

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA**

Jolanta IVANAVIČIENĖ

**ŠIAULIŲ RAJONO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO
KOMISIJŲ VEIKLOS PROBLEMAS IR JŲ SPRENDIMO
GALIMYBĖS**

Magistro darbas

Šiauliai, 2009

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA**

Jolanta IVANAVIČIENĖ

**ŠIAULIŲ RAJONO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO
KOMISIJŲ VEIKLOS PROBLEMOS IR JŲ SPRENDIMO
GALIMYBĖS**

**Magistro darbas
Socialiniai mokslai, vadyba ir verslo administravimas (03S1)**

Magistro darbo autorius
(vardas, pavardė, parašas)

Vadovas
(pareigos, vardas, pavardė, parašas)

Recenzentas
(pareigos, vardas, pavardė, parašas)

SANTRAUKA

Jolanta Ivanavičienė

Šiaulių rajono mokyklų specialiojo ugdymo komisijų veiklos problemos ir jų sprendimo galimybės. Magistro darbas.

Darbe siekiama atskleisti Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų veiklos problemas, numatyti jų sprendimo galimybes. Remiantis teorine medžiaga ir praktine patirtimi siekiama atskleisti specialiojo ugdymo komisijų (SUK) funkcijų realizavimo aspektus. Taikant kiekybinį standartizuotą apklausos raštu metodą, apklausiami mokyklų specialiojo ugdymo komisijos nariai. Remiantis tyrimo rezultatais pateikiamos išvados apie SUK veiklos veiksmingumą ir suformuluojamos rekomendacijos, kaip tobulinti specialiųjų ugdymo komisijų veiklą, organizuojant specialųjį ugdymą. Tyrimo rezultatai papildė jau žinomus faktus apie specialųjį ugdymą ir specialiųjų poreikių tenkinimą. Šis tyrimas išryškino, specialiųjų ugdymo komisijų veiklos ypatumus bei padės jų išvengti ateityje. Praktinėje darbo dalyje sudaromas Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų bendradarbiavimo su tėvais ir kitomis organizacijomis, modelis.

Magistratūros studijų baigiamasis darbas, 76 puslapių, 28 paveikslai, 3 lentelės, 62 literatūros šaltiniai, 2 priedai, lietuvių kalba.

SUMMARY

Jolanta Ivanavičienė

Special education schools in the operating problems and their solution possibilities on Siauliai district. Master's work.

The paper aims to reveal general education schools for special education the operating problems, to provide for their resolution on Siauliai district. Based on the theoretical material and practical experience in special education is intended to disclose the commissions functions of marketing aspects. The application of quantitative and standardized method of writing survey, interviewed school special education commission members. Based on the results of the study draws conclusions about the effectiveness, and made recommendations to improve the special education committee activities, organization of special education. The results of the study have added a well-known facts about special education and special needs. This study has highlighted, the special education committees operating characteristics and will help to avoid them in future. Practical work

shall be established in Siauliai district general education schools for special education committees of cooperation with parents and other organizations, in the model.

Masters final work, 76 pages, 28 drawings, 3 tables, 62 references, 2 appendixs, lithuanian language.

TURINYS

ĮVADAS.....	8
1. TEORINIAI BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ PAGRINDAI	13
1.1. Specialusis ugdymas – kokybės laidavimo sistema	13
1.2. Specialiojo ugdymo bendrosios nuostatos švietimo vadybos kontekste	18
1.3. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo reglamentavimas	19
1.4. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių socializacijos gairės bendrojo lavinimo mokyklose.....	21
1.5. Institucijų, identifikuojančių specialiuosius ugdymo(si) poreikius, raidos apžvalga.....	24
1.5.1. Specialiojo ugdymo komisijos, kaip vertinimo struktūros, samprata.....	27
1.5.2. Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos	28
1.6. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių identifikavimo problemos mokslininkų tyrimų kontekste	31
2. ŠIAULIŲ RAJONO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ VEIKLOS PROBLEMŲ TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS	35
2.1. Tyrime taikyti duomenų rinkimo metodai.....	35
2.2. Tyrimo objekto operacionalizacija.....	37
2.4. Tyrimo imties charakteristika	39
3. ŠIAULIŲ RAJONO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ VEIKLOS PROBLEMŲ TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ	41
3.1. Komisijos sudarymo analizės rezultatai	41
3.2. Specialiojo ugdymo komisijos funkcijų analizės rezultatai.....	44
3.3. Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimo analizės rezultatai.....	52
3.4. Specialiojo ugdymo komisijos dokumentacijos tyrimo rezultatai	55
4. ŠIAULIŲ RAJONO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ BENDRADARBIAVIMO SU TĖVAIS BEI KITOMIS ORGANIZACIJOMIS MODELIO KONSTRAVIMAS	56
IŠVADOS IR PASIŪLYMAI.....	61
LITERATŪRA	64
PRIEDAI	68

LENTELĖS

1 lentelė. Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos.....	28
2 lentelė. Anketos specifikacija.....	38
3 lentelė. Specialistai, dalyvaujantys mokyklos SUK posėdžiuose (%).....	41

ILIUSTRACIJOS

1 paveikslas. Pagrindinės specialiųjų poreikių vaikų ugdymo nuostatos.....	19
2 paveikslas. Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio struktūra.....	25
3 paveikslas. SUK sudėtis.....	30
4 paveikslas. Tyrimo objekto operacionalizacijos schema.....	37
5 paveikslas. Respondentų pedagoginis darbo stažas.....	39
6 paveikslas. Respondentų pareigos.....	40
7 paveikslas. Respondentų tobulinimasis specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu (%).....	42
8 paveikslas. Tobulinimasis bendrų pedagogų ir specialistų pasitarimų posėdžių metu (%).....	42
9 paveikslas. Respondentų tobulinimasis mokinių, jų tėvų, specialistų ir pedagogų, susitikimų, diskusijų metu (%).....	43
10 paveikslas. SUK narių suderinamumo pasireiškimas (%).....	45
11 paveikslas. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus bendradarbiavimas su komandos nariais (%).....	46
12 paveikslas. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus funkcijų perdavimas (%).....	46
13 paveikslas. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus žinios apie specialiųjų poreikių mokinių problemas (%).....	47
14 paveikslas. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus dalyvavimas tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (%).....	47
15 paveikslas. Tėvų nuomonės sureikšminimas (%).....	48
16 paveikslas. Tėvų dalyvavimas vaiko ugdymo procese (%).....	49
17 paveikslas. Tėvų dalyvavimas mokinių problemų aptarimuose (%).....	49
18 paveikslas. Tėvų žinios apie vaikų stipriąsias ir silpnąsias savybes (%).....	50
19 paveikslas. Tėvų įsitraukimas, mokiniui padedant įveikti sunkumus (%).....	50
20 paveikslas. Mokinio dalyvavimas sprendžiant jo ugdymosi ar asmenybės problemas (%).....	51
21 paveikslas. Mokinio tėvų dalyvavimas sprendžiant mokinio ugdymosi ar asmenybės problemas (%).....	51
22 paveikslas. Nuomonės pareiškimas SUK posėdžiuose (%).....	53
23 paveikslas. Pasiruošimas SUK posėdžiams (%).....	54
24 paveikslas. Reikalingų dokumentų išsireikalavimas (%).....	54
25 paveikslas. Bendradarbiavimo formos.....	56
26 paveikslas. Bendradarbiavimo modelis.....	58
27 paveikslas. Specialistų bendradarbiavimas.....	58
28 paveikslas. SUK bendradarbiavimas su kitomis institucijomis.....	60

ĮVADAS

Temos aktualumas. XX a. viduryje Vakarų Europoje ir Šiaurės Amerikoje prasidėję socialiniai pokyčiai ir naujos neįgaliųjų ugdymo ir socialinės integracijos teorijos turėjo įtakos ir kuriamai Lietuvos švietimo koncepcijai. Lietuvos švietimo politika grindžiama Vakarų Europos priimtais humaniškumo, demokratiškumo principais, normalizacijos, integracijos idėjomis.

Viso pasaulio vyriausybės, pasirašydamos Salamankoje priimtus dokumentus: ataskaitą ir veiksmų planą specialiųjų poreikių vaikų integracijai vystyti (UNESKO 1994), pasižadėjo stengtis sukurti kuo nešališkesnę švietimo sistemą, apimančią geresnę moksleivių, dar dažnai nustumiamų į šalį, ugdymą. Nors ir buvo padaryti dideli žingsniai vaikų iškritimui iš mokyklos įveikti, dar vis pasitaiko atvejų, kai didelis skaičius vaikų pasijunta už tinkamo (atitinkančio vaiko gebėjimus) ugdymo ribų (Rose, 2003).

Salamankos deklaracijoje (1994) pabrėžiama, kad, įgyvendinant visuotinio švietimo principus, specialiųjų poreikių vaikų mokymas kartu su sveikaisiais turėtų būti sudedamoji nacionalinių švietimo planų dalis. Net ir tais atvejais, kai vaikai ugdomi specialiosiose mokyklose, svarbu ieškoti sąlyčio taškų su bendrojo lavinimo įstaigomis. Valstybių švietimo politika turi atsižvelgti į individualius asmenų gebėjimus ir konkrečią situaciją. Reabilitacija turėtų būti suprantama kaip bendruomenės pagalba specialiųjų poreikių žmonėms ir plėtojama kaip visuotinės specialiųjų poreikių vaikų lavinimo strategijos dalis, nereikalaujanti daug išlaidų. Tam, kad reabilitacija būtų sėkminga, specialiųjų poreikių vaikų, jų šeimos narių bei artimųjų pastangos privalo derėti su švietimo, sveikatos apsaugos, profesinių ir kitų socialinių tarnybų teikiamomis paslaugomis. Būtina kaupti statistinius duomenis apie specialiųjų poreikių vaikus, besimokančius bendrojo lavinimo mokyklose (Salamankos deklaracija, 1994).

Įvairūs tyrimai rodo, kad nesėkmingo mokymosi mastai įvairiose švietimo sistemose, tame tarpe ir Lietuvoje, yra ryškūs (Barkauskaitė, 2003). Aktualiausia švietimo ir ugdymo problema ES ir Lietuvoje įvardijamas kokybiškas visų švietimas. Kiekvieno vaiko „iškritimas“ iš mokyklos yra netektis valstybei, reikalaujanti papildomų investicijų. Sprendžiant šį uždavinį, specialiųjų ugdymo(si) poreikių (SUP) savalaikiškas identifikavimas tampa itin aktualus, nes šalina nesėkmingo mokymosi, neigiamai veikiančio vaiko asmenybę, priežastis, sudaro galimybes mokytis pagal individualius gebėjimus, garantuoja „nubyrėjimo“ iš mokyklos prevenciją. Mokyklos turi būti pasiruošusios išvelgti ugdytinių specialiąsias reikmes, atsižvelgti į individualius vaikų gebėjimus ir juos plėtoti, organizuoti socialines, psichologines, specialiosios pedagoginės pagalbos konsultacijas (Dudzinskienė, 2004).

VPU Edukologijos katedros mokslininkai (2004) tiriamojo darbo ataskaitoje „Nesėkmingo mokymosi mastai ir priežastys“ nurodė, kad tarp kitų antramečiavimo ir iškritimo iš mokyklos

priežasčių yra ir pamokų praleidinėjimas dėl nepakankamų gebėjimų ir dėl savalaikės pagalbos stokos. Tyrimas rodo, kad tik kas šimtas vaikas sulaukė psichologo, logopedo, socialinio pedagogo pagalbos. Tai ypač susiję su specialiujų poreikių vaikais, kurių integracijos būtinybė suponuoja ne tik įvairių specialistų poreikį bendrojo lavinimo mokyklose, bet ir mokyklų vadovų bei pedagogų kompetencijos būtinumą ir tobulėjimą šioje darbo srityje.

Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio (2003) situacijos analizėje rašoma, kad tik nedaugelio švietimo įstaigų specialiojo ugdymo komisijos (SUK) sudarytos iš visų reikiamų specialistų, kurie pajėgūs atlikti kompleksinį moksleivio tyrimą ir įvertinimą.

Pirmasis lygmuo – švietimo įstaigų specialiojo ugdymo komisijos (SUK), kurių paskirtis – teikti pirminę specialiąją pedagoginę ir psichologinę pagalbą arčiausiai vaiko esančioje aplinkoje, ugdymo įstaigos pedagogams teikti metodinę pagalbą, šviesti įstaigos bendruomenę, šeimas ugdymo ir psichologiniais klausimais.

Antrasis lygmuo – savivaldybių pedagoginės psichologinės tarnybos (PPT), kurių paskirtis – teikti specialiąją, pedagoginę ir psichologinę pagalbą, jei jos negali suteikti pirmojo lygmens specialistai dėl jų pačių stygiaus arba specializacijos stokos.

Trečiasis lygmuo – Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras (SPPC). Jo paskirtis – formuoti specialiosios, pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo šalies mastu strategiją ir jos įgyvendinimą.

Naujas pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelis paspartino pedagoginių psichologinių tarnybų steigimąsi, kurios padidins kokybiškų specialiosios pedagoginės psichologinės pagalbos paslaugų teikimą pagal poreikį. Tačiau kelia nerimą tai, kad SUK specialistų etatų skaičius mažėja, nors SUK – ta vieta, kur paslaugos teikiamos arčiausiai vaiko esančioje aplinkoje, įvertinus jų specialiuosius ugdymosi poreikius.

Specialiojo ugdymo veikla palanki realizuoti svarbius ugdytinių pažinimo ir jų poreikių tenkinimo principus. Specialiojo ugdymo komisija – palanki institucija visiems ugdymo(si) proceso dalyviams bendradarbiauti, įtraukiant ugdytinius ir jų tėvus į specialiujų ugdymo(si) poreikių vertinimą ir tenkinimą.

Išnagrinėjusi pasaulinę mokslininkų: D. P. Hallahan, J. M. Kauffman (2003), C. J. W. Meijer, J. Pond, R. Rose (2003), K. Weber, patirtį ir, remdamasi Lietuvos mokslininkų A. Ališausko (1996, 1997, 2001, 2002, 2003), S. Ališauskienės (2003, 2004), J. Ambrukaičio (2004), A. Bagdono (2003), V. Dabrišienės (2002), A. Galkienės (2001), I. Kaffemanienės (2004), L. Miltenienės (2003), J. Ruškaus (2001, 2002, 2003) darbais, nustatyta, kad pastaraisiais metais spaudoje ir įvairiose konferencijose apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, tenkinimo problemas užsimenama pakankamai dažnai. Tačiau pasigendama tyrimų apie specialiojo ugdymo komisijos narių funkcijų atlikimą, kvalifikaciją, informuotumą specialiojo ugdymo klausimais. S.

Ališauskienės ir kt. (2007) atliktas tyrimas rodo, kad informacija gauta organizuojant individualius interviu su savivaldybių specialistais, atsakingais už specialiųjų ugdymą nesutampa su duomenimis pateiktais ŠMM statistinių duomenų bazėje (SVIS).

Darbo naujumas ir teorinis reikšmingumas. J. Ambrukaitis (2003) mano, jog jau daugiau kaip dešimtmetis vykstanti praktinė neįgaliųjų, specialiųjų poreikių (tarp jų ir ugdymosi) turinčių asmenų integracija į visuomenę, bendruomenių gyvenimą edukologijos profesionalų, t.y. tiek praktikų, tiek teoretikų, iki šiol nėra galutinai kokybiškai iširta. Specialiojo ugdymo komisijos Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose veikia nuo 1993 metų ir turi specialiųjų ugdymo(si) poreikių identifikavimo patirties. Šią patirtį, apie kurią dar nėra plačiai rašoma, bet daug ir kritiškai kalbama pedagogų kuluaruose, naudinga apibendrinti. Siekiant didinti mokinių galimybes mokytis pagal gebėjimus, reikia ne tik gerai išanalizuoti specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimo sritį, bet ir gebėti tuos poreikius laiku ir profesionaliai tenkinti.

J. Ruškaus, G. Mažeikio (2007) manymu, „daugelis tėvų, auginančių specialiųjų poreikių turinčius vaikus Lietuvoje, kalbėdami apie santykius su mokytojais, teigia, kad pastarieji linkę tik informuoti apie mokinio būklę, ignoruoti tėvus, ypač kalbant specialiaisiais klausimais”.

Remiantis šiomis teorijomis bus bandoma pagrįsti specialiųjų ugdymo komisijos narių bendradarbiavimo, darbo organizavimo koncepcijas. Tikėtina, kad komisijų nariai, siekiant užtikrinti specialiųjų poreikių mokinių gerbūvį bendrojo lavinimo mokyklose, nesistengia plėtoti efektyvių bendradarbiavimo metodų. Patikra, dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo, atlikta Šiaulių rajono PPT kartu su Švietimo ir sporto skyriaus specialiste, atsakinga už specialiųjų ugdymą 2008 m. balandžio mėnesį Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklose, davė prielaidą išsiaiškinti, *ar SUK nariai pakankamai gerai atlieka savo funkcijas, ar yra kvalifikuoti, ar į šią veiklą įtraukia tėvus, vaikus*. Tyrimai turėtų padėti nustatyti, ar pakankamai mokyklose dirbantys SUK nariai tarpusavyje bendradarbiauja, siekdami geresnių ypatingų ugdymosi poreikių turinčių mokinių rezultatų, ar nežiūri atsainiai į specialiosios pagalbos teikimą šiems mokiniams.

Teorinė medžiaga ir praktinė patirtis padės atskleisti specialiojo ugdymo komisijų (SUK) funkcijų realizavimo aspektus. Atlikti tyrimai turėtų padėti nustatyti, kokios pagrindinės mokyklų specialiojo ugdymo komisijų veiklos problemos, ar pakankamai mokyklose dirbantys SUK nariai tarpusavyje bendradarbiauja siekdami geresnių ypatingų ugdymosi poreikių turinčių mokinių rezultatų. Atlikus apklausą bus atskleistos praktiškai realizuojamos bei pageidaujamos specialiojo ugdymo komisijų funkcijos, formalieji specialiosios pagalbos teikimo mokyklose rodikliai. Specialiojo ugdymo komisijos narių veikla, kaip jau minėta, vienas iš mažiau nagrinėtų specialiojo ugdymo sudėtinių dalių, kurią reikėtų labiau panagrinėti. Todėl socialinis ir mokslinis temos aktualumas pagrįstai leidžia formuluoti keletą **probleminių klausimų**:

1. Kokia yra SUK, kaip vertinimo struktūros, narių kvalifikacija, informuotumas specialiojo ugdymo klausimais?
2. Kaip organizuojama SUK veikla?
3. Koks specialiojo ugdymo komisijos pirmininko, kaip kokybės laidavimo, vaidmuo?
4. Ar tėvai ir vaikai yra įtraukiami į ugdymo ir vertinimo procesą, kaip lygiaverčiai partneriai?

Darbo praktinis reikšmingumas. Siekiant įgyvendinti švietimo išskeltus uždavinius, praktikoje reikšmingai aktualus tampa SUK, kurios pagrindinė funkcija spręsti asmenų specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo, jų siuntimo į pedagoginę psichologinę tarnybą, ugdymo organizavimo ir ugdymo turinio klausimus švietimo įstaigoje, įtraukiant ugdytinius ir jų tėvus į specialiųjų ugdymo(si) poreikių vertinimą ir tenkinimą.

Tyrimo metu išryškėjusių veiksnių, problemų sprendimas galėtų įtakoti geresnę SUK veiklą, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymo(si) poreikius.

Darbas bus naudingas, nes:

- Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų vadovams, priimantiems vadybinius sprendimus, gali būti naudingi darbe atskleisti SUK veikos organizavimo ypatumai, kuriuos pašalinus bus galima pagerinti ugdymosi pagal poreikius galimybes.
- Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų pavaduotojams (SUK pirmininkams), atsakingiems už SUK veiklą, gali būti naudingi šiame darbe atskleisti komisijos darbo organizavimo aspektai, leisiantys pagerinti šio darbo kokybę.
- Pedagogų kvalifikacijos ir kompetencijos empirinė analizė mokyklų vadovams leis išvelgti tolesnį pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos efektyvinimą.

Tyrimo objektas – Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų veiklos problemos (komandos sudėtis, darbo organizavimas, tėvų ir vaikų įtraukimas), jų sprendimo galimybės.

Tyrimo tikslas - atskleisti Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų veiklos problemas, numatyti jų sprendimo galimybes. Tikslas realizuojamas šiais **uždaviniais:**

1. Remiantis teorine medžiaga ir praktine patirtimi atskleisti specialiojo ugdymo komisijų (SUK) funkcijų realizavimo aspektus.
2. Taikant kiekybinį standartizuotą apklausos raštu metodą, apklausti mokyklų specialiojo ugdymo komisijos narius. Šia apklausa atskleisti mokyklos jų atliekamas pagrindines funkcijas, įtraukimo, partnerystės aspektu.
3. Standartizuotu kiekybiniu apklausos būdu atskleisti SUK narių kvalifikaciją, informuotumą specialiojo ugdymo klausimais.

4. Išsiaiškinti ugdymo įstaigų SUK pirmininko vaidmenį organizuojant darbą.
5. Remiantis tyrimo rezultatais pateikti išvadas apie SUK veiklos veiksmingumą ir suformuluoti rekomendacijas, kaip tobulinti specialiųjų ugdymo komisijų veiklą, *organizuojant specialųjį ugdymą*.
6. Sudaryti Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų bendradarbiavimo su tėvais ir kitomis organizacijomis, modelį.

Tyrimo hipotezė. Tikėtina, kad išsiaiškinus specialiojo ugdymo komisijų (SUK) darbo organizavimo, tėvų ir vaikų įtraukimo į ugdymo procesą, partnerystės problemas ir išsamiai jas įvertinus pagerės specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybė Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo metodai:

- Teorinį tyrimo pagrindą sudaro įvairios *mokslinės literatūros* pasirinkta tema *analizė*. Analizuojama „Bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų darbo organizavimo tvarka“, su mokyklų specialiojo ugdymo komisijomis susiję teisės aktai, kita literatūra specialiojo ugdymo temomis.
- *Apklausa raštu – anketavimas*. Apklausiama raštu specialiojo ugdymo komisijos nariai Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklose. Išskiriamos pagrindinės specialiojo ugdymo komisijos darbo problemos.
- *Statistiniai metodai*. Aprašomoji statistika – nparametrinis hipotezių tikrinimas. Surinktų tyrimo duomenų apdorojimui pasitelkta Microsoft Excel programa.

Tyrimo rezultatai papildys jau žinomus faktus apie specialųjį ugdymą ir specialiųjų poreikių tenkinimą. Šis tyrimas išryškins, specialiųjų ugdymo komisijų veiklos ypatumus bei padės jų išvengti ateityje.

1. TEORINIAI BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ PAGRINDAI

1.1. Specialusis ugdymas – kokybės laidavimo sistema

Specialiuoju ugdymu vadinamas specialiai organizuotas mokymas, atitinkantis neįprastus ypatingojo vaiko ir jaunuolio poreikius. Vienas svarbiausių specialiojo ugdymo tikslų yra nustatyti ir sustiprinti ypatingojo vaiko gebėjimus.

Specialusis ugdymas, kaip nurodo garsūs JAV specialiojo ugdymo atstovai D.P.Hallahan ir J.M.Kauffman (2003) – tai specialiai organizuotas ugdymas, atitinkantis neįprastus ypatingo vaiko poreikius.

Terminas „specialusis ugdymas“ yra taikytinas visiems vaikams ir jaunuoliams, kurių galimybes riboja jų negalia ar mokymosi sunkumai. Pastaruoju metu pasigirsta vis daugiau nuomonių, raginančių specialiųjų mokymosi poreikių turinčius vaikus lavinti bendrojo ugdymo įstaigų bendrosiose klasėse ar grupėse, formuojama „atviros mokyklos“ samprata. Visuomenė, kurioje nepaisoma specialiųjų poreikių vaikų problemų, akcentuojami jų trūkumai, nutylint potencialias jų galimybes, pribrendo socialiniams pokyčiams. Specialusis ugdymas vaikų skirtingas galimybes laiko įprastu reiškiniu; pabrėžiama, jog mokymas turi atitikti vaiko poreikius, kad ugdytinis negali būti verčiamas taikytis prie išankstinių nuostatų dėl mokymosi proceso tempo ir pobūdžio. Į vaiko asmenybę orientuota pedagogika gali padėti išvengti nereikalingo lėšų švaistymo ir streso dėl neišsipildžiusių lūkesčių – reiškinių, kurie yra tuščių instrukcijų bei nuostatų „vienas dydis visiems“ taikymo švietimui rezultatas (Bagdonas, 2003).

Ugdymo požiūriu, ypatingieji vaikai yra apibūdinami kaip tie, kurių žmogiškosioms galioms visiškai realizuoti reikia specialiojo ugdymo ir su juo susijusių papildomų paslaugų. Specialiuoju ugdymu siekiama užtikrinti, kad moksleivio negalią sudarytų tik tos savybės, kurių negalima pakeisti (Hallahan; Kauffman, 2003, p.42).

Specialusis ugdymas – specialių ugdymo metodų, priemonių ir turinio modifikacijų panaudojimas ugdant specialiųjų poreikių vaikus (Psichologijos žodynas, 1993).

R. Adomaitienės (2003) teigimu, kai kuriose Europos valstybėse ir dabar „specialiojo ugdymo“ sąvoka vartojama apskritai apibrėžti neįgaliųjų asmenų ugdymo vyksmą nesvarbu kur, ar specialiojo, ar bendrojo ugdymo institucijose. Pastaruoju metu Europos valstybėse vis plačiau pripažįstama, jog „specialiojo ugdymo“ sąvoka yra vartotina kalbant apie ugdymą pagal specialiąsias programas segreguotose specialiosiose mokyklose tam tikrų negalių turintiems asmenims, o kalbant apie integruotą ir ypač apie „inkliuzyvinį“ ugdymą yra vartotina „specialiųjų

poreikių asmenų“ ugdymo sąvoka, tuo pačiu pabrėžiant šių asmenų įjungimą pagal jų sugebėjimus į bendrojo ugdymo programas, tenkinant jų specialiuosius ugdymosi poreikius.

Lietuvoje Specialiojo ugdymo įstatymu (1998) pripažinta tik „specialiojo ugdymo“ sąvoka, ją aiškinant kaip „specialiųjų poreikių asmenų mokymą ir lavinimą bei vertybinių nuostatų formavimą, pripažįstant šių asmenų gebėjimus ir galias“.

A. Bagdonas (2003) integruoto ugdymo kokybę, kai mokykloje pakankama pedagogų kompetencija, priemonių, kabinetų ir specialistų konsultantų buvimas, administracijos palaikymas, teigiamos mokytojų ir visų vaikų tėvų nuostatos, vadina „inkliuziniu ugdymu, kuris yra integruoto ugdymo siekiamybė, aukščiausia jo reiškimosi forma (Bagdonas, 2003, p. 6).

Per pastaruosius dešimtmečius įvyko daug permainų specialiųjų poreikių vaikų ugdymo srityje. Keitėsi pažiūros, koncepcijos, vartojamos sąvokos. Šios permainos labai svarbios šių vaikų šeimoms, mokytojams, mokyklų vadovams, mokyklų bendruomenėms. Integruoto ugdymo sėkmę lemia mokinių specialiųjų ugdymo(si) poreikių visapusiškas tenkinimas. Bet turime įsisąmoninti, kad norint ugdyti vaikus pagal jų individualius gebėjimus, reikia gebėti atpažinti mokymosi negales, jų sukeltus specialiuosius ugdymo(si) poreikius, o atpažinus ir įvertinus, tenkinti. Visi žemiau išvardinti 4 veiksniai kaip tik ir įtakoja mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimo kokybę, taigi ir integruoto ugdymo sėkmę.

1. Mokyklos efektyvumas ir administravimo kompetencija. V. Targamadzės (2001) teigimu, efektyvi mokykla, kaip ir kiekviena organizacija, siekia gerų, t. y. atitinkančių klientų, vartotojų poreikius, tikslų. Tam reikalingas geras vadovavimas, palankus mokyklos klimatas, efektyvus mokyklos planas, geri ryšiai su aplinka, fokusavimasis į pagrindines mokyklos užduotis (Targamadzė, 2001, p.13).

Mokykla yra efektyvi, jei ji: 1) siekia visų mokinių pažangos, nepaisydama jų pradinių žinių ir aplinkos veiksnių, o užtikrina, kad kiekvienas mokinys pasiektų aukščiausią galimybių lygį; 2) skatina visokeriopą moksleivių tobulėjimą; 3) nuolat tobulėja.

Mokyklų vadovai privalo telkti bendruomenės narius valstybinei švietimo politikai įgyvendinti, kelti visuomenės poreikius atliepančius mokyklos veiklos tikslus. Diegdami mokykloje vertybių sistemą, turi sugebėti išsiaiškinti mokinių, mokytojų poreikius, suvokti bendruomenės interesus ir sukurti darnų šių interesų derinimo mechanizmą.

Kompleksinė specialiųjų poreikių vaikų ugdymo realybė reikalauja administravimo kompetencijos, t.y. administravimo metodų valdymo. Specialiųjų poreikių vaikų administravimo kompetencija realizuojama keliais aspektais: 1) mokinio krepšelio paskirstymas; 2) specialistų komandos organizavimas; 3) mokytojų darbo su specialiųjų poreikių vaikais įvertinimas (Ambrukaitis, 2002).

Be specialistų komandos subūrimo, teisingo krepšelio lėšų naudojimo, labai svarbus veiksnys sėkmingam darbui yra administracijos palaikymas bei parama. R. Želvys (1999) pripažįsta, jog svarbus uždavinys vadovui – suprasti pokytį kaip racionalų sprendimą, bet nemažiau svarbu, jei įmanoma, - stengtis, kad pokyčiai žmonėms būtų asmeniškai naudingi, patrauklūs.

V. Dabrišienė, B. Narkevičienė (2002), cituodama (Alper, 1995), nurodo tokią galimą mokyklos administracijos pagalbą:

- numatoma vizija, kaip turi būti organizuojama specialiųjų poreikių mokinių ugdymas mokykloje, ir planuojama šios vizijos bei tikslų įgyvendinimą.
- iš anksto nustatomas kiekvieno darbuotojo vaidmenuo įgyvendinant integruoto ugdymo tikslus, suburiamos darbo grupės.
- užmezgami ir palaikomi ryšiai su kitais pagalbos teikėjais.
- administratorius palengvina ryšį tarp dalykų. Jis gali keisti pamokų laiką bei kitus mokyklos dienos struktūrinius elementus organizuodamas pagalbą specialiųjų poreikių mokiniams.
- rūpinamasi mokytojų kvalifikacijos kėlimu, numatoma galima pagalba pedagogui kiekvienu konkrečiu atveju.
- skirstomi resursai.

R. Dobranskienė (1996), kalbėdama apie vadovavimą mokyklai, pastebi, kad lanksčiam vadovavimui būdinga paskatinimų sistema. Kiekvienas geras darbas pastebėtas, ir menkiausi rezultatai bendrų tikslų link yra įvertinami. Toks požiūris atitinka ne tik mokyklos gyvenimo sampratą, bet ir žmogaus psichologiją. Paskatinimas į viešumą iškelia sėkmę, gerus darbus. Jis turi būti objektyvus, pagrįstas, bet negali būti atidėliojamas (Dobranskienė, 1996, p. 54).

2. Kvalifikacija ir kompetencija. R. Labinienės (2002) teigimu, viena iš specialiųjų poreikių vaikų integracijos sėkmės sąlygų yra bendrojo lavinimo mokyklos vadovų požiūris į integraciją. Mokyklų vadovai (direktoriai ir jų pavaduotojai ugdymui) turi išmanyti ne tik specialiojo ugdymo bendruosius reikalavimus (žinoti įstatymus, kitus norminius dokumentus, turėti pakankamą supratimą apie įvairias negalių rūšis, gebėti individualizuoti, modifikuoti ar adaptuoti ugdymo programas), bet ir gerai orientuotis specialiojo ugdymo didaktikose, nes jiems reikia ne tik patiems profesionaliai dirbti, bet ir bendrauti su tėvais, vadovauti pedagogams bei kitiems specialiojo ugdymo procese dalyvaujantiems specialistams.

„Pastaruoju metu vis populiarsnės tampa besimokančios organizacijos, t.y. organizacijos, kuri kryptingai rūpinasi nuolatiniu ir sistemingu visų darbuotojų tobulinimusi, idėjos. Tokioje organizacijoje formuojasi mokymosi kultūra, o permanentinis mokymasis tampa organizacijos gyvenimo norma (Želvys, 2004, p. 41).

Perėmus Europos patirtį ugdyti neįgaliuosius kartu su nesutrikusios raidos bendraamžiais, visi ugdymo dalyviai turi įgyti naujų kompetencijų. J. Ambrukaičio (2004) manymu, kiekvienam

pedagogui iškilo poreikis įsigyti ir papildomos kompetencijos – žinių, gebėjimų, praktinių įgūdžių ir tam tikro psichologinio nusiteikimo, ryžto ugdyti vaikus, turinčius išskirtinių, ypatingų, kitaip tariant, specialiųjų poreikių. Tai bendrojo lavinimo mokytojams kėlė ir tebekelia tam tikrų sunkumų. Kiekvienas bendrojo lavinimo mokyklos mokytojas privalo būti specialiojo ugdymo pagrindų žinovas, bent minimaliu lygmeniu – specialusis pedagogas. Lygių galimybių visiems vaikams ir įvairiems jų poreikiams tenkinti sudarymas mokykloje įpareigoja mokytoją keistis, ieškoti vis naujų darbo formų, taigi integracija, kaip pastebi J. Ruškus (2003) didžiausias iššūkis pedagogams, nes jiems reikia keisti savo įsitikinimus, plėsti mokymo metodų arsenalą, atsisakyti senų įsitikinimų ir metodų, mokytis naujų (Ruškus, 2003, p. 9).

Anot A. Galkienės (2001) integruotas ugdymas verčia keisti ne tik bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų, bet ir specialiųjų pedagogų darbo stilių, nes integruoto mokymo sąlygomis specialiųjų poreikių mokinys naudojami dviejų ugdymo sistemų, bendrojo ir specialiojo lavinimo paslaugomis. Specialiųjų pedagogų ir kitų specialistų pagalba integruoto ugdymo sąlygomis tampa itin reikšminga ir, kaip nurodo B. Bitinas (2001), labai svarbi yra jų kompetencija ugdymo situacijos diagnostikos, ugdymo proceso projektavimo ir realizavimo, bendruomenės organizavimo ir komunikacijos klausimais.

A. Hargreaves (1999) manymu, vykstant nuolatiniam kaitos procesams, mokytojui nuolat tenka keistis pačiam: plečiasi mokytojų atsakomybė, įvairėja jų vaidmenys. Mokytojai, dirbdami su skirtingų gebėjimų mokiniais, turi išmokyti naujų mokymo metodų, naujų ugdymo programų, atsižvelgiant į moksleivių poreikius, kūrėju, o tai, pažymi B. Bitinas (2001), skatina pedagogų kūrybiškumą, sukuria palankias sąlygas mokinių saviugdai.

3. *SUK narių bendradarbiavimas.* Komanda, kuri formuoja specialiojo ugdymo politiką, planuoja ir vykdo praktinį darbą bendrojo lavinimo mokykloje, J. Ambrukaitis ir I. Antonovaitė (2002) apibūdina kaip partnerystės principais susijusią specialistų, pedagogų ir mokinių bendruomenę. Sukurta specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo sistema mokykloje ugdymo proceso dalyvius suburia į komandą, besirūpinančią integruoto ugdymo problemomis.

Komanda (angl. teamwork) – tai keletas tarpusavyje susijusių žmonių, kurie daro vienas kitam įtaką, sujungia pastangas, siekdami bendro tikslo; kiekvienas turi aiškiai apibrėžtas funkcijas. R. Želvio (2004) teigimu, komanda - tai tokia žmonių grupė, kuri gali veiksmingai atlikti darbą ir pasiekti tikslus, kuriems įgyvendinti ji buvo sukurta. Kitaip sakant, komanda yra aukščiausią efektyvumo lygį pasiekusi darbo grupė”. Šios komandos viduje yra dar viena smulkesnė, bet turinti narių daugumą, specialistų: psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo, socialinio pedagogo – komanda. Ši specialistų komanda, sudaryta iš skirtingų profesijų asmenų ir teikianti paslaugas, panašiai supranta vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, problemas, o tai yra labai svarbu, pažymi C. Sutton, (2000), nes norint sklandžiai bendrauti, reikia, kad visi dalyviai bent kiek

panašiai suprastų aptariamą problemą. Dirbant grupei specialistų, nepaprastai svarbūs komandinio darbo įgūdžiai bei darbo dermė (Cook, Friend, 1992). Specialistai, siekdami bendro darbo rezultato, mokosi iš skirtingų dalyvių kompetencijų ir sprendžia problemas, koordinuodami savo veiklą.

Bendravimas apibūdinamas, kaip informacijos perdavimo, priėmimo arba pasikeitimo aktas, idėjų raiškos menas. Bendravimas apima kalbėjimą, klausymą, tarpusavio konfliktų sprendimą, problemų iškėlimą ir pan. (Pikūnas, 2000. p. 61).

SUK narių bendravimas yra paremtas bendradarbiavimu, nes tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, kiekvieno nario nuomonė yra svarbi ir vertinga.

4. SUK bendradarbiavimas su mokiniu ir jo tėvais. R. Želvio (2004) teigimu, tėvai yra pati geriausia ir įtakingiausia tiesiogiai su mokykla susijusi, arba vidinė, interesų grupė. Mokyklos darbo veiksmingumas labai priklauso nuo tėvų dalyvavimo jos veikloje (Želvys, 2004, p. 128)

R. Želvys (2004), cituodamas Ainscow ir Muncey, teigia, jog moksleivių tėvus galima suvokti kaip potencialius pagalbininkus, traktuoti juos kaip vertingą išteklių šaltinį, galintį padėti vaikams mokytis, o mokyklai – tinkamai organizuoti darbą.

Šeimos ir ugdymo institucijos bendradarbiavimo idėjos nėra naujos: ši problema visais istorijos etapais buvo svarbi ir aktuali, o pastaruoju metu ypač akcentuojamas bendradarbiavimas, nes visi dalyviai turi būti lygiaverčiai partneriai.

Bendradarbiavimas - bendras problemos sprendimas ir bendras sprendimo priėmimas. Partnerystė vertinama kaip santykių idealas. Partnerystė apima pasidalinimą žiniomis, įgūdžiais, patirtimi. Vaikas vystysis ir ugdysis žymiai sparčiau ir kokybiškiau, jei tėvai ir specialistai vaikui padės kartu, o ne izoliuotai (Ališauskienė, Miltenienė, 2004, p. 10).

Mokytojų bendradarbiavimas su specialistais ir vaiko, turinčio specialiųjų poreikių, šeima, yra viena svarbiausių suaugusių ir vaikų humanistinės sąveikos grandžių mokykloje. Kuo labiau sutampa namų, mokyklos, draugų ir visuomenės vertybės ir elgsenos, tuo greičiau ir tvirčiau vyksta socializacija. Kuo daugiau yra konfliktų, tuo ši socializacija yra lėtesnė, nesėkmingesnė (Černius, 1992, p.9).

Anot D. Armstrong (1995), nustatant specialiuosius ugdymo(si) poreikius ir priimant sprendimą, tiesiogiai susijusį su vaiku, turėtų aktyviai dalyvauti pats mokinys.

Pastebėta, kad kartu su vaiku priėmus bendrą sprendimą susidaro geresnės ugdymo perspektyvos, vaikai turėdami svarbios informacijos apie mokymosi sunkumus kitaip žiūri į programos keitimą, specialistų teikiamą pagalbą.

Toks bendradarbiavimas, kai vaikui padeda specialistų komanda, kai vaiko tėvai ir jis pats dalyvauja savo problemų sprendime, užkerta kelią vaiko nepasitikėjimui, neleidžia išsikeroti tėvų baimėms.

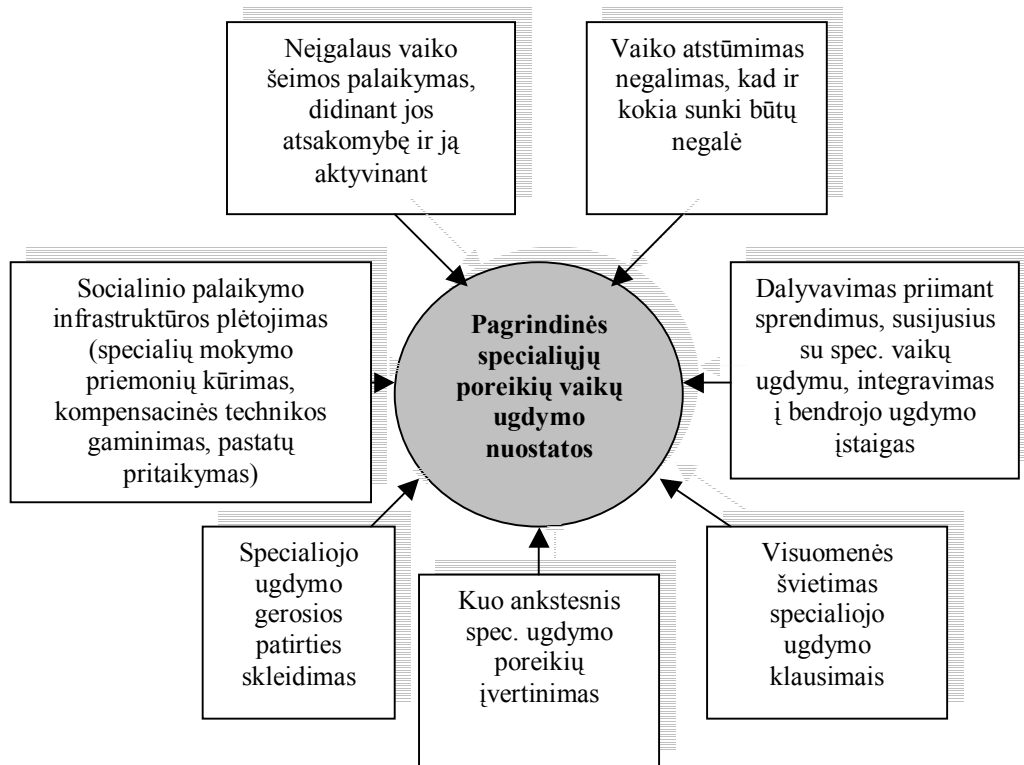
L. Miltenienė (2004), cituodama P. Dettmer ir kt. mintis, įvardija, jog visų ugdymo proceso dalyvių aktyvus įsitraukimas ir dalyvavimas tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius, planuojant veiklą, teikiant numatytą pagalbą ir vertinant jos rezultatus, skatina tarpusavio pasitikėjimą ir pagarbą, leidžia išvengti nepagrįstų lūkesčių ir siekti bendradarbiavimo bei partnerystės (Miltenienė, 2004, p. 152).

1.2. Specialiojo ugdymo bendrosios nuostatos švietimo vadybos kontekste

Bendrosios nuostatos vienu ar kitu klausimu yra išdėstomos koncepcijose, metmenyse, deklaracijose. Atkūrus nepriklausomybę, 1992 m. Kultūros ir švietimo ministerija priėmė ir paskelbė Lietuvos švietimo koncepciją. Joje įtvirtintos naujos švietimo vertybinės nuostatos, nauji tikslai ir uždaviniai, numatyti konceptualūs švietimo taip pat ir specialiojo ugdymo, pertvarkos principai ir gairės. Koncepcijoje rašoma, kad vaikai su negiliais fiziniais ar psichiniais sutrikimais mokomi kartu su sveikaisiais vaikais gaudami jiems reikalingą papildomą pagalbą, „specialiosiose mokyklose ugdomi vaikai, kurie dėl sunkios fizinės negalios ar ypač didelio intelekto sutrikimo negali mokytis bendrojo lavinimo mokykloje“ (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992).

Grupė Lietuvos ir Amerikos lietuvių specialistų 1992 m. pradėjo ir 1994 m. baigė rengti Specialiojo ugdymo sistemos metmenis, kurie tapo pagrindinėmis konceptualiomis gairėmis kuriant sistemą. Metmenyse skiriami 7 pamatiniai Lietuvos specialiojo ugdymo principai – humaniškumas, demokratiškumas, nacionalumas, atsinaujinimas, normalizacija, decentralizacija, integracija ir suformuluotos specialiųjų poreikių vaikų ugdymo nuostatos, kuriomis būtina vadovautis siekiant jų socialinės integracijos. Pagrindinės specialiųjų poreikių vaikų nuostatos pateikiamos žemiau esančiame paveiksle.

Metmenyse taip pat pateikta raidos sutrikimų klasifikacija orientuota į pedagoginius ir psichologinius kriterijus, t.y. specialias vaiko reikmes. Metmenyse, suformuluota pagrindinė neįgalių vaikų ugdymo nuostata – neįgalus vaikas turi būti mokomas bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykla privalo sukurti sąlygas „įvairiausiems ypatingiems vaikams“ ir išskirtos 7 specialiųjų poreikių vaikų ugdymo formos (Specialiojo ugdymo pagrindai, 2003, p. 52) (žr. 1 pav.).



1 pav. Pagrindinės specialiųjų poreikių vaikų ugdymo nuostatos

Šaltinis: sudaryta autoriaus, remiantis Specialiojo ugdymo pagrindai (2003)

1994 m. birželio 7-10 d. Salamankoje vykusioje konferencijoje organizuotoje UNESCO ir Ispanijos vyriausybės, dalyvaujant 92 pasaulio šalių vyriausybių bei 25 tarptautinių organizacijų atstovams priimta Salamankos deklaracija, kurią pasirašė ir Lietuva, dėl specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos, principų, politikos ir praktikos bei jo vystymo metmenų, remiantis integracijos principu. Joje buvo pripažinta būtinybė suteikti galimybę specialiųjų poreikių vaikams, jaunuoliams ir suaugusiems naudotis įprastiniu švietimo sistemų paslaugomis, patvirtino specialiojo ugdymo plėtros metmenis ir pakvietė tarptautinę visuomenę, vyriausybes palaikyti atvirojo mokymo principą, paremti specialiojo ugdymo, kaip sudedamosios visų mokymo programų dalies, plėtrą. Specialiojo ugdymo plėtros metmenyse išdėstytas naujas specialiojo ugdymo mąstymas: veikimo gairės nacionaliniu lygiu t.y. politika ir organizavimas, mokyklos veiksniai, švietimo darbuotojų komplektavimas bei rengimas, išorinės paramos šaltiniai, prioritetinės sritys, visuomenės nuostatos, būtini ištekliai, veikimo gairės regioniniu ir tarptautiniu lygiu.

1.3. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo reglamentavimas

Paskutiniu metu vis labiau stiprinama visų vaikų, nepaisant sutrikimų, teisė mokytis. Lietuvos vyriausybė pritaria integracijos principui, bet kaip jis realizuojamas, kur tos integracijos ribos, - dar

diskutuojama. Konceptijos, deklaracijos neturi teisinės galios. Jose išdėstyti ketinimai, susitarimai, strateginės veikimo gairės tampa teisinėmis normomis tik įstatymuose ir kituose teisės aktuose.

1998 m. gruodžio 15 d. buvo priimtas Lietuvos Respublikos Specialiojo ugdymo įstatymas. Šis įstatymas detalizuoja kitų įstatymų nuostatas specialiojo ugdymo klausimais, įtvirtina, kad specialusis ugdymas yra Lietuvos švietimo sritis. Jame išdėstyti pagrindinės šio įstatymo sąvokos, specialiojo ugdymo principai ir uždaviniai. 5 straipsnyje akcentuojamas specialiojo ugdymo specialistų rengimas. Teigiama, kad specialaus pedagoginio išsilavinimo neturintys pedagogai, dirbantys su specialiujų poreikių asmenimis, specialiojo ugdymo įstaigose, bendrojo ugdymo įstaigų specialiosiose klasėse, grupėse turi įgyti specialiojo pedagogo kvalifikaciją pagal švietimo ir mokslo ministerijos nustatytus kvalifikacinius reikalavimus ir pedagogų rengimo tvarką. Tenka pažymėti, kad yra iškelti šie specialių poreikių asmenų ugdymo uždaviniai:

- padėti suvokti bendrąsias žmogaus vertybes ir puoselėti dorą kaip būtina demokratinės gyvensenos pagrindą;
- rengti savarankiškai gyventi vietos bendruomenėje;
- teikti kvalifikuotą specialiąją pedagoginę psichologinę pagalbą;
- užtikrinti lygias teises, įgyti pradinį, pagrindinį, vidurinį išsilavinimą, profesiją;
- pripažinti jų gebėjimus ir galias, sudaryti tęstinio mokymosi galimybes;
- sudaryti sąlygas integruotai ugdytis bendrojo ugdymo įstaigose.

Specialiojo ugdymo įstatymas laiduoja atviros ir lanksčios švietimo sistemos kūrimą specialiųjų poreikių asmenims, jų ugdymą ir ugdymąsi pagal gebėjimus, interesus, teikiant įvairią pagalbą. Kiekvieną įstatymą lydi aktai, kurie detalčiai reglamentuoja įstatyme nustatytas teises normas. Taip pat įstatymu įgyvendinimo praktikoje kartais prireikia teisės akto vienokiems ar kitokiems santykiams reguliuoti, nors įstatymas ir nenumato jo būtinybės.

Specialiujų ugdymosi poreikių įvertinimo ir tenkinimo tvarką reglamentuoja LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas "Dėl asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarkos" (2000 m. Spalio 4 d. 1221/527/83). Kiekvieno lygmens specialiųjų ugdymosi poreikių vertinimo ir tenkinimo institucijos veiklą reglamentuoja atitinkami ministerijų dokumentai ir šių institucijų veiklos nuostatai. Ugdymo įstaigos specialiojo ugdymo komisija (SUK) veiklą reglamentuoja LR ŠM ministro įsakymas Nr. 1057 (2000 m. rugpjūčio 17 d.) „Dėl švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarkos“. Specialiojo ugdymo komisijos sudaromos visose ugdymo institucijose (ikimokyklinės ugdymo įstaigos, specialiosios ikimokyklinio ugdymo įstaigose, bendrojo lavinimo ir specialiosios mokyklos, ugdymo centruose).

Apibendrinant tenka pažymėti, kad specialiųjų poreikių vaikų įsiliejimą į bendrojo lavinimo mokyklų srautą skatino ne tik teisiniai veiksniai bet ir bendri demokratėjimo procesai.

Apžvelgus šiuos teisinius dokumentus galima išsakyti bendrą poziciją: visas specialusis ugdymas, taip pat ir jo socialiai labiausiai pageidautina forma – integruotas ugdymas Lietuvoje – tikrai turi gerą teisinį pagrindą. Tačiau tenka suabejoti ar visi šie įstatymai, deklaracijos tikrai veikia kiekvieno žmogaus, turinčio specialiųjų poreikių gyvenime ir ar padeda šiam mokiniui integruotis bendrojo lavinimo mokykloje ir visuomenėje. Tačiau turime pripažinti, kad specialiųjų poreikių asmenų ugdymas yra neatskiriama švietimo ir mokslo sritis ir sudaro vieną svarbiausių šių asmenų socialinės integracinės politikos dalių.

1.4. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių socializacijos gairės bendrojo lavinimo mokyklose

Iki 1991 m. Lietuvoje vaikai turintys negalę ar specialiųjų ugdymosi poreikių buvo ugdomi tik specialiose mokyklose. Tik atkūrus Lietuvoje valstybingumą ir atsiradus 1993 m. pirmajai švietimo ir mokslo ministerijos instrukcijai (specialiosios pagalbos teikimo bendrojo lavinimo mokyklose), realizuota praktikoje specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių integracija į bendrojo lavinimo mokyklas. Nuo 1992 m. vis daugiau su negalia ar specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių pradeda mokytis savo mikrorajono mokyklose. Pačiose mokyklose pradedamos įvertinti mokinio akademinio atsilikimo priežastys, atsisakoma antramečiavimo pradinėse ir dalykinės sistemos klasėse. Galvojama apie tikslingesnę specialiąją pedagoginę pagalbą ir efektyvesnį bendradarbiavimą su mokinio šeima. Specialiosiose mokyklose lieka ugdytis tik sunkių ir nežymių specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose išibėgėja ir ryškėja dvi integruoto ugdymo formos:

Visiška integracija apibūdinama kaip specialiųjų poreikių asmenų ugdymas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje klasėje, grupėje.

Dalinė integracija – specialiųjų poreikių asmenų ugdymo derinimas bendrojo ugdymo įstaigos bendrojoje ir specialiojoje klasėje, grupėje; specialiųjų poreikių asmenų ugdymas bendrojo ugdymo įstaigos specialiojoje klasėje, grupėje; specialiųjų poreikių asmenų ugdymas derinant jų ugdymo procesą specialiojo ugdymo ir bendrojo ugdymo įstaigose.

Bendrojo lavinimo mokyklų vadovai, mokytojai, specialistai turi suvokti ir gerai išmanyti psichologinius specialiojo ugdymo aspektus. Jiems labai svarbu laiku pastebėti ir visapusiškai įvertinti kiekvieno specialiųjų poreikių vaiko galimybes bei sudaryti optimalias ugdymo ir ugdymosi sąlygas atsižvelgiant į individualiuosius mokinių poreikius.

R. I. Arends (1998) apibūdina sėkmingas integruotai ugdomų specialiųjų poreikių turinčių vaikų sąlygas, kurios turėtų mažiausiai varžyti mokinį. R. I. Arends (1998) teigimu, tinkamų sąlygų sudarymas mažina diskriminaciją specialiųjų poreikių turinčių vaikų atžvilgiu. Jis teigia, kad

vaikams būtini individualūs ugdymo planai, jo vertinime privalo dalyvauti ir tėvai bei kiti jį ugdantys specialistai (Arends, 1998, p. 153).

1999 m. įsigaliojus Lietuvoje Specialiojo ugdymo įstatymui, bendrojo lavinimo mokyklose rengiami individualūs ugdymo planai, pamokų tvarkaraščiai sutrikusio intelekto, sunkią fizinę negalią turintiems mokiniams. Jiems parenkami tie mokomieji dalykai, kurie pagal jų gebėjimus nebūtų sunkūs. Sudėtingesnių specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymas vyksta apgalvotai, derinant dviejų mokytojų darbą pamokose, dalyko mokytojo ir specialiojo pedagogo.

Jeigu mokyklos vadovai, pedagogai sudaro tinkamas sąlygas ugdymuisi ir rūpinasi mokinių poreikiais, mažiau randasi atstumtų ar nesugebančių mokytis vaikų. Specialusis ugdymas turi būti plėtojamas tokia kryptimi, kad mokinys ir mokytojas taptų neatskiriama mokyklos dalimi.

Egzistuojanti bendrojo lavinimo mokyklose sistema ar jos perspektyva padeda lengviau socializuoti specialiųjų poreikių turinčius mokinius.

Vakarų šalyse nustatyta, kad daugelis neigaliųjų problemų kyla dėl jų menkos savivertės ir savigarbos stokos. Deja, Lietuvoje nepakanka apibendrintų tyrimų apie specialiųjų poreikių turinčių mokinių padėtį bendrojo ugdymo sistemoje. Kaip jaučiasi šie moksleiviai, ar tinkamai organizuojamas jų ugdymas, ar mokyklos lankymas ir buvimas tarp bendraamžių nesukelia jiems neigiamų emocijų, mokyklos baimės, noro ją palikti. Socialinių ir elgesio problemų turintys, nemotyvuoti specialiųjų poreikių turintys mokiniai iškrenta iš mokyklos nesulaukę nei 16 metų.

Kad tai neatsitiktų taip dažnai, reikia galvoti apie: adekvatų ugdymą, skatinimo sistemą, vaidmenis ir atsakomybę, mokymosi aplinkos pritaikymą, specialiąsias mokymo priemones. Todėl „mokykla visiems“, link turime mokytis ir įsidėmėti, kad ne protiniai gebėjimai turi būti akcentuojami šiandieninėje mokykloje, o socialiniai gebėjimai. Jie būtini bendraujant su mokytojais, draugais, vaikams su tėvais, mokytojams tarpusavyje. Mokykloje turime vadovautis principu visiems, nes visuomenė tik viena.

Tenka pripažinti, kad neigalių mokinių mokymas bendrojo lavinimo mokyklose yra labai svarbus. Šiuo atveju ne tik sumažėja diskriminacija, bet patiriamas ir kitoks teigiamas ugdymo poreikis. Pavyzdžiui, neigalieji vaikai stebėdami normalius vaikus ir sekdami jų pavyzdžiu gali išmokti atitinkamo socialinio ir akademinio elgesio. Tai naudinga ir normaliems vaikams, nes jie savo akimis gali pamatyti neigaliųjų bendraamžių stiprybę ir galią, taip pat ir ribotumą. Dėl to praturtėja mokyklos aplinka ir visuomenė (Arends, 1998, p.153.)

Igyvendinus bendrojo lavinimo mokykloje inkliuzinį mokymo modelį, bus galima teigti, kad sutaupyti visuomenės pinigai. Socialiniu požiūriu atstumtieji pradeda piktnaudžiauti jėga bei kitomis asocialaus elgesio formomis prieš tuos, kurie juos atstūmė. Ten kur mokykla sudaro galimybę ugdyti pagal vaiko poreikius, plėtoja net valstybiniu lygiu demokratiją ir gerina specialiųjų poreikių mokinių socializaciją, aukščiau išvardintų problemų nebūna.

Yra daugybė būdų teikti specialiąją pagalbą bendrojo lavinimo mokykloje. Kiekvienos mokyklos specialiojo ugdymo komisija ieško geriausių būdų, kaip padėti vaikui turinčiam mokymosi sunkumų, kaip vykdyti jo sutrikusios funkcijos korekcijos darbą. Pagal specialiuosius mokinių ugdymosi poreikius galimos kelios jiems teikiamo ugdymo formos. Jeigu mokinio mokymosi sunkumai nėra labai ryškūs, jis gali būti ugdomas klasėje individualiai teikiant pagalbą.

Jeigu jo ugdymosi sunkumai labai stiprūs ir jam reikalingesnis ypatingesnis ugdymas, jis gali būti ugdomas specialiojo pedagogo kabinete.

R. I. Arends (1998) aptaria išskirtinių vaikų mokymo sąlygas. Autoriaus nuomone, jos turėtų būti palankios vaikui. Tie mokiniai, kurių fizinė, emocinė ar mokymosi negalia visai nedidelė turėtų mokytis visus dalykus normalioje klasėje, o tiems, kurių negalės šiek tiek rimtesnės, turėtų papildomai pagelbėti specialūs pedagogas. Kuo vaiko mokymosi sunkumai didesni, tuo didesnė atsakomybė tenka specialiesiems pedagogams, o dalyko mokytojui mažesnė (Arends, 1998, p.154).

Kiekviena bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo komisija kuria tinkamiausią specialiosios pagalbos modelį toje mokyklos bendruomenėje, atsižvelgdama į mokinių mokymosi sunkumus, sutrikimų diagnozę. Sudarant ugdymo programas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams tradiciškai remiamasi prielaida, jog reikia numatyti įvairius pagalbos teikimo variantus. Kaip jau minėta anksčiau yra priimtina, kad šie mokiniai turi mokytis mažiausiai varžančioje aplinkoje. Tai reiškia, kad mes kiekvienas turime padėti mokiniui su negalia ar turinčiam specialiųjų ugdymosi poreikių.

Remiantis literatūros apžvalga ir turima patirtimi galimos tokias specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integracijos gairės ir nuorodos bendrojo lavinimo mokyklose.

1. Sprendžiant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integruoto ugdymo problemas (kartu ir užtikrinant jaukią psichologiškai saugią aplinką), iškyla būtinybė formuoti pedagogų, tėvų, mokinių ir visuomenės adekvatų požiūrį į šiuos vaikus.

2. Ugdytojai privalo įgyti specialiųjų ir psichologinių žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus. Būtina kelti kvalifikaciją ir mylėti kiekvieną mokinį.

3. Nuo pirmų dienų turi užsimegzti tinkamas kontaktas su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniu, būti jo bendraminčiu ir pagalbininku.

4. Pedagogui svarbu akcentuoti, ką vaikas gali ir ugdyti stipriuosius įgūdžius ir gebėjimus, skatinant jo mokymosi motyvaciją.

5. Pedagogai turėtų pasistengti interpretuoti vaiko negalią, skatindami bendraamžių geranoriškumą, norą padėti, sudarydami normalų psichologinį klimatą vaikui ir kartu ugdydami visų auklėtinių dorą.

Jeigu sėkmingai bus išsiaiškintos stresą specialiajame ugdyme sukeliančios priežastys bus lengviau jį įveikti ir mokinys, turintis specialiųjų ugdymosi poreikių nepaliks bendrojo lavinimo mokyklos.

Apibendrinant galima teigti, kad ten, kur mokyklos bendruomenė sudaro galimybę ugdyti vaiką pagal jo poreikius, gerina specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių socializaciją, didelių problemų nebūna.

1.5. Institucijų, identifikuojančių specialiuosius ugdymo(si) poreikius, raidos apžvalga

Viena aktualiausių praktinių ir teorinių specialiosios pedagogikos problemų yra tinkamas vaikų atrinkimas specialiajam ugdymui. Vaiko psichofizinės raidos sutrikimas gali būti teisingai nustatytas tik ištyrus jį kompleksiskai, t.y. medicininio, pedagoginio ir psichologinio požiūriu.

Iki 1991 m. vaikai į pagalbines mokyklas buvo priimami *medicininės- pedagoginės komisijos* (MPK) sprendimu. Ši komisija buvo organizuojama prie pagalbinių mokyklų tokios sudėties: gydytojas, vaikų psichiatras, bendrojo lavinimo mokyklos mokytojas, pagalbines mokyklos mokytojas, pagalbines mokyklos direktorius (jis - ir komisijos pirmininkas), vaikų gydytojas, logopedas ir švietimo skyriaus inspektorius. Komisijos darbo laiką nustatydavo Lietuvos švietimo ministerija. Medicininė - pedagoginė komisija, sprendama klausimą dėl vaiko priėmimo į pagalbines mokyklas, privalėjo visapusiškai jį iširti, t.y. medicininio, pedagoginio, psichologinio ir logopedinio požiūriu. Be to, komisija remdavosi tokia medžiaga: a) mokinio charakteristika ir bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų tarybos sprendimu; b) mokymosi pažangumo pažymėjimu; c) mokinio sąsiuviniais; d) medicininėmis išvadomis apie vaiko sveikatos, klausos, regėjimo ir kalbos būklę; e) psichoneurologo (psichiatro) išvada. Į komisiją buvo kviečiami vaiko tėvai (globėjai).

Didelę teigiamą reikšmę turėjo prie kai kurių pagalbinių mokyklų organizuotos diagnostinės grupės (1960), kurių tikslas – padėti geriau iširti kandidatus į pagalbines mokyklas, kai šių vaikų diagnozė komisijai nebuvo pakankamai aiški.

Nuo 1975 m., atrenkant vaikus į specialiąsias mokymo ir auklėjimo įstaigas, medicinos ir pedagogų komisijoje jau dalyvavo ir psichologai, specialiosios pedagogikos specialistai (tuomet – defektologai), socialinio aprūpinimo organų atstovas, gydytojai (otolaringologas, oftalmologas) bei komisijos sekretorius.

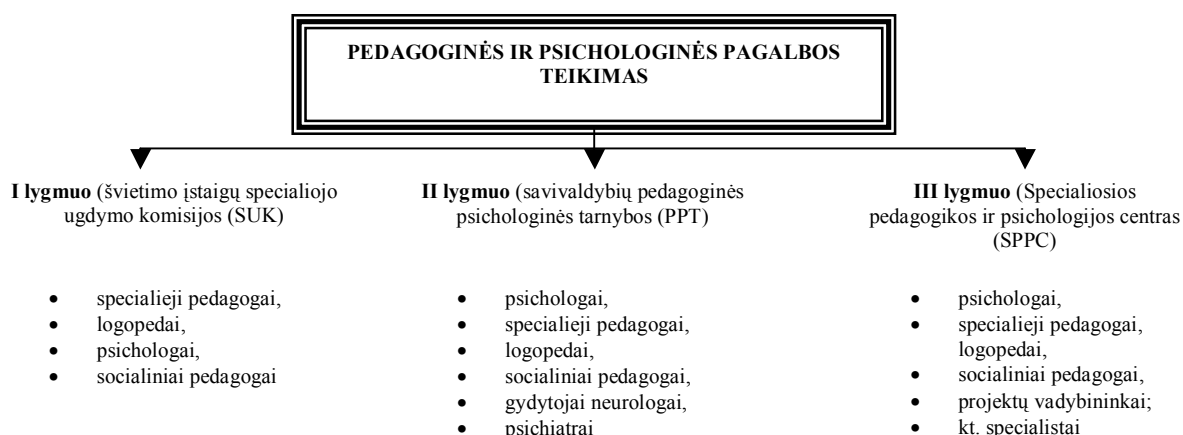
T. Aidukienės ir R. Labinienės (2003) teigimu, medicininės – pedagoginės komisijos dirbo neturėdamos normalių darbo sąlygų (buvo pernelyg daug tiriamųjų, neretai vaikui tirti buvo skiriama 10–15 minučių). Dėl netikslios diagnostikos pedagogiškai apleisti, turintys specifinių pažinimo sutrikimų ir kitokių vystymosi sutrikimų vaikai neretai būdavo pasiunčiami į pagalbines, ką liudija ir darbo autorės patirtis, bet ne į jam tinkančią mokyklą. Tai nepadėjo tokių vaikų ugdymui, jų psichofizinei raidai.

Nuo 1991 m. Lietuvoje veikė *Vystymosi sutrikimų diagnostikos tarnyba* (VSDT), susidedanti iš 7 diagnostikos skyrių ir Centro Vilniuje.

VSDT specialistų darbo paskirtis buvo kuo anksčiau identifikuoti vaiko vystymosi sutrikimus, atskleisti jo potencines galias, numatyti optimalią tokio vaiko ugdymo formą ir būdą, padėti vaiko tėvams ir mokytojams sudaryti individualų ugdymo planą (Dugnienė, 1995).

Iki 1995 m. pabaigos funkcionavę Vystymosi sutrikimų diagnostikos centras ir Mokyklų psichologinės tarnybos centras Švietimo ir mokslo ministerijos 1995 m. spalio 2 d. nutarimu Nr. 42 buvo reorganizuoti į Pedagoginės psichologinės tarnybos centrą. Šiuo nutarimu buvo patvirtintas „Pedagoginių psichologinių tarnybų sistemos modelis“ (toliau - Modelis), pagal kurį šalyje turėjo išsiskleisti trijų lygių tarnybos: pirmojo lygio - rajono, miesto savivaldybių pedagoginės psichologinės tarnybos, antrojo lygio - specializuotos apskrities pedagoginės psichologinės tarnybos (toliau - PPT) ir trečiojo - Pedagoginis psichologinis centras (toliau - PPC).

Tačiau pastaraisiais metais egzistuojančio modelio veikla šalies mastu buvo nepakankama: savivaldybių lygmens PPT aiškiai trūko metodologinės pagalbos, PPC bendradarbiavimas su PPT buvo vangus. PPC nepateisinus šalies pedagogų ir psichologų bendruomenės lūkesčių, buvo pakeisti jos veiklos nuostatai, struktūra ir deleguotos naujos funkcijos. Nuo 2003 m. liepos 1 d. ŠMM įsakymu Nr. ISAK- 947 „Dėl Pedagoginio ir Psichologinio centro“ ši institucija nauju pavadinimu - Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras (SPPC) - koordinuoja specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimą šalyje, siekiant visiškai pateisinti švietimo plėtros strategines nuostatas. Dabar veikia trijų lygmenų pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio struktūra (žr. 2 pav.).



2 pav. Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio struktūra

Šaltinis: sudaryta autoriaus, remiantis 2003 m. birželio 25 d. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. ISAK-897 „Dėl pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio“

Pirmasis lygmuo – švietimo įstaigų specialiojo ugdymo komisijos (SUK), kurių paskirtis – teikti pirminę specialiąją pedagoginę ir psichologinę pagalbą arčiausiai vaiko esančioje aplinkoje,

ugdymo įstaigos pedagogams teikti metodinę pagalbą, šviesti įstaigos bendruomenę, šeimas ugdymo ir psichologiniais klausimais. Komisijoje dirba šie specialistai: specialieji pedagogai, logopedai, psichologai, socialiniai pedagogai. Mokyklų psichologai bei socialiniai pedagogai pagal savo kompetenciją dirba konsultacinį darbą, tiria ugdymo įstaigų problemas, kaupia ir analizuoja mokyklų situaciją atspindinčius duomenis, vykdo PPT parengtas prevencines programas, šviečia mokyklos pedagogus, vaikus ir jų tėvus aktualiomis psichologinėmis temomis. Šie specialistai profesiniu požiūriu kuruojami PPT specialistų. Specialieji pedagogai ir logopedai įvertina vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius, aptaria individualius darbo su vaiku planus, programas, būdus, metodus, tempą, teikia rekomendacijas su vaiku dirbančiam pedagogui bei tėvams.

Antrasis lygmuo – savivaldybių pedagoginės psichologinės tarnybos (PPT), kurių paskirtis – teikti specialiąją, pedagoginę ir psichologinę pagalbą, jei jos negali suteikti pirmojo lygmens specialistai dėl jų pačių stygiaus arba specializacijos stokos. Jose dirba psichologai, įvairią specializaciją turintys specialieji pedagogai, logopedai, socialiniai pedagogai, gydytojai neurologai, psichiatrai, kurie įvertina asmens galias ir sunkumus, raidos ypatumus bei sutrikimus, pedagogines, psichologines, asmenybės ir ugdymosi problemas, specialiuosius ugdymosi poreikius, kaupia ir analizuoja informaciją apie sudėtingas psichologines problemas, bendrąsias miesto, rajono ugdymo įstaigų bendruomenių psichologinio klimato tendencijas. Tuo remdamiesi, rengia prevencines programas, teikia informaciją visuomenei, inicijuoja metodikų kūrimą, inovacijų diegimą, atlieka tyrimus vaiko brandai bei intelektui įvertinti, pagal kuriuos ugdymo įstaigos gali taikyti ugdymo programas, padedančias vaikams adaptuotis visuomenėje ir įsisavinti mokymo medžiagą.

Trečiasis lygmuo – Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras (SPPC). Jo paskirtis – formuoti specialiosios, pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo šalies mastu strategiją ir jos įgyvendinimą. Centre dirba psichologai, įvairią specializaciją turintys specialieji pedagogai, logopedai, socialiniai pedagogai, projektų vadybininkai ir kt. specialistai. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras kartu su Švietimo ir mokslo ministerija formuoja specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo šalyje prioritetus; vykdo specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo šalyje stebėseną, koordinuoja antrojo lygmens pedagoginių psichologinių tarnybų veiklą, tiria jų poreikius, kuria aprūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis bei metodine medžiaga sistemą šalyje ir diegia jos plėtrą; analizuoja kylančias problemas ir telkia laikinas ekspertų grupes joms spręsti; plėtoja teorinius ir metodinius vaikų, turinčių specialiųjų pedagoginių arba psichologinių problemų, įvertinimo ir konsultavimo bei specialiosios pedagoginės ir psichologinės pagalbos jiems, jų tėvams (ar vaiko globėjams, rūpintojams), pedagogams, švietimo ar vaikų globos įstaigoms teikimo pagrindus; rengia prevencijos programas ir projektus švietimo įstaigoms, šeimoms, vaikams; rūpinasi vaikų

pedagoginio, logopedinio, psichologinio įvertinimo metodikų rengimu, leidžia specialiąją pedagoginę ir psichologinę literatūrą; organizuoja kvalifikacijos tobulinimo renginius.

1.5.1. Specialiojo ugdymo komisijos, kaip vertinimo struktūros, samprata

Specialiojo ugdymo įstatymo (1998) 17 str. sakoma, kad kiekvienoje švietimo įstaigoje turi veikti specialiojo ugdymo komisija, kurios paskirtis - atlikti asmens specialiųjų ugdymo(si) poreikių pradinį įvertinimą ir tinkamai organizuoti specialiųjų ugdymo(si) poreikių asmenų ugdymą. Specialiojo ugdymo komisijose turi dirbti mokyklos specialistų komanda: specialusis pedagogas, logopedas, psichologas, socialinis pedagogas.

Tarptautinių žodžių žodyne (2004, p.987) žodis „specialus“ (lot. specialis) apibūdinamas kaip *ypatingas, išskirtinis*; specialaus pasirengimo reikalaujanti darbo sritis, paprastai siauresnė už profesiją; tam tikro darbo, mokslo sritis. Žodis „specialus“ (lot. specialis) – aiškinamas, kaip tam tikras, padarytas, ypatingas, išskirtinis ne visiems, ne visais atvejais tinkamas; susijęs su kuria nors specialybe, profesija, priklausantis kuriai nors siaurai gyvenimo sričiai. Ne visi pedagogai gali skirti laiko ir dėmesio vaiko aplinkos, jo poreikių, asmenybės tyrimams, be ko neįmanomas ir kompleksinis poveikis ugdytiniui. Profesionalią pagalbą gali teikti asmenys, turintys specialų pasirengimą, mokėjimus, įgūdžius dirbti tam tikroje srityje, kurie vadinami specialistais. (Leonavičius J.,1993).

Specialistų teikiamą pagalbą mokykloje autoriai vadina įvairiai: specialioji pagalba (Ališauskas, 1999; Galkienė, 2001); specializuota pagalba (Lelienė; Montvydienė, 2001); specifinė paslauga, pagalba (Targamadžė, 2001).

R. Želvio (2004) teigimu, komanda – tai tokia žmonių grupė, kuri gali veiksmingai atlikti darbą ir pasiekti tikslus, kuriems įgyvendinti ji buvo sukurta. Kitaip sakant, komanda yra aukščiausią efektyvumo lygį pasiekusi darbo grupė” (Želvys, 2004, p.45). Specialistų komanda, sudaryta iš skirtingų profesijų asmenų ir teikianti paslaugas, yra atsakinga už sėkmingą vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, adaptaciją, jų specialiųjų ugdymo(si) poreikių atpažinimą, nustatymą ir tenkinimą. Atlikusi kompleksinį pedagoginį ir psichologinį tyrimą ir vertinimą, ji teikia rekomendacijas dėl tolesnio ugdymo, konsultacinę pagalbą mokyklos pedagogams, moksleiviui, šeimai.

Specialiojo ugdymo komisija – institucija, funkcionuojanti švietimo įstaigoje, kurioje dirba ne mažiau kaip 5 pedagogai, sprendžiant asmens specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo, jų siuntimo į pedagoginę psichologinę tarnybą, ugdymo organizavimo ir ugdymo turinio klausimus švietimo įstaigoje. Pageidautina, kad komisijoje dalyvaujantys pedagogai turėtų kvalifikacines kategorijas ir ne mažesnę kaip 5 metų pedagoginį darbo stažą, taip pat būtų tobulinę pedagoginę kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje. Komisijoje gali dirbti mokyklos bendruomenės

slaugytojas. Jei mokykloje nėra nė vieno specialisto, specialiojo ugdymo komisija sudaroma iš 3 ar 5 narių. Į komisijos sudėtį gali būti įtraukiami pedagoginėje psichologinėje tarnyboje dirbantys specialistai, gavus jų sutikimą. Specialiojo ugdymo komisijos veiklai vadovauja švietimo įstaigos vadovo įgaliotas asmuo (LR ŠMM ministro 2000 m. rugpjūčio 17 d. Įsakymas Nr. 1057 “Dėl švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarkos”).

1.5.2. Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos

Funkcija (lot. Functio - atlikimas, veikla) - tai pareigos, veiklos sritis, paskirtis, vaidmuo, kuri atlieka tas ar kitas socialinės sistemos elementas, jo organizacija, įgyvendinant socialinių grupių interesus (Leonavičius, 1993).

Bendrojo ugdymo įstaigos *specialiojo ugdymo komisija, kurioje yra visi specialistai arba bent vienas iš jų*, atlieka šias funkcijas (žr. 1 lentelę):

1 lentelė

Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos

Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos	
1. Gavusi tėvų (globėjų, rūpintojų) sutikimą, atlieka vaiko, turinčio ugdymosi sunkumų, pradinį vertinimą ir pildo pažymą dėl specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo	2. Kolegialiai aptaria individualaus darbo su vaiku planus, programas, būdus, metodus, tempą, teikia rekomendacijas su vaiku dirbančiam mokytojui
3. Konsultuoja pedagogą, kurio klasėje yra vaikas, turintis specialiųjų ugdymosi poreikių	4. Konsultuoja tėvus (globėjus, rūpintojus) ir teikia jiems metodinę pagalbą vaiko ugdymo klausimais
5. Nesant akivaizdaus vaiko raidos sutrikimo, skiria trijų mėnesių stebėjimo laikotarpį, įvertina vaiko pasiektus mokymosi rezultatus ir priima sprendimus dėl tolesnio vaiko ugdymo būdų ir metodų	6. Konsultuoja vaikus, tėvus, pedagogus dėl vaiko specifinių pedagoginių problemų; elgesio ir emocinių problemų, paauglystės krizių, adaptacijos ugdymo įstaigoje (jei dirba psichologas)
7. Rekomenduoja modifikuoti bendrąsias mokomųjų dalykų programas (jei komisijoje dirba specialusis pedagogas ir (ar) logopedas)	8. Aprobuoja pedagogų parengtas modifikuotas, adaptuotas, individualias programas
9. Gavusi tėvų (globėjų, rūpintojų) sutikimą, siunčia vaiką nuodugnai įvertinti į pedagoginę psichologinę tarnybą	10. Tvarko specialiųjų poreikių vaikų apskaitą švietimo įstaigoje, nustato specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo prioritetus, optimalų pratybų skaičių vaikui, jų trukmę
11. Aprobuoja vaikų, turinčių kalbos ir kitos komunikacijos sutrikimų, sąrašą, teikia jį derinti	12. Kaupia metodinę medžiagą ir literatūrą apie specialųjį ugdymą

Tarnybai, kurios aptarnavimo teritorijoje yra švietimo įstaiga, ir mokyklos vadovui tvirtinti	
13. Tėvams (ar vaiko globėjams) sutikus, perduoda žinias apie vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą ir taikytą specialųjį ugdymą mokyklos, į kurią išvyksta vaikas, specialiojo ugdymo komisijai ir tą įstaigą aptarnaujančiai tarnybai	14. Teikia siūlymų mokyklos vadovui, pedagogų tarybai dėl specialiųjų poreikių vaikų ugdymo organizavimo tobulinimo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo
15. Bendradarbiauja su savivaldybės tarnybų ir Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centro specialistais	

Šaltinis: sudaryta autoriaus

Specialiojo ugdymo komisija, kurioje nėra nė vieno specialisto:

1. vykdo tas pačias funkcijas, kaip ir tos, kuriose yra specialistai: 1, 5, 8, 9, 12 - 15;
2. kolegialiai aptaria individualaus darbo su vaiku planus, programas, būdus, metodus ir tempą;
3. tvarko specialiųjų poreikių vaikų apskaitą švietimo įstaigoje.

Komisijos pirmininkas:

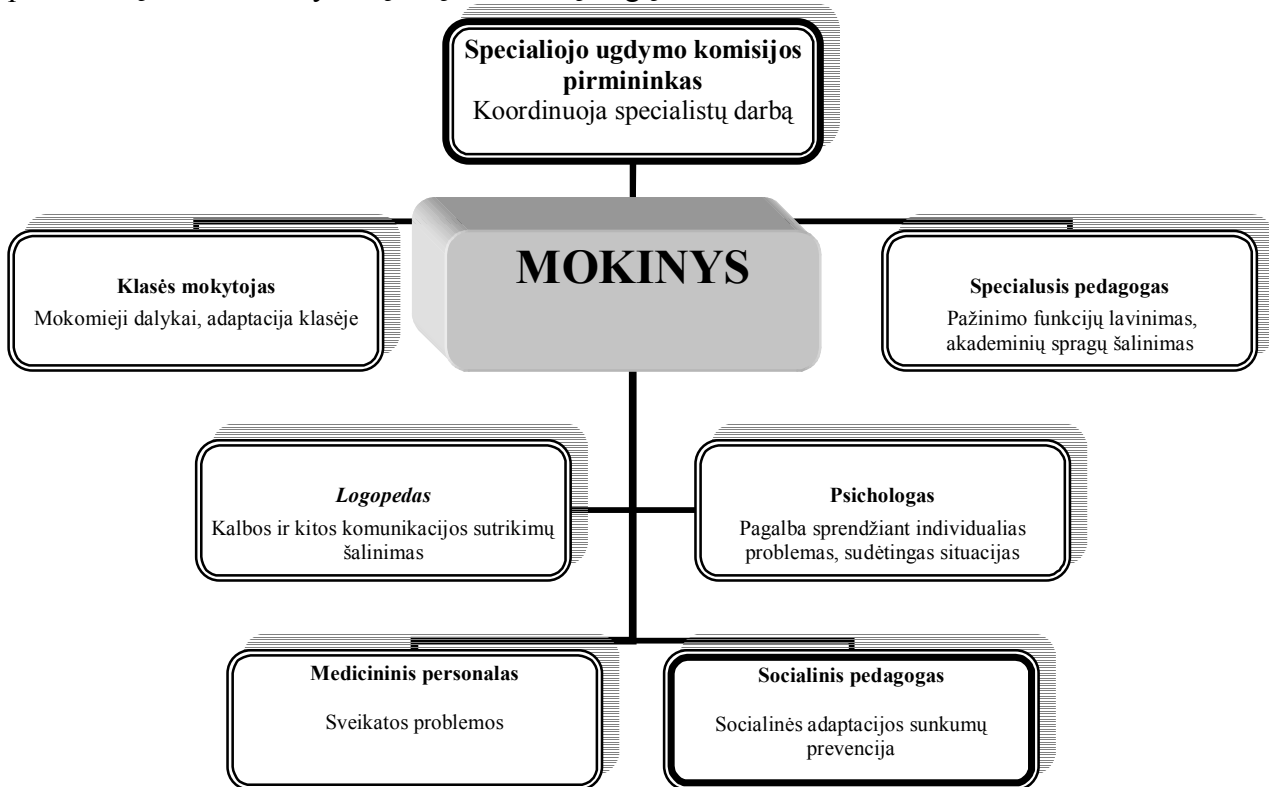
1. kviečia komisijos posėdžius ir atsako už dokumentų tvarkymą ir dokumentų apie asmens įvertinimą konfidencialumą, jų perdavimą asmeniui išvykus į kitą švietimo įstaigą;
2. sudaro galimybę susipažinti su vaiko įvertinimo ir specialiojo ugdymo skyrimo dokumentais vaiką ugdantiems pedagogams, tėvams (ar vaiko globėjams), švietimo įstaigos steigėjo administracijos padalinio, kurioje yra švietimo įstaiga, pedagoginiams darbuotojams, pedagoginei psichologinei tarnybai, ŠMM Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centrui, Valstybinei švietimo inspekcijai.

Jei švietimo įstaigoje nėra vieno, kelių ar nė vieno specialisto (psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo), sudaroma specialiojo ugdymo komisija iš 3 ar 5 narių. Į komisiją gali būti įtraukiami pedagoginėje psichologinėje tarnyboje dirbantys specialistai, gavus jų sutikimą.

Mokyklos SUK koordinatorius atsakingas už palankaus psichologinio klimato kūrimą SP moksleiviams, demokratinių santykių mokyklos bendruomenėje plėtotę ir už mokykloje vykdomą specialiosios pagalbos organizavimą. Jis atsako už:

- mokyklos specialiojo ugdymo politikos formavimą;
- sąveiką tarp vaikų mokančių pedagogų, pagalbos mokytojams teikimą;
- specialiosios pagalbos paskirstymą tarp specialiųjų poreikių turinčių mokinių;
- mokyklos specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių žurnalo tvarkymą;
- sąveiką su tėvais;

- mokykloje dirbančių mokytojų švietimą specialiojo ugdymo srityje;
- bendradarbiavimą su pedagoginės psichologinės tarnybos specialistais;
- komisijos posėdžių organizavimą (jiems pirmininkauja);
- dokumentų tvarkymą ir dokumentų apie asmens įvertinimą konfidencialumą, jų perdavimą asmeniui išvykus į kitą švietimo įstaigą.



3 pav. SUK sudėtis

Šaltinis: sudaryta autoriaus

Pagalbą teikia ugdymo įstaigose dirbantys specialistai: pedagogai, logopedai, psichologai, socialiniai pedagogai. Mokyklų psichologai bei socialiniai pedagogai dirba konsultacinį darbą, tiria ugdymo įstaigų problemas, kaupia ir analizuoja mokyklų situaciją atspindinčius duomenis, vykdo PPT parengtas prevencines programas, šviečia mokyklos pedagogus, vaikus ir jų tėvus aktualiomis psichologinėmis temomis. Specialieji pedagogai ir logopedai įvertina vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius, aptaria individualius darbo su vaiku planus, programas, būdus, teikia rekomendacijas su vaiku dirbančiam pedagogui bei tėvams.

Specialiojo ugdymo komisijos veikla palanki realizuoti svarbiausius ugdytinių pažinimo ir jų specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimo principas: natūralumo, specialiųjų ugdymo(si) poreikių vertinimo ir tenkinimo vienovės tęstinumo ir kt. Ateityje specialiojo ugdymo komisijų veikloje pradėjus dalyvauti visiems reikiamiems specialistams (specialiajam pedagogui, logopedui, psichologui, socialiniam pedagogui ir kt.) šių komisijų vaidmuo turėtų ypač išaugti. Specialiojo ugdymo komisija – itin palanki institucija visiems ugdymo(si) proceso dalyviams (vaikams, tėvams,

pedagogui, specialiesiems pedagogams, pedagogams, psychologams, logopedams ir kt.) bendradarbiauti, įtraukti ugdytinius ir jų tėvus į specialiųjų ugdymo(si) poreikių vertinimą ir tenkinimą.

Apibendrinant šį skyrių, galima teigti:

- Mokyklose vykstantys pokyčiai neaplenkė ir specialiojo ugdymo, kuris dabar yra sudėtinė bendrojo ugdymo dalis.
- Dabartinio Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojanti teisinė bazė sudaro palankias sąlygas visiems vaikams ugdytis pagal gebėjimus kartu su savo bendraamžiais bei galimybę ugdytiniams ir jų tėvams pasirinkti ugdymo įstaigą.
- Integruotas ugdymas sujungia specialųjį ir bendrąjį ugdymą į vieną ugdymo sistemą, įgalinančią skirtingų poreikių vaikus ugdytis pagal individualius gebėjimus. Tai – įvairiapusis ir ilgalaikis procesas, grindžiantis ugdymo realybę humaniškumo principais, paliečiantis visą mokyklos bendruomenę, įpareigojantis tobulinti savo kvalifikaciją ir kompetenciją, keičiantis visų ugdymo dalyvių filosofiją ir gyvenimo būdą.
- Vertinant specialiuosius ugdymo(si) poreikius, institucijos nuėjo ilgą tobulėjimo kelią: nuo sutrikimo diagnozavimo ir programos bei ugdymo vietos parinkimo medicininėse pedagoginėse komisijose (MPK), kurios veikė iki 1991 m. ir Vystymosi sutrikimų diagnostikos tarnybose (VSDT), veikusiose iki 1995 m. iki *specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimo ir galimybės rinktis ugdymo įstaigą* įstaigų specialiojo ugdymo komisijose (SUK) ir pedagoginėse psichologinėse tarnybose (PPT).
- Šiuo metu Lietuvoje mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius vertina trys pedagoginės psichologinės pagalbos teikimo modelį realizuojančios institucijos: specialiojo ugdymo komisijos, savivaldybių pedagoginės psichologinės tarnybos ir Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.

1.6. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių identifikavimo problemos mokslininkų tyrimų kontekste

Vaikų, turinčių raidos sutrikimų, ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose idėjos Lietuvoje pasklido po nepriklausomybės atkūrimo ir nuo tų dienų atliekami įvairūs tyrimai, atspindintys specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklas.

R. Rose (2003), remdamasis Dyson (1999), pažymi, kad integracija turi būti nagrinėjama kaip dviejų skirtingų, bet tarpusavyje susijusių dalykų visuma: a) moralinė būtinybė sukurti nešališkesnę visuomenę efektyvinant integraciją mokyklose, b) pedagogų sugebėjimas ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus.

Pirmoji diskusija buvo dominuojanti Europoje, JAV, Australijoje daugelį metų. Ši diskusija apie humanišką požiūrį į neįgalų vaiką davė daug naudos visuomenės teigiamo požiūrio formavimui. Antroji diskusija tebėra atvira ir kunkuliuojanti, nes daugelyje Europos šalių vis dar yra mokytojų, nuogastaujančių efektyvaus ugdymo suteikimo galimybe specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams.

R. Rose (2003), kaip ir mūsų mokslininkų: A. Ališausko, J. Ambrukaičio, A. Galkienės, I. Kaffemanienės ir kt. tyrimai rodo, kad pagrindine integracijos problema ilgai buvo ir dar kartais tebėra segregacinis mokytojų požiūris į negalia, aplinkos nepritaikymas, pedagogų kvalifikacijos, specialiųjų vadovėlių, specialistų stoka, skirtingų programų taikymas, specialiojo pedagogo ir pedagogo funkcijų nepasidalijimas ir kt. Bet pastaruoju metu padaugėjo tyrimų, susijusių su mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo kokybe. Tai rodo, kad pereinama prie kito etapo, pasak J. Ambrukaičio (2002), pereinama prie klausimo **kaip**: kaip veikti naujos kompleksinės realybės sąlygomis, nes klausimai **ką** ir **kodėl** šiandien nebėra tokie aktualūs, kadangi vertybiniu teoriniu lygmeniu pedagogai žino, ko link ir kodėl reikia orientuoti ugdymą.

Nors atlikta daug tyrimų pasaulyje ir Lietuvoje, sėkmingai analizuojančių teorines ir praktines mokinių specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimo problemas, edukologijos profesionalų, t.y. tiek praktikų, tiek tyrėjų, iki šiol nėra galutinai kokybiškai ištirta. Neveltui mokslininkas J. Ruškus (2002) savo knygoje „Negalės fenomenas“ užduoda klausimą, kodėl visuomenė ir specialistai vis dar tebediskutuoja apie neįgalių vaikų integraciją į bendrojo ugdymo sistemą. Ir čia pat lyg ir atsako, - nes specialusis ugdymas yra viena iš problematiškiausių, ir, ko gero, dramatiškiausių bendros ugdymo sistemos dalių (Ruškus, 2002, p. 11).

Apie specialiojo ugdymo komisijos veiklą, specialiųjų ugdymo(si) poreikių identifikavimą ir su juo susijusias problemas dažniausiai rašo doc. dr. A. Ališauskas. 2003 m. jo atlikto tyrimo „Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaiko socialinės – psichologinės charakteristikos atskleidimas“ rezultatas – identifikuota specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių ugdytinių psichologinio portreto struktūra ir nustatyta, kad, siekiant geresnės mokyklinio gyvenimo kokybės, svarbu kelti šių mokinių savivertės ir savivokos lygį, akcentuojant vaiko galias ir gebėjimus.

Savo tyrime „Pedagoginių psichologinių tarnybų organizavimo ir veiklos planavimo prioritetai tenkinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius“ (2004) mokslininkas teigia, kad pagal apklausos rezultatus daugiausia šalies ugdymo įstaigų veikia nepilnos SUK. Specialistų (psichologų, specialiųjų pedagogų) įstaigose trūksta dėl administracijos „taupymo“ politikos – etatai taupomi šių specialistų sąskaita. Taigi įstaigoje trūkstamų specialistų (psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo) SUP *vaiko įvertinimo* ir tėvų bei

pedagogų konsultavimo funkcija realiai tenka tą įstaigą aptarnaujančiai Pedagoginei psichologinei tarnybai (toliau – PPT).

Tyrimo išvadose minėtas autorius teigia, kad *nepakankamas vaiko įvertinimas* ir jo SUP tenkinimas antruoju lygmeniu (ugdymo įstaigos SUK lygiu). Svarbu užtikrinti, kad ugdymo įstaigose funkcionuotų pilnos SUK komandos, dirbtų visi numatyti pagal normatyvus specialistai (specialieji pedagogai, psichologai, logopedai ir kt.). Specialistų etatų steigimo prioritetai turėtų būti nustatomi pagal įstaigos edukacinių, psichologinių, socialinių poreikių turinį, kurį turėtų padėti identifikuoti tą ugdymo įstaigą aptarnaujanti PPT. Etatų steigimo ir finansavimo klausimai turėtų būti siejami su tikslingesniu ir racialesniu SUP moksleivio krepšelio paskirstymu ir jo panaudojimu vaiko SUP tenkinimo (o ne administravimo!) reikmėmis.

Naujausiame S. Ališauskienės ir kt. (2007) tyrime “Psichologinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygis” autoriai pastebi menką specialistų orientaciją į inkliuzinį ugdymą. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams retai kada paaiškunami specialiosios pedagoginės pagalbos tikslai, jos prasmingumas bei stokojama specialistų pagalbos šeimai.

J. Ambrukaitis ir J. Ruškus (2003) tyrimo „Specialiųjų poreikių vaikai bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas“ išvadose teigia, jog, specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymas aprėpia tokias ugdymo sritis, kaip mokyklos politika, ugdymo individualizavimas klasėje, parama pedagogui, mokyklos ir tėvų partnerystė. Tai ir yra esminės specialiųjų poreikių vaikų ugdymo sritys. Šių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje pasireiškia kaip kompleksinė realybė, reikalaujanti visuminių sprendimų. Tyrimas įrodė, kad tenkinant specialiuosius mokinių poreikius svarbūs socialiniai (nevisavertis mokyklos ir SUP vaiko šeimos bendravimas ir bendradarbiavimas), pedagoginiai (mokytojai neturi pakankamai žinių, reikalingų darbui su SUP turinčiais vaikais, neaiški SUP turinčių moksleivių mokymosi ir pasiekimų vertinimo sistema), psichologiniai (mokytojai turi nepakankamai specialiosios psichologijos žinių), materialiniai (mokymo priemonių stoka, nėra specialistų pagalbos, per mažai mokytojams mokama už papildomą darbą su SUP turinčiais mokiniais) veiksniai.

R. Dudzinskienės (2004) tyrimo „Specialiųjų paslaugų teikėjų veiklos turinys ir bendradarbiavimo kryptys bendrojo lavinimo mokykloje“ išvadose nurodoma, kad formuojant pozityviai bendradarbiaujančių komandą labai svarbus vaidmuo tenka mokyklos vadovui – jo gebėjimams suburti skirtingų kompetencijų specialistus, siekiančius bendrų tikslų.

E. Maščinskaitė (2004) tyrimo „Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo organizavimo prielaidos savivaldybėje“ išvadose nurodo, kad siekiant efektyvesnio specialiųjų poreikių vaikų ugdymo organizavimo, būtina sukurti specialiųjų poreikių vaikų ugdymui palankias sąlygas kiekvienoje ugdymo įstaigoje. Bendrojo lavinimo mokyklų vadovų nuomone, pasak autorės, specialiųjų

poreikių vaikų ugdymui sudarytos tik patenkinamos sąlygos: ne visos ugdymo įstaigos turi specialiojo pedagogo, mokytojo padėjėjo etatus, ugdymo procese mažai taikomi nauji mokymo metodai, trūksta komandinio specialistų darbo.

J. Ambrukaičio ir J. Ruškaus (2002) tyrimo rezultatai patvirtina tai, kad tėvai vengia kalbėti apie vaikų mokymosi nesėkmes, nepripažįsta vaiko specialiųjų ugdymo(si) poreikių, specialiojo ugdymo komisijose trūksta specialistų, nesusidaro komanda, nėra papildomo mokėjimo ir skatinimo. Autoriai teigia, kad laikas kalbėti apie naujus administravimo metodus: kaip kelti savo profesinę kompetenciją, kaip suburti partnerystės ryšius tarp tėvų ir mokyklos. Visi šie klausimai yra vis dar aktualūs šiandienos ugdymo realybėje. J. Ambrukaičio, J. Ruškaus, V. Bagdonienės ir G. Udrienės (2003) tyrimo rezultatai parodė, kad silpna tėvų ir mokyklos partnerystė, nėra specialistų komandos, mokytojai neturi pakankamai žinių, reikalingų darbui su specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikais.

I. Kaffemanienės ir I. Lusver (2004) tyrimo išvadose teigiama, kad beveik pusė pedagogų neturi aiškaus supratimo apie mokymosi negalių turinčių vaikų specialiuosius ugdymo(si) poreikius.

Apibendrinant galima teigti, jog mokslininkų tyrimai identifikuoja vieną itin svarbią šiandienos specialiųjų poreikių vaikų ugdymo problemą - nelankstus, vis dar į negalę orientuotas mokymosi galimybių vertinimas, todėl reikia tobulinti dokumentus, reglamentuojančius SUP vertinimą ir tenkinimą, diegti naują vertinimo dokumentų formą; vaiko įvertinimo ir SUP srityje diegti socialinės – interakcinės metodologijos nuostatas, apie kurių formavimą ir įtvirtinimą šiuo metu plačiai diskutuojama.

2. ŠIAULIŲ RAJONO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ VEIKLOS PROBLEMŲ TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS

Šiame skyriuje aptarti du pagrindiniai tyrimo metodai, kurie buvo panaudoti siekiant šio darbo tikslo. Šiuo atveju panaudota apklausa raštu (anketa) bei statistinių duomenų apdorojimas ir modelio kūrimas. Aptariant ir atliekant šiuos tyrimus buvo remtasi trijų autorių K. Kardelio (2002), G. Merkio (1995) ir C. M. Charles (1999) šaltiniais.

2.1. Tyrime taikyti duomenų rinkimo metodai

Tyrime buvo taikyti du pagrindiniai metodai apklausa raštu (anketa) bei statistinių duomenų apdorojimas ir modelio kūrimas.

Apklausa raštu – anketavimas

Apklausa raštu – vienas populiariausių socialiniuose tyrimuose naudojamų metodų, kuriuo taikomos nuostatos, nuomonės, žinios. Pasak G. Merkio (1995) šio metodo populiarumą lemia santykinis apklausos atlikimo paprastumas, pigumas, galimybė greitai ir lengvai surinkti daug duomenų.

Visi trys autoriai (K. Kardelis (2002), G. Merkys (1995) ir C.M. Charles (1999)) aprašydami šį metodą išskiria pagrindines apklausos raštu taisykles bei anketos (klausimyno) sudarymo metodiką. Apklausoje raštu lemiamą įtaką turi klausimų formuluotė, jų kompozicija. K. Kardelis (2002) nurodo, kad bet kokiame atveju parengus anketą, būtini žvalgomieji tyrimai, padedantys patikrinti anketos klausimų kokybę, aprobuoti pagal nustatytus kriterijus bei nustatyti imties tūrį, jeigu iki tol jis dar nebuvo žinomas.

Pagal klausimų pateikimo formą K. Kardelis (2002) išskiria keturis klausimų tipizavimo atvejus: atviri ir uždari, tiesioginiai ir netiesioginiai. G. Merkys (1995) analizuodamas klausimų tipus papildomai mini ir pusiau uždarų klausimų tipą.

Visus anketinės apklausos rezultatus reikia kokiu nors būdu sugrupuoti. Duomenims rinkti naudojamų matavimo priemonių yra daug ir įvairių, tačiau visos tos priemonės – tai skalės, skirtos savybių rodikliams gauti.

Dažniausiai naudojamos yra šios skalės:

- nominalinė;
- ranginė;
- intervalinė.

Gauti duomenys dažniausiai būna skaitmeniniai, nors gali būti ir žodiniai. Visi jie kategorizuojami, sugretinant juos su tyrimo klausimais ir hipotezėmis (Charles, 1999, p.165). Kad anketinė apklausa būtų kokybiška G. Merkys (1995) išskiria svarbius apklausos kokybės rodiklius:

- anketų grįžtamumo kvota, kuri turi būti didesnė nei 50 %;
- anketų užpildymo baigtumo laipsnis, kuriose 30 % ir daugiau klausimų liko be atsakymų, brokuojamos ir statistikai neaprobuojamos.

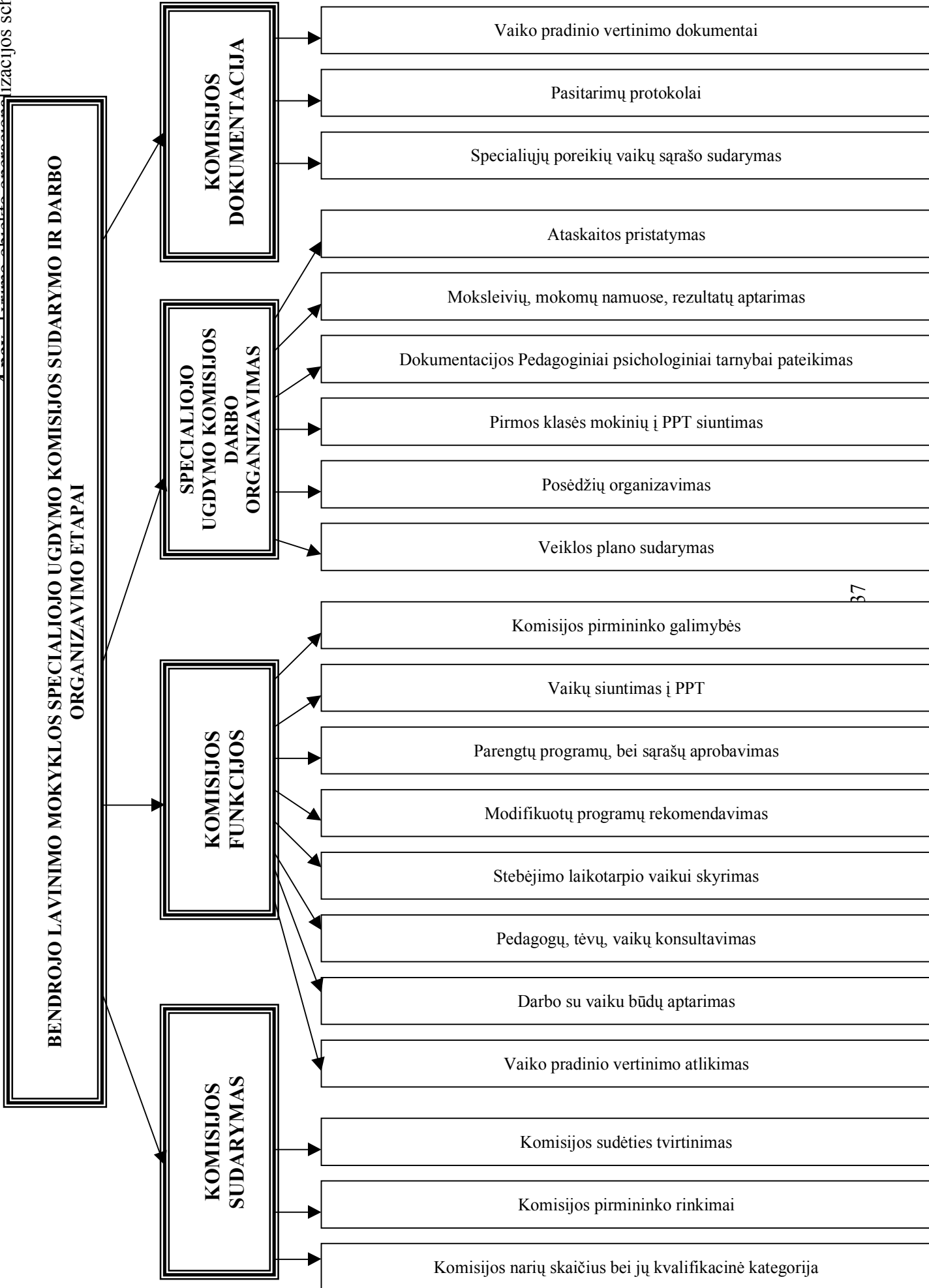
K. Kardelis (2002) nurodo, kad informacija gauta iš respondentų atspindi realią padėtį pagal tai, kaip tą realybę priėmė kiekvienas individualiai. Ne visada žmonių nuomonės atspindi realią padėtį.

2.2. Tyrimo objekto operacionalizacija

Kadangi tyrimo tikslas – ištirti Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų problemas, tai remiantis Švietimo įstaigos Specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarka (2000) buvo operacionalizuotas tyrimo objektas ir parengta jo atskleidimo metodika (žr. 4 pav.)

Bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo etapus galima suskirstyti į 4 etapus:

1. Komisijos sudarymas.
2. Komisijos funkcijos.
3. Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimas.
4. Komisijos dokumentacija.



2.3. Tyrimo instrumentų pagrindimas

Tyrimo buvo naudoti du pagrindiniai metodai: apklausa raštu ir modelio kūrimas. Tyrimo metu buvo pačios tyrimo vykdytojos sukurti tyrimo instrumentai: apklausa raštu – **anketa pedagogams**.

Tyrimo instrumento – anketos pagrindimas

Parengta anketa pedagogams (žr. 1 priedą). Ši anketa yra orientuota į specialiojo ugdymo komisijos narių nuomonės ir tvarkos apie specialiojo ugdymo vykdymą, iškylančių problemų atskleidimą. Anketa sudaro 54 teiginiai (be socialinio – demografinio klausimų bloko). Diagnostinio klausimyno blokas suskirstytas į 3 kategorijas: „Komisijos sudarymas“ (19 teiginių), „Komisijos funkcijos“ (23 teiginiai), „Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimas bei komisijos dokumentacija“ (12 teiginių). Respondentų atsakymams fiksuoti buvo naudojama 4 pakopų ranginė skalė (*Tikrai NE, Lyg ir ne, Lyg ir taip, Tikrai TAIP*).

Anketa sudaryta vadovaujantis Bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo etapų operacionalizacija. Toks grupavimas leidžia respondentams prisiminti specialiojo ugdymo darbo tvarką, koncentruoti dėmesį į vieną etapą. 1 lentelėje yra trumpai pristatoma anketos specifika.

2 lentelė

Anketos specifika

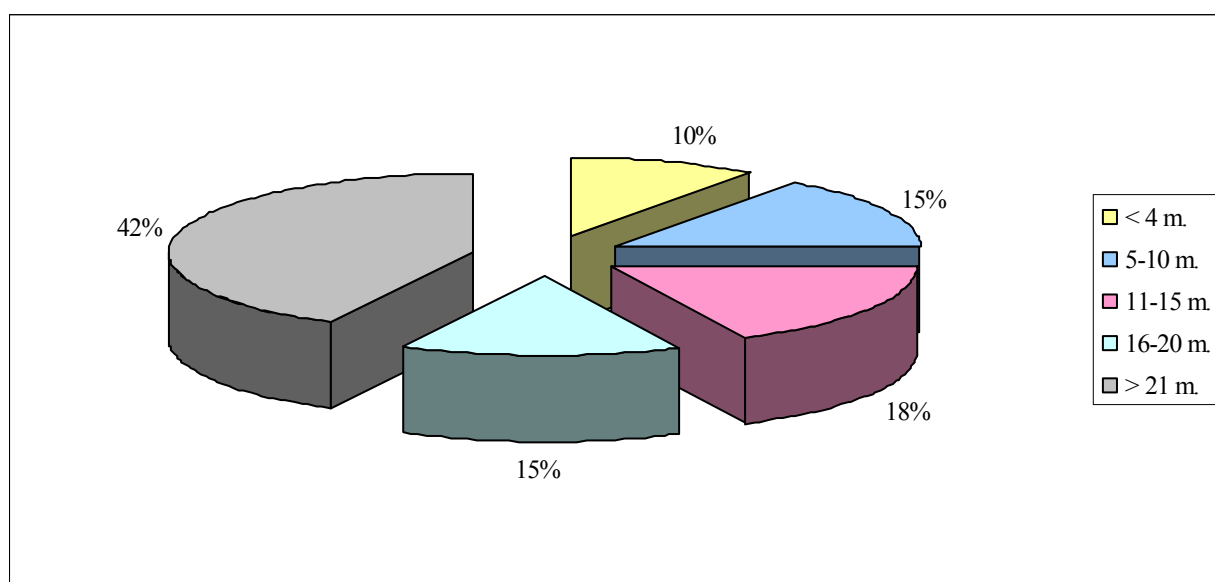
Diagnostinis blokas	Diagnostiniai konstruktai ir klausimai	Teiginių (klausimų) skaičius
Demografiniai klausimai	Lytis; amžius; pedagoginio darbo stažas; mokyklos tipas; specialybė; kvalifikacinė kategorija	6
Komisijos sudarymas	Komisijos narių skaičius bei jų kvalifikacinė kategorija	18
	Komisijos pirmininko rinkimai	1
Komisijos funkcijos	Komisijos pirmininko galimybės	6
	Modifikuotų programų rekomendavimas bei tikslingas jų pritaikymas bei vaiko siuntimas į PPT	3
	Stebėjimo laikotarpio vaikui skyrimas bei pradinio vertinimo atlikimas	4
	Pedagogų, tėvų, vaikų konsultavimas	10
Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimas bei komisijos dokumentacija	Veiklos plano sudarymas, posėdžių organizavimas bei ataskaitos pristatymas	7
	Pirmos klasės mokinių į PPT siuntimas bei moksleivių, mokomų namuose, rezultatų aptarimas	5
	Iš viso klausimų	60

2.4. Tyrimo imties charakteristika

Tyrimas atliktas Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklose 2008 metų lapkričio, gruodžio mėnesiais. Tyrime dalyvavo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų nariai. Apklausoje dalyvavo 140 respondentų iš Šiaulių rajono 2 gimnazijų, 4 vidurinių mokyklų, 16 pagrindinių mokyklų, 1 pradinės mokyklos ir 1 pradinės mokyklos – darželio. Iš viso buvo išplatinta 140 anketų (anketos pavyzdys pateiktas 1 priede). Grįžo 140 (100 %) anketų ir buvo apdorotos. Tyrimo imtis negali atspindėti visų Lietuvos specialiojo ugdymo komisijos narių nuomonę, tačiau leidžia atskleisti Šiaulių rajono bendrojo lavinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijų darbo problemų tendencijas.

Tyrimo dalyvavo 140 apklaustųjų: 139 (99,29 proc.) moterų ir 1 (0,79 proc.) ir vyrų, iš kurių 3 proc. – 22-25 m., 12 proc. – 26-35 m., 26 proc. - 36-45 m., 49 proc. – 46-55 m., 8 proc. – 56-60 m., 2 proc. – vyresni nei 61 m. amžiaus respondentai.

Tyrimo rezultatai rodo, kad itin skirtingomis proporcijomis specialiojo ugdymo komisijoje yra atstovaujami vyrai ir moterys. Dauguma SUK narių, t.y. jose esančius specialistus atstovauja moterys (99%). Vadinasi statistiškai nagrinėti lytiškumo efektus kaip ir neįmanoma. Esami duomenys tik patvirtina faktą, jog kaip ir visose mūsų šalies mokyklose, taip specialiojo ugdymo komisijose dominuoja moterys, kas atsispindi ir šio tyrimo imtyje.

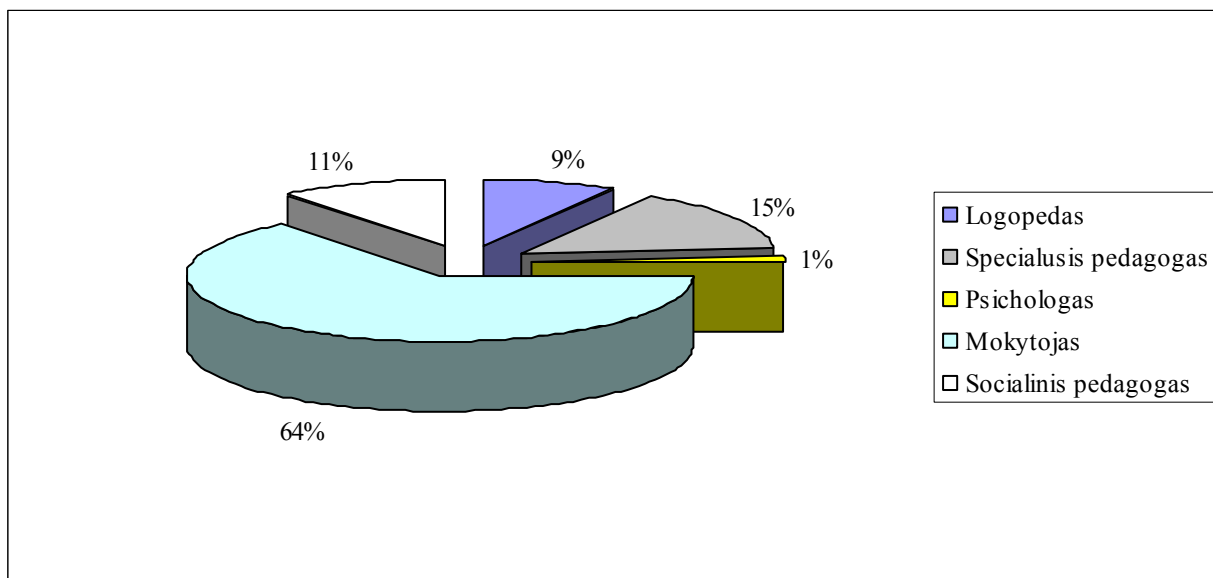


5 pav. Respondentų pedagoginis darbo stažas (%)

Tyrimo daugiausia dalyvavo apklaustieji, kurių pedagoginis darbo stažas yra didesnis nei 21 m. Mažiausiai apklaustųjų, t.y. 10 proc. turi mažesnę nei 4 m. darbo stažą.

68 proc. apklaustųjų dirba pagrindinėje mokykloje, 17 proc. – vidurinėje mokykloje, 9 proc. – gimnazijoje, 6 proc. – pradinėje mokykloje.

Specialiojo ugdymo komisijos nariai yra įvairių specialybių. Tyrime dalyvavo 58 proc. vyresniųjų mokytojų, 20 proc. – mokytojų metodininkų, 14 proc. – mokytojų, 7 proc. – kitų kvalifikacinių kategorijų bei 1 proc. – mokytojų ekspertų.



6 pav. Respondentų pareigos (%)

Tyrime dalyvavo 90 (64 proc.) mokytojų, 21 (15 proc.) – specialiųjų pedagogų, 15 (11 proc.) socialinių pedagogų, 12 (9 proc.) – logopedų ir 2 (1 proc.) – psichologų.

Kiekviena ugdymo įstaiga privalo turėti SUK tačiau patirtis rodo, kad daugelyje mokyklų jos veikia formaliai. Neretai pedagoginė bendruomenė skundžiasi kompetencijų kokybiškai ugdyti specialiųjų poreikių mokinius stoka ir pasigenda kvalifikuotų specialistų mokyklose. Tinkamai naudojantis mokinio krepšelio teikiamomis galimybėmis galima pasitelkti kvalifikuotų specialistų iš išorės,- tokiu atveju mokyklos SUK veikla gali būti sėkmingesnė, rezultatyvesnė. SUK vaidina vieną iš svarbiausių vaidmenų diegiant mokyklos visiems ugdymo sistemos principus. Ji ne tik koordinuoja specialiosios pedagoginės, psichologinės, socialinės pedagoginės, socialinės pagalbos teikimą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, bet ir formuoja pedagoginės bendruomenės nuostatas ir kompetencijas pažįstant ir tenkinant individualius mokinių ugdymo(si) poreikius.

3. ŠIAULIŲ RAJONO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ VEIKLOS PROBLEMŲ TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

Esama įvairių nuomonių apie bendrojo lavinimo mokykloje veikiančių SUK sudarymą bei darbo organizavimą. Dažnai diskutuojama apie pedagogams išskylančias problemas, ugdymo proceso dalyvių bendravimo ir bendradarbiavimo sunkumus, kuriuos patvirtina žemiau atlikto tyrimo rezultatai.

3.1. Komisijos sudarymo analizės rezultatai

Siekiant atskleisti specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ypatumus buvo atlikta anketinė apklausa, kurios rezultatai pateikiami žemiau esančiuose grafikuose bei lentelėse.

Į klausimą „Kurie pedagogai, specialistai ir kaip dažnai dalyvauja Jūsų mokyklos specialiojo ugdymo komisijos (SUK) posėdžiuose“ respondentų atsakymai pasiskirstė sekančiai (žr.3 lentelę):

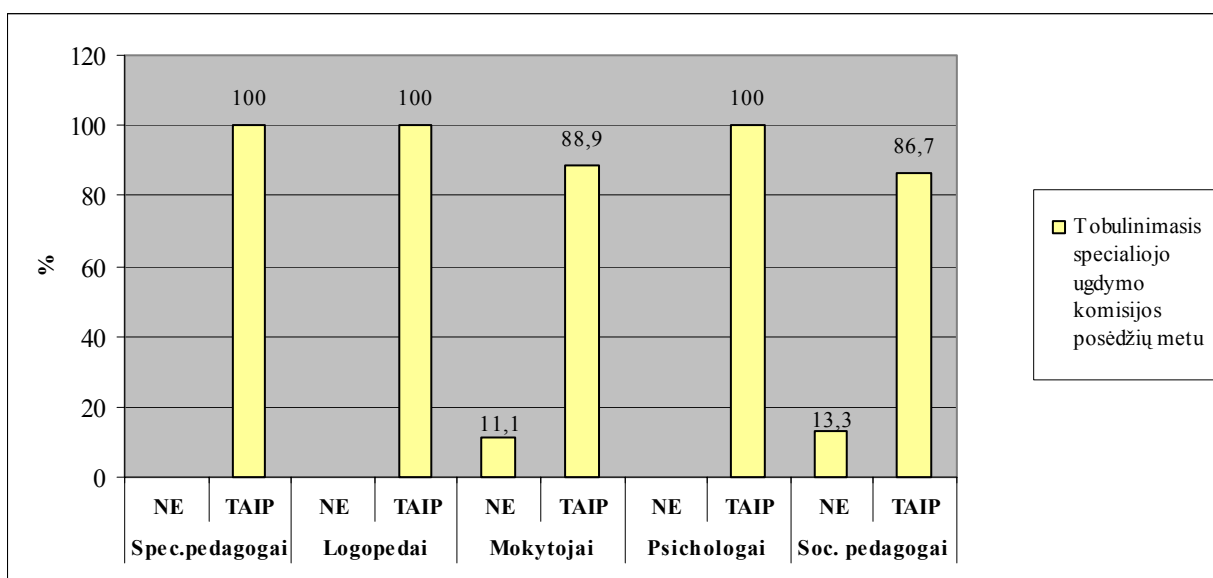
3 lentelė

Specialistai, dalyvaujantys mokyklos SUK posėdžiuose (%)

	N = 140				
	Šio specialisto nėra (%)	Niekada (%)	Retai (%)	labai dažnai (%)	Visada (%)
Specialiojo ugdymo koordinatorius	1,4 %	0,0 %	0,0 %	3,6 %	95,0 %
Specialusis pedagogas	16,4 %	0,0 %	0,0 %	0,7 %	82,9 %
Logopedas	4,3 %	0,0 %	0,0 %	0,7 %	95,0 %
Klasės (dalyko) mokytojas	2,2 %	0,0 %	0,0 %	2,1 %	95,7 %
Mokinio klasės auklėtojas	0,7 %	0,0 %	15,0 %	46,4 %	37,9 %
Socialinis pedagogas	50,7 %	0,7 %	0,0 %	13,6 %	35,0 %
Medicinos darbuotojas	32,9 %	15,7 %	27,9 %	9,3 %	14,3 %

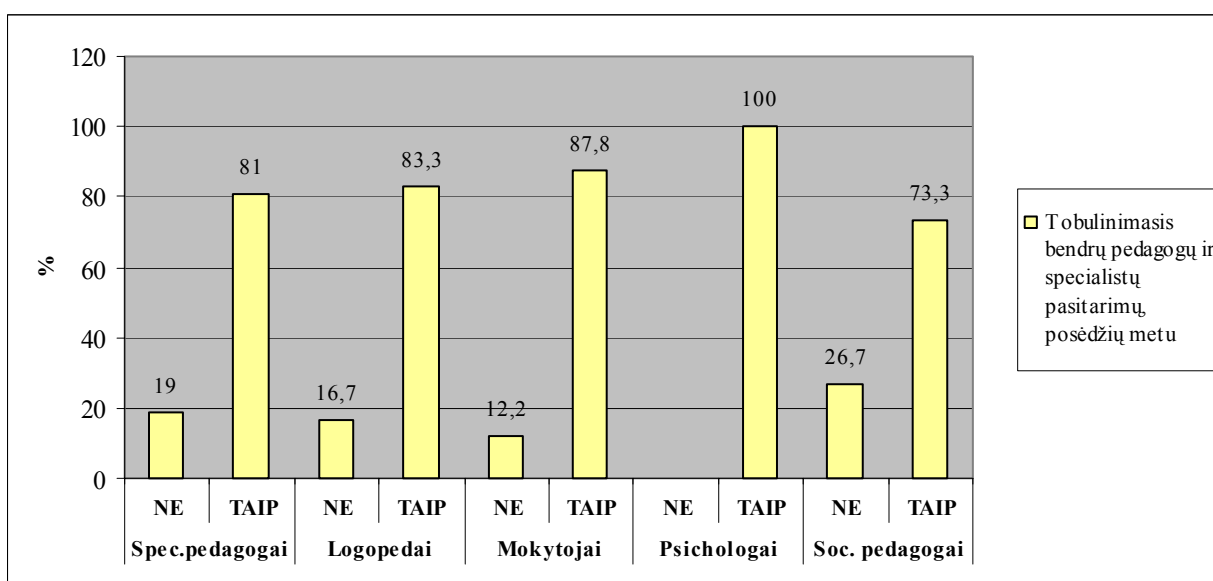
Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, jog mokyklos SUK posėdžiuose dažniausiai socialinių pedagogų nebūna tokių, kaip specialistų. SUK posėdžiuose ne itin dažnai galima sutikti ir medicinos darbuotojus. Didžioji dauguma, t.y. 95 proc. specialiojo ugdymo koordinatorių, logopedų, klasės mokytojų ir 82,9 proc. – specialiųjų pedagogų visada dalyvauja šiuose posėdžiuose. Mokinių klasės auklėtojai SUK posėdžiuose dalyvauja gana dažnai. Apibendrinant galima teigti, jog SUK posėdžiuose dažniausiai dalyvauja didžioji dauguma apklaustųjų, išskyrus socialinius pedagogus ir medicinos darbuotojus.

Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, jog mokyklose SUK vadovauja: 98 proc. – pavaduotojų, 1 proc. – specialiųjų pedagogų ir 1 proc. – logopedų.



7 pav. Respondentų tobulinimasis specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu (%)

Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, jog specialiojo ugdymo komisijos metu daugiausiai tobulinasi spec. pedagogai, logopedai ir psichologai. Specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu jie tobulinasi tik tada, jeigu kuris nors iš specialistų skaito pranešimą specialiųjų poreikių ugdymo klausimais. Kadangi mokytojai bei soc. pedagogai rečiau dalyvauja specialiojo ugdymo komisijos metu, todėl ir jų gaunamos žinios šiek tiek skiriasi nuo likusių specialistų, nors mokytojai turėtų pastoviai dalyvauti mokyklos specialiojo ugdymo komisijos posėdžiuose, juose pristatyti programas, pagal kurias ugdomi specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai, kolegialiai aptariami tolimesni šių mokinių ugdymo tikslai ir uždaviniai.



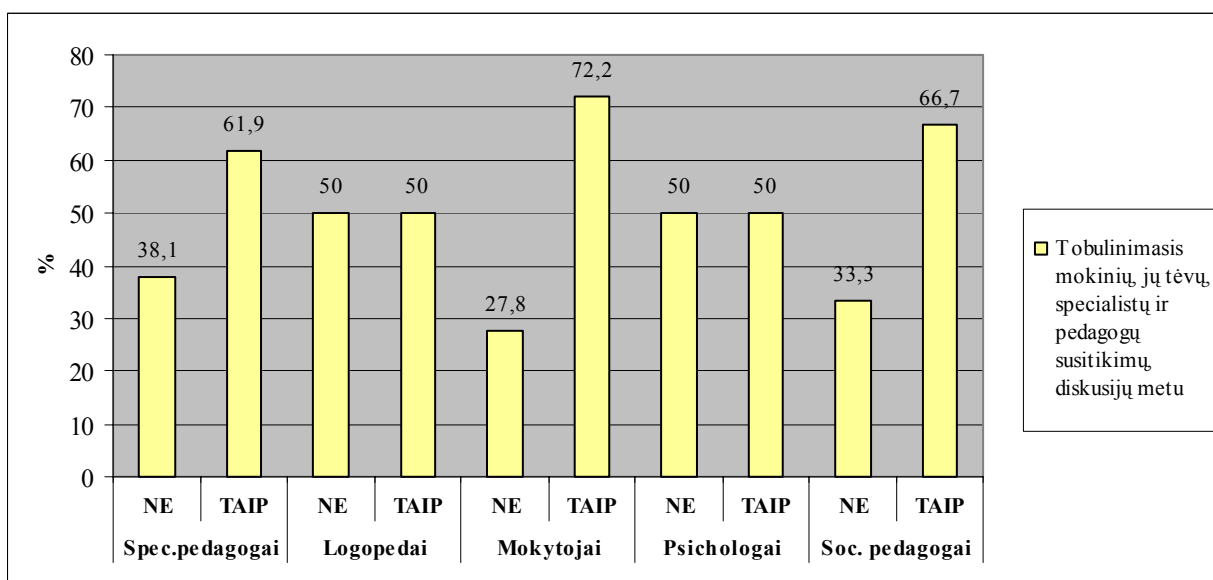
8 pav. Tobulinimasis bendrų pedagogų ir specialistų pasitarimų posėdžių metu (%)

Mokytojas, ugdantis specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius, bendrauja ir bendradarbiauja su mokykloje dirbančiais specialistais (specialiaisiais pedagogais, logopedais, psichologais), dalinasi patirtimi su kitais šiuos mokinius ugdančiais mokytojais. Jei mokykloje nėra specialistų, konsultuojasi su savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos specialistais.

Kaip matyti iš paveikslo 100 proc. tobulinasi bendrų pedagogų ir specialistų pasitarimų, posėdžių metu tik psichologai. Mažiausiai, t.y. 73,3 proc. tobulinasi soc. pedagogai bei 19 proc. – spec. pedagogai.

Spec. pedagogai, logopedai ir psichologai 100 proc. linkę tobulintis individualių pokalbių per pertrauką metu su pedagogais, o mokytojai – 97,8 proc., ir soc. pedagogai – 86,7 proc. taip pat stengiasi tobulintis.

Tarpusavio mokymų metu tobulinasi 90,5 proc. spec. pedagogų, 91,7 proc. – logopedų, 90 proc. – mokytojų, 50 proc. – psichologų bei 60 proc. – soc. pedagogų.



9 pav. Respondentų tobulinimasis mokinių, jų tėvų, specialistų ir pedagogų, susitikimų, diskusijų metu (%)

Mokytojai užmezga ir palaiko veiksmingus ryšius su mokiniais, kolegomis, tėvais. Jie geriausiai supranta bendradarbiavimo su kolegomis ir kitais partneriais svarbą siekiant ugdymo tikslų. Geba savo žinias ir idėjas derinti su kitų žiniomis ir idėjomis. Dalyvaudami su kitais žmonėmis ir jų grupėje siekia susitarimo. Kaip matyti iš 9 paveikslo, daugiausiai, t.y. 72,2 proc. mokytojų, 66,7 proc. – soc. pedagogų bei 61,9 proc. – spec. pedagogų tobulinasi mokinių, jų tėvų, specialistų ir pedagogų susitikimų, diskusijų metu.

Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, jog bendrų konferencijų, seminarų mokiniams, jų tėvams, pedagogams ir specialistams metu tobulinasi 85,7 proc. spec. pedagogų, 66,7 proc. – logopedų, 93,3 proc. – mokytojų, 50 proc. – psichologų bei 60 proc. – soc. pedagogų. Mokytojai

nuolat tobulina darbo su specialiujų ugdymosi poreikių mokiniais kvalifikaciją: dalyvauja konferencijose, seminaruose, kituose renginiuose.

Informacinius bukletus, atmintines pedagogams, specialiąją literatūrą bei straipsnius specialiojo ugdymo tematika daugiausia skaito spec. pedagogai, logopedai bei psichologai. Jie yra susipažinę su specialiujų ugdymą reglamentuojančiais teisės aktais, domisi specialiujų poreikių mokinių ugdymo naujovėmis ir jas įgyvendina šių mokinių ugdymo procese. 82, 2 proc. mokytojų ir 53,3 proc. – soc. pedagogų šia mokomąja literatūra domisi daug rečiau.

Paskaitų specialiojo ugdymo klausimais metu daugiausiai tobulinasi spec. pedagogai bei logopedai. 26,7 proc. mokytojų, 50 proc. – psichologų ir 40 proc. soc. pedagogų linkę tobulintis kitu būdu, be to tokių paskaitų mokyklose vyksta labai nedaug. Mokytojai nuolat tobulina kvalifikaciją, derindami institucijos personalo kvalifikacijos tobulinimo strategiją ir savo poreikius, mokosi nuotoliniu būdu.

Tyrimo metu nustatyta, kad 20 proc. mokytojų, 50 proc. psichologų bei 53,3 proc. soc. pedagogų retai lankosi paskaitose bei kursuose, skirtuose nagrinėti specialiujų poreikių mokinių ugdymą. Mokymuose 100 proc. dalyvauja tik spec. pedagogai bei logopedai. Soc. pedagogai pažymėjo, kad kvalifikacijos tobulinimo specialiojo ugdymo srityje yra menka kursų ir seminarų pasiūla, seminarai ir kursai dažniausiai būna bendro pobūdžio, detaliau nenagrinėjamas vienos grupės raidos sutrikimus turinčių moksleivių ugdymas.

Individualių konsultacijų metu su vienu iš specialistų ar klasės mokytojų nuolat tobulinasi spec. pedagogai ir logopedai. Mokytojų tobulinimasis šiuo atveju tik 87,8 proc., psichologų – 50 proc. ir soc. pedagogų – 60 proc.

Apibendrinant galima teigti, jog didžioji dauguma apklaustųjų aktyviai tobulinasi spec. poreikių mokinių ugdymo klausimais, todėl galima daryti prielaidą, kad komisijos nariai yra augančios ir tobulėjančios asmenybės specialiojo ugdymo klausimais. Pastebimas žymesnis respondentų nesitobulinimas - mokinių, jų tėvų, specialistų ir pedagogų susitikimų, diskusijų metu, paskaitų specialiojo ugdymo klausimais, neskaitymas informacinių bukletų, atmintinių pedagogams bei savarankiškai neskaitant specialiosios literatūros bei straipsnių specialiujų poreikių vaikų ugdymo klausimais. SUK pirmininkai, turėtų siekti, kad jo vadovaujamos komandos nariai tobulintųsi specialiojo ugdymo klausimais už mokyklos ribų, daugiau bendrautų su specialistais pertraukų metu. Kuo SUK nariai turės daugiau informacijos, žinių specialiojo ugdymo klausimais, tuo geriau galės atlikti pavestas funkcijas šioje komisijoje.

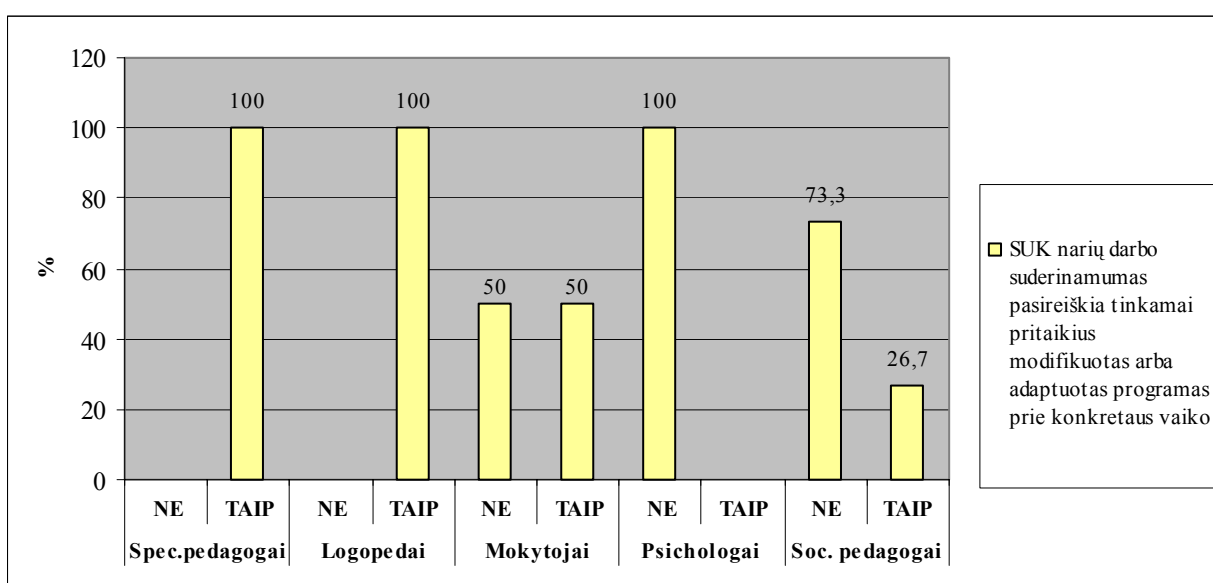
3.2 Specialiojo ugdymo komisijos funkcijų analizės rezultatai

Siekiant nustatyti kaip vykdomos Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos respondentams buvo pateikta 11 teiginių, kurių atsakymai atsispindi žemiau esančiuose grafikuose bei lentelėse.

Atlikus specialiojo ugdymo komisijos funkcijų tyrimą nustatyta, kad moksleivių specialiesiems poreikiams įvertinti yra pasitelkiami visi mokykloje dirbantys specialistai bei tam reikalingi mokytojai.

Surinktą informaciją apie specialiojo moksleivio poreikius kolegialiai apsversto 38,1 proc. spec. pedagogų, 58,3 proc. – logopedų, 33,3 proc. – mokytojų, 50 proc. – psichologų bei 26,7 proc. soc. pedagogų.

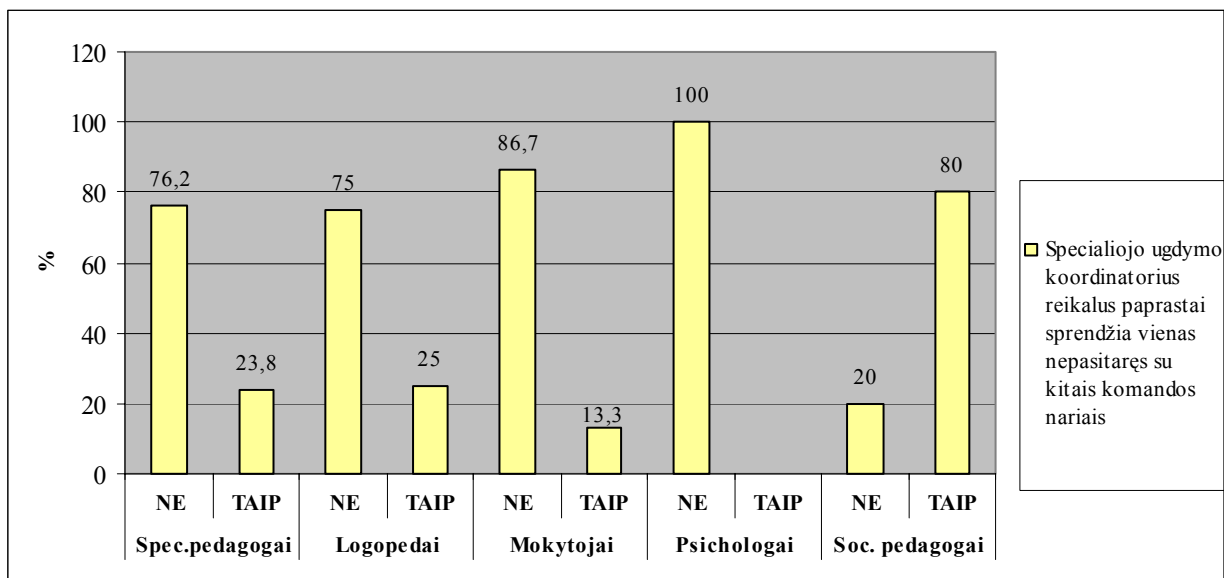
81 proc. spec. pedagogų, 75 proc. logopedų, 83,3 proc. mokytojų, 50 proc. psichologų bei 86,7 proc. soc. pedagogų teigimu, stebėjimo laikotarpiu gautos žinios apie moksleivio mokymąsi yra kruopščiai išanalizuojamos. Visų apklaustųjų teigimu, sprendimų priėmimas apie tolimesnį vaiko ugdymą vyksta uždarame specialistų rate.



10 pav. SUK narių suderinamumo pasireiškimas (%)

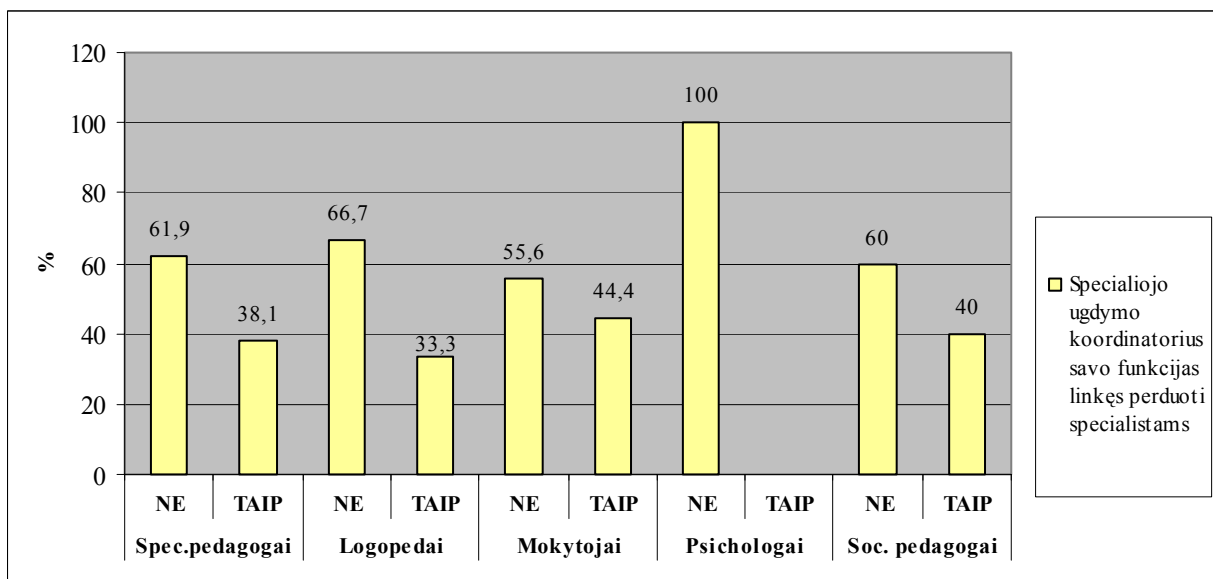
Sutrikusio intelekto moksleiviai mokomi pagal adaptuotas bendrąsias programas, specialiąsias ar individualiąsias programas. Tokių programų įvairovę lemia pedagoginių psichologinių tarnybų rekomendacijos. Iš esmės individualiosios ir adaptuotos programos nesiskiria. Pasak dalies mokytojų, jiems programų sudarymo laisvę riboja pedagoginių psichologinių tarnybų rekomenduotos specialiosios mokyklos programos. Ugdymo procese mokytojai nedrįsta nutolti nuo specialiosios mokyklos programos turinio, dėl to atsiranda didelių skirtumų tarp sutrikusio intelekto moksleivio ir klasės, kurioje jis mokosi, ugdymo temų pamokoje. Nustatyti pavieniai atvejai, kai sutrikusio intelekto moksleiviams nerengiamos programos arba jie mokomi pagal modifikuotas programas. Kaip matyti iš 10 paveikslo didžioji dauguma apklaustųjų sutinka su teiginiu, jog SUK narių darbo suderinamumas pasireiškia tinkamai pritaikius modifikuotas arba adaptuotas programas prie konkretaus vaiko gebėjimų, tik 50 proc. mokytojų, 100 proc. psichologų bei 73,3 proc. soc. pedagogų tam prieštarauja.

Tyrimo metu nustatyta, jog specialiojo ugdymo koordinatorius yra gerbiama asmenybė, tačiau nėra pagrindinis darbų organizatorius. Tam pritaria 61,9 proc. spec. pedagogų, 66,7 proc. – logopedų, 53,4 proc. – mokytojų, 60 proc. – soc. pedagogų bei visi apklaustieji psichologai. Vadovo vaidmuo yra vienas iš esminių SUK funkcijų vykdymo veiksmų, žinoma, nepamirštant, jog vadovavimas yra ne individui suteiktos pareigos, bet funkcija, kurią vykdyti padėti gali daugelis darbuotojų.



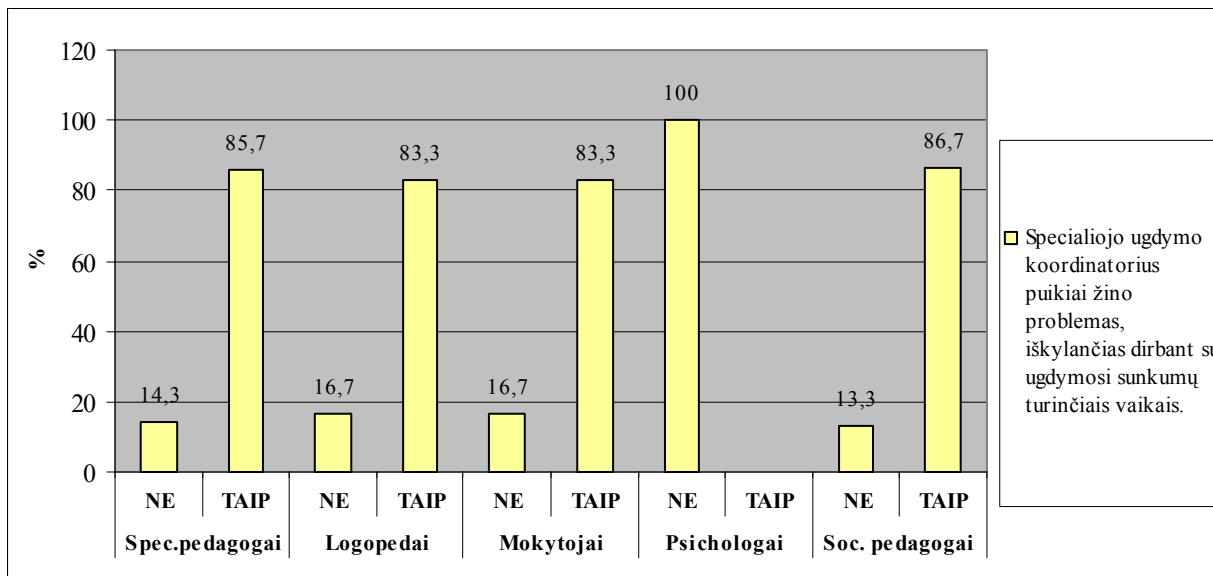
11 pav. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus bendradarbiavimas su komandos nariais (%)

Ivertinus apklaustųjų atsakymus matoma, kad specialiojo ugdymo koordinatorius dažniausiai bendradarbiauja su kitais komandos nariais, tačiau 80 proc. soc. pedagogų linkę manyti, jog specialiojo ugdymo koordinatorius reikalus paprastai sprendžia vienas nepasitaręs su kitais komandos nariais.



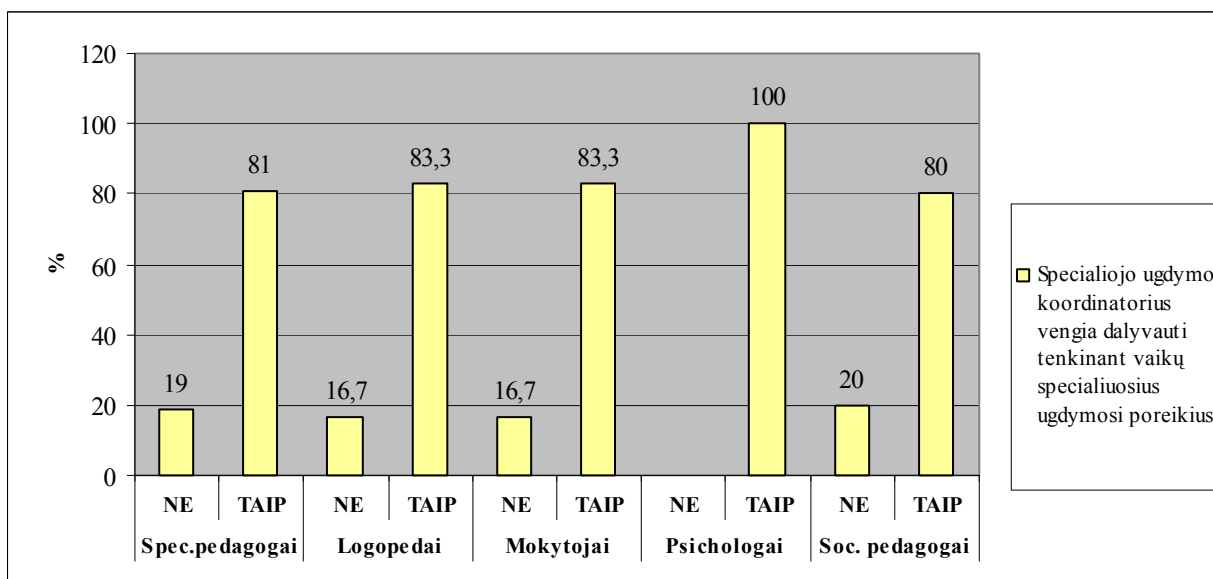
12 pav. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus funkcijų perdavimas (%)

Santykiai tarp specialiojo ugdymo koordinatoriaus ir narių nėra griežtai dalykiniai, tačiau kaip matyti iš apklausos jis dalį funkcijų yra linkęs perduoti specialistams. Su tuo sutinka 38,1 proc. spec. pedagogų, 33,3 proc. – logopedų, 44,4 proc. – mokytojų bei 40 proc. – soc. pedagogų.



13 pav. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus žinios apie specialiųjų poreikių mokinių problemas (%)

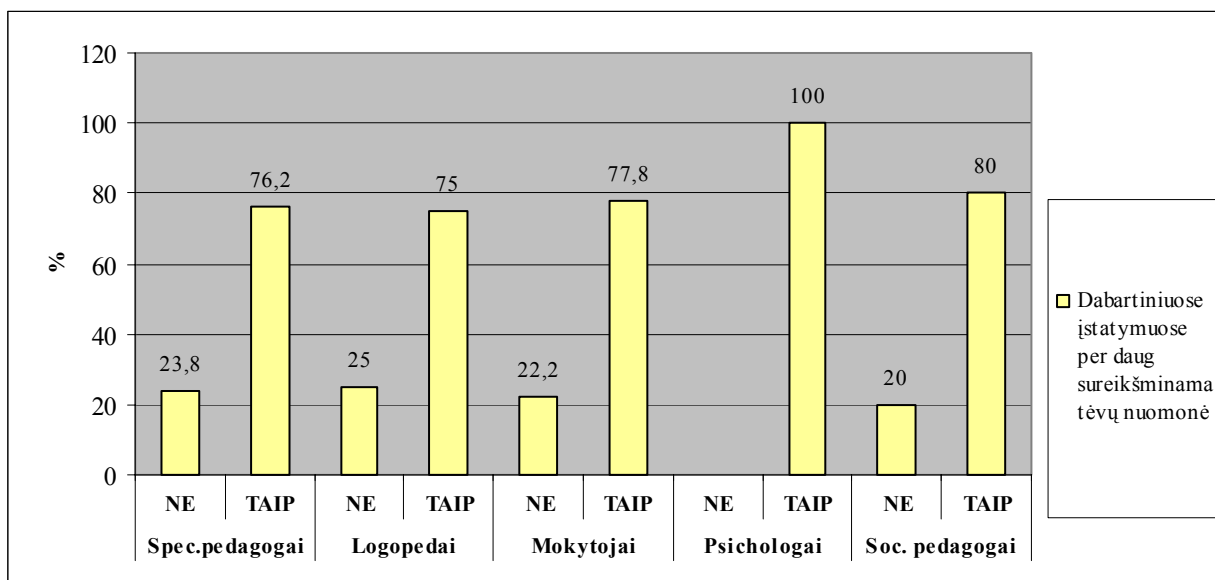
Planuodamas specialiųjų poreikių mokinių ugdymą specialiojo ugdymo koordinatorius turi būti susipažinęs su jų raidos ypatumų vertinimu, duomenimis apie mokymosi sunkumus ir juos sąlygojančias priežastis, potencines šių mokinių ugdymo galimybes. Tai patvirtina ir 13 paveikslas, kuriame parodoma, jog specialiojo ugdymo koordinatorius puikiai žino problemas, išskylančias dirbant su ugdymosi sunkumais turinčiais moksleiviais.



14 pav. Specialiojo ugdymo koordinatoriaus dalyvavimas tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (%)

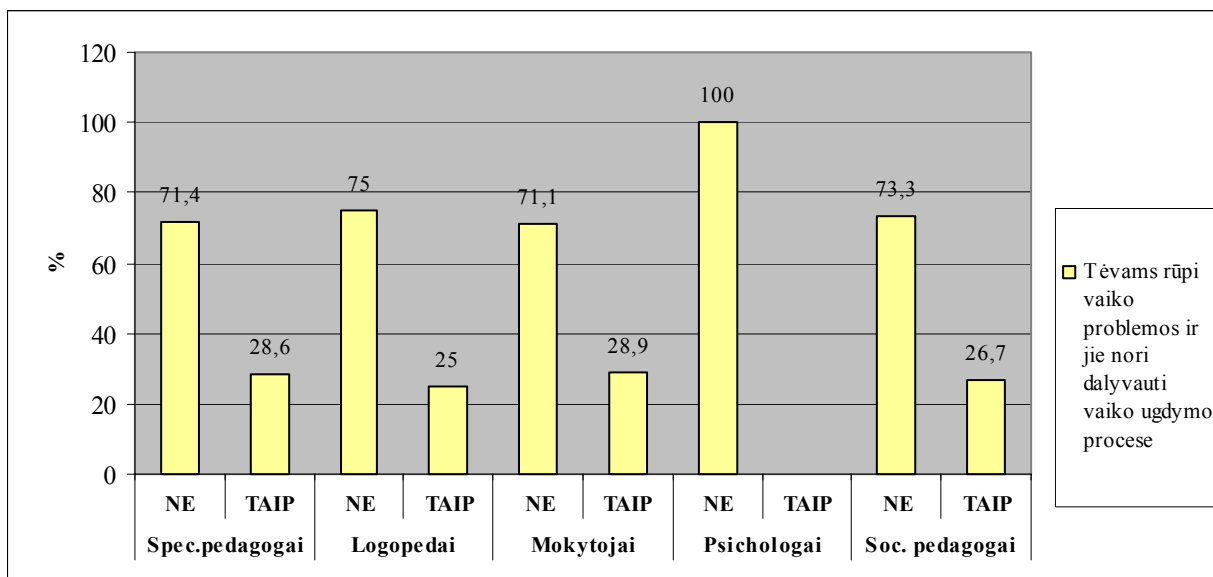
Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, jog didžiosios daugumos respondentų teigimu specialiojo ugdymo koordinatorius vengia dalyvauti tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius.

Apibendrinant respondentų nuomones dėl specialiojo ugdymo komisijos funkcijų, galima teigti, kad surinkta informacija apie specialiuosius moksleivio poreikius nebūna kolegialiai apsvarstoma mokyklos specialiojo ugdymo komisijoje, o specialiojo ugdymo koordinatorius nėra pagrindinis darbų organizatorius.



15 pav. Tėvų nuomonės sureikšminimas (%)

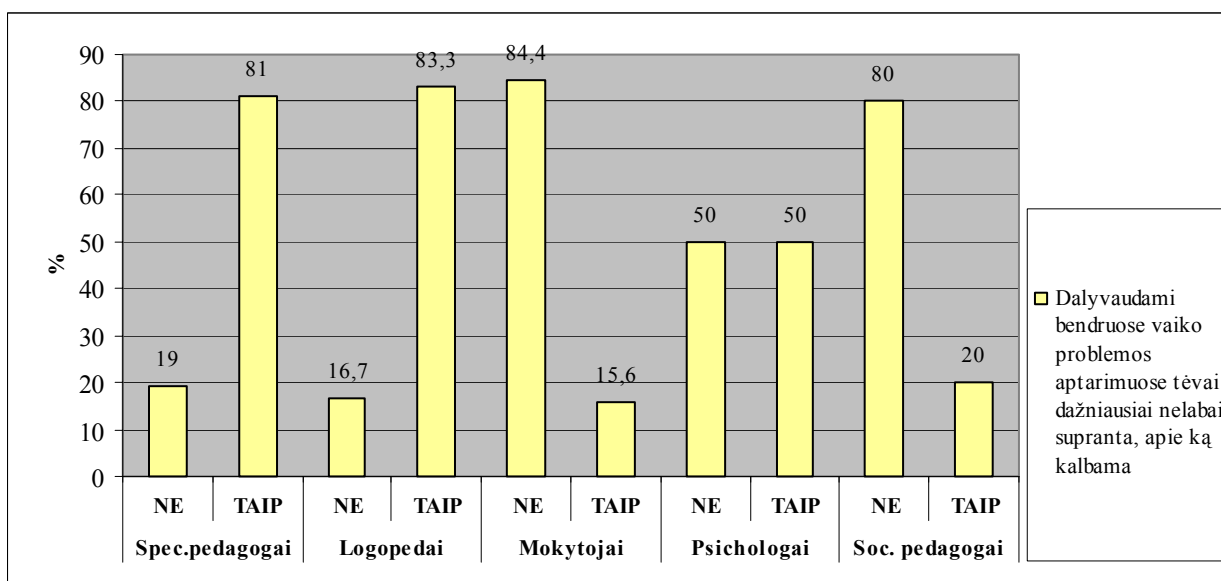
Tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius laikomasi šių principų (pagal Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro 2004 m. gruodžio 17 d. įsakymą Nr. A1-283; Žin., 2004, Nr. 184-6811): lygių teisių, lygių galimybių, socialinės atskirties mažinimo ir socialinės, užimtumo skatinimo, atsakomybės ir atskaitomybės, decentralizacijos, bendradarbiavimo, solidarumo, subsidiarumo, konfidencialumo. Specialioji pedagoginė pagalba teikiama vadovaujantis Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (Žin., 1991, Nr. 23-593; 2003, Nr. 63-2853), kitais įstatymais, Švietimo ir mokslo ministerijos teisės aktais, „Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarko aprašu“ (Žin., 2004, Nr. 92-3385), LR ŠMM ministro įsakymu 2007-02-07 Nr. ISAK-184 ir ŠMM patvirtintais Bendraisiais ugdymo planais. Kaip matyti iš 15 paveikslėlio didžioji dauguma apklaustųjų sutinka su teiginiu, jog dabartiniuose įstatymuose yra per daug sureikšminama tėvų nuomonė.



16 pav. Tėvų dalyvavimas vaiko ugdymo procese (%)

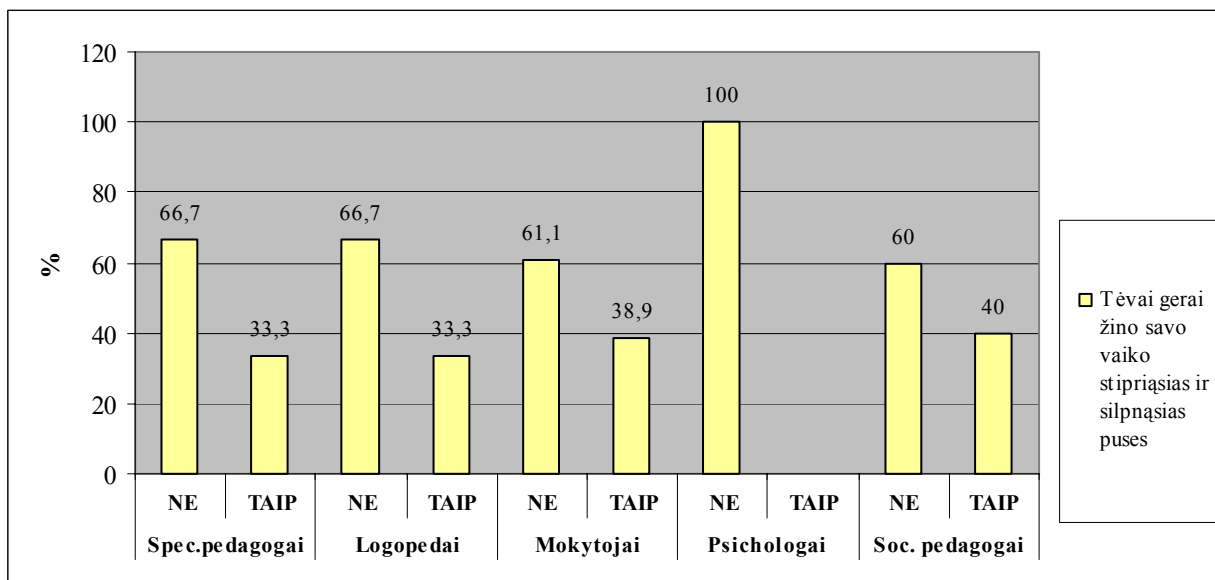
Sėkmingam sutrikusio intelekto moksleivių integruotam ugdymui nepakanka vien mokyklos pastangų, tam reikalinga tėvų parama. Tam tikru aspektu tėvai laikytini privilegijuotais partneriais, nes rūpinasi savo vaikų specialiaisiais ugdymosi poreikiais. Specialiojo ugdymo įstatymo yra nustatyta, kad tėvai turi teisę dalyvauti vaiko ugdymo procese ir privalo dalyvauti parenkant ugdymo programą. Mokyklose tėvai su jų vaikams sudarytomis programomis supažindinami pasirašytinai. Kaip matyti iš 16 paveikslo didžioji dauguma apklaustųjų teigia, jog tėvams visiškai nerūpi jų vaikų problemos ir jie labai nenoriai dalyvauja vaikų ugdymo procese.

90,5 proc. spec. pedagogų, 91,7 proc. logopedų, 86,7 proc. mokytojų, 100 proc. psichologų bei 80 proc. soc. pedagogų mano, jog šeimos nuomonė yra pati svarbiausia vaiko specialiajame ugdyme.



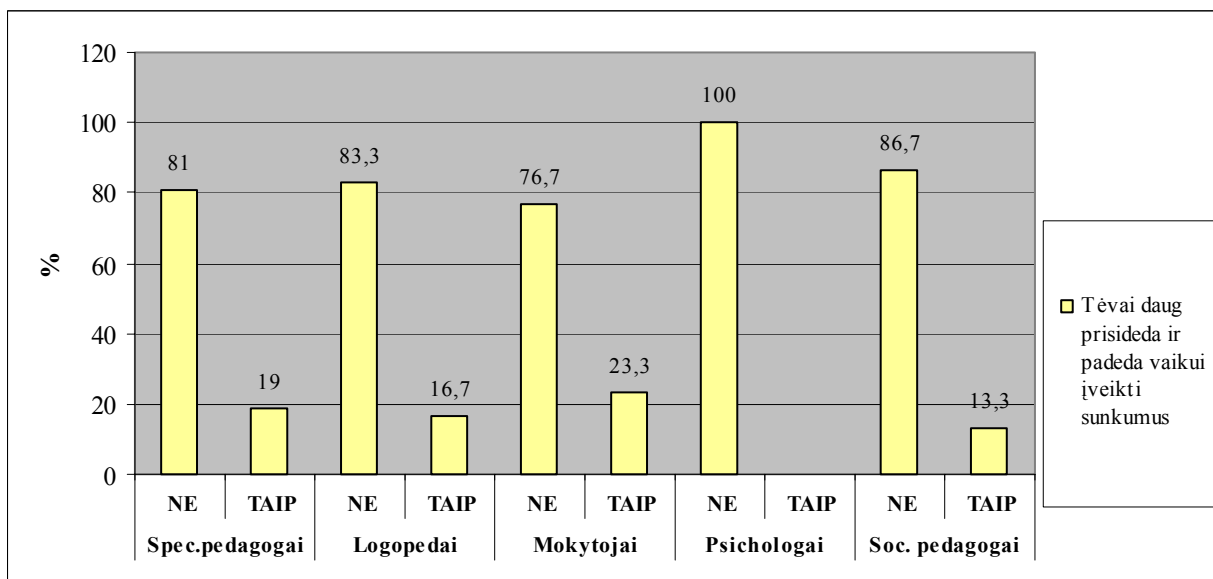
17 pav. Tėvų dalyvavimas mokinių problemų aptarimuose (%)

Specialiosios ugdymo komisijos ir tėvų bendradarbiavimas yra ganėtinai sudėtingas procesas, kurio metu ne tik specialistai turėtų įtraukti tėvus, bet ir jie patys skatinti specialistų ir mokytojų bendradarbiavimą. Pastarojo rezultatas – kokybiškas ir efektyvus specialiųjų poreikių tenkinimas. Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, kad tėvai dalyvaudami bendruose vaiko problemos aptarimuose dažniausiai nelabai supranta apie ką kalbama. Su šiuo teiginiu nelinkę sutikti 80 proc. soc. pedagogų bei 84,4 proc. – mokytojų.



18 pav. Tėvų žinios apie vaikų stipriąsias ir silpnąsias savybes (%)

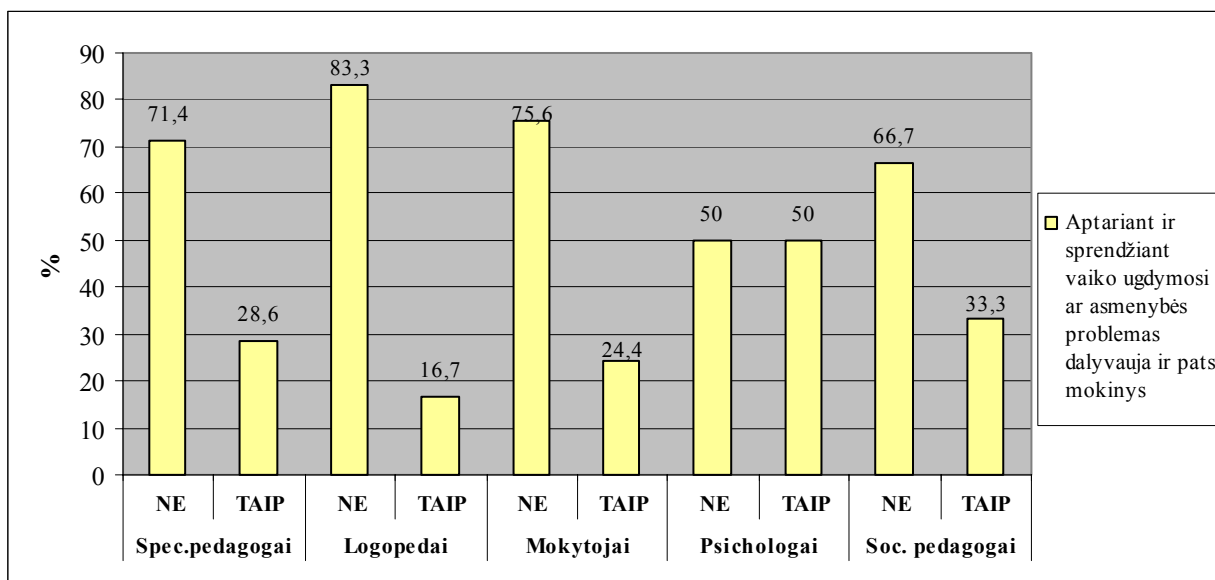
Kaip matyti iš 18 paveikslo didžioji dauguma apklaustųjų mano, jog tėvai visiškai nesidomi savo vaikais ir nežino jų nei silpnųjų, nei stipriųjų savybių.



19 pav. Tėvų įsitraukimas, mokiniui padedant įveikti sunkumus (%)

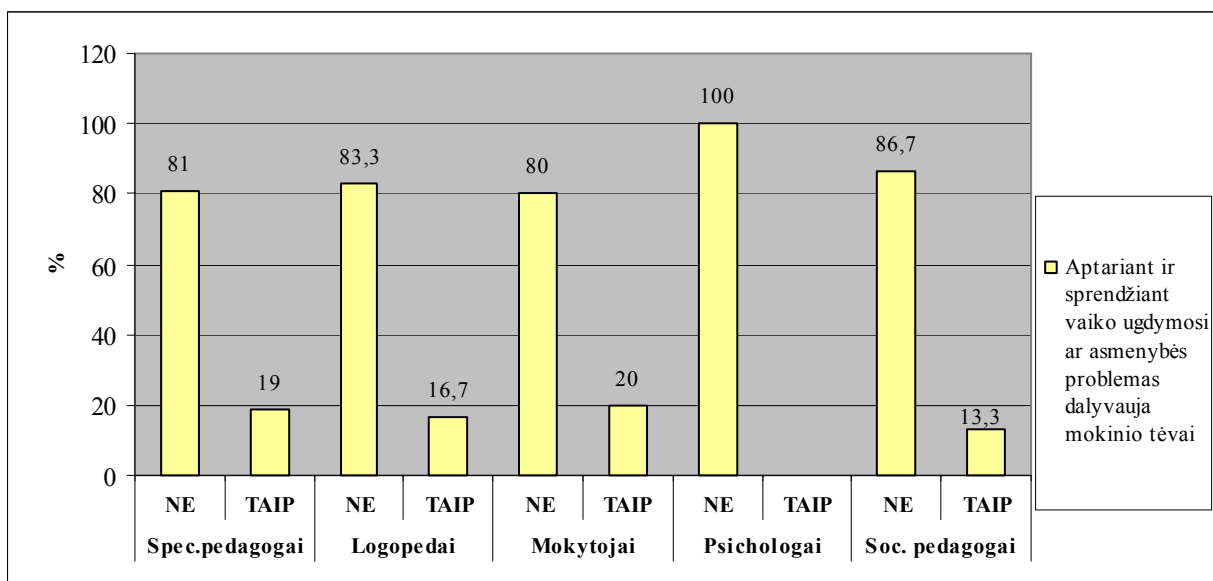
Kaip matyti iš 19 paveikslo, didžioji dauguma apklaustųjų mano, jog tėvai visiškai neprisideda ir nepadeda savo vaikams įveikti sunkumus. Tėvai abejingi savo vaikų ugdymo problemoms, neadekvačiai vertina savo vaikų galimybes, nesutinka su pedagoginių psichologinių tarnybų išvadomis dėl raidos sutrikimo ir ugdymo programų.

Į teiginį „Jaučiuosiu nejaukiai, kai tenka bendrauti su tėvais, todėl stengiuosi išvengti susitikimų“ teigiamai atsakė 9,5 proc. spec. pedagogų, 8,3 proc. – logopedų, 11,1 proc. – mokytojų bei 6,7 proc. soc. pedagogų.



20 pav. Mokinio dalyvavimas sprendžiant jo ugdymosi ar asmenybės problemas (%)

Tėvų, vaiko įtraukimas į ugdymo ir pagalbos procesą yra viena iš silpniausiai realizuojamų sričių. Tai patvirtina 20 bei 21 paveikslai.



21 pav. Mokinio tėvų dalyvavimas sprendžiant mokinio ugdymosi ar asmenybės problemas (%)

Kaip matyti iš 21 paveikslo tėvai visiškai abejingi savo vaikų ugdymui. Aptariant ir sprendžiant vaiko ugdymosi ar asmenybės problemas apklaustųjų teigimu mokinio tėvai dalyvauja tik labai retais atvejais.

Kiekvienas mokytojas, gebantis pasidalinti pozityvia savo darbo patirtimi, yra svarbus konsultantas kolegoms, ugdant skirtingų gebėjimų mokinius. Siekiant gero SUK veiklos rezultato neįmanomas formalus, atsietas nuo konkretaus vaiko, darbas. Neužtenka į posėdį atsinešti tik tėvų sutikimą, norimų rezultatų galima tikėtis tik pabendraurus ne vien su vaiką ugdančiais mokytojais, bet ir su tėvais bei pačiu vaiku. Labai svarbūs pačių vaikų lūkesčiai bei savo galimybių ir gebėjimų įsivertinimai.

Nė vienas specialistas nėra pajėgus vienas pats patenkinti visapusiškų vaiko poreikių. Jei specialistai, nesuderinę konkretaus vaiko ugdymo koncepcijos, kiekvienas atskirai siekia savo tikslų bei nebendradarbiauja su tėvais, ugdymas tampa fragmentiškas ir nenuoseklus.

Apibendrinant galima teigti, kad tėvai beveik visiškai neprisideda ir nepadedą vaikams įveikti sunkumus, jiems visiškai nerūpi vaiko problemos ir jie labai nenoriai arba išvis nedalyvauja vaiko ugdymo procese bei aptariant ir sprendžiant vaiko ugdymosi ar asmenybės problemas. Problemų aptarimuose bei jų sprendimuose dažniausiai nedalyvauja ir patys mokiniai. Dalyvaudami bendruose vaiko problemos aptarimuose tėvai dažniausiai nelabai supranta, apie ką kalbama, nes jie nežino savo vaikų stipriųjų ir silpnųjų pusių. Dabartiniuose įstatymuose per daug sureikšminama tėvų nuomonė.

3.3. Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimo analizės rezultatai

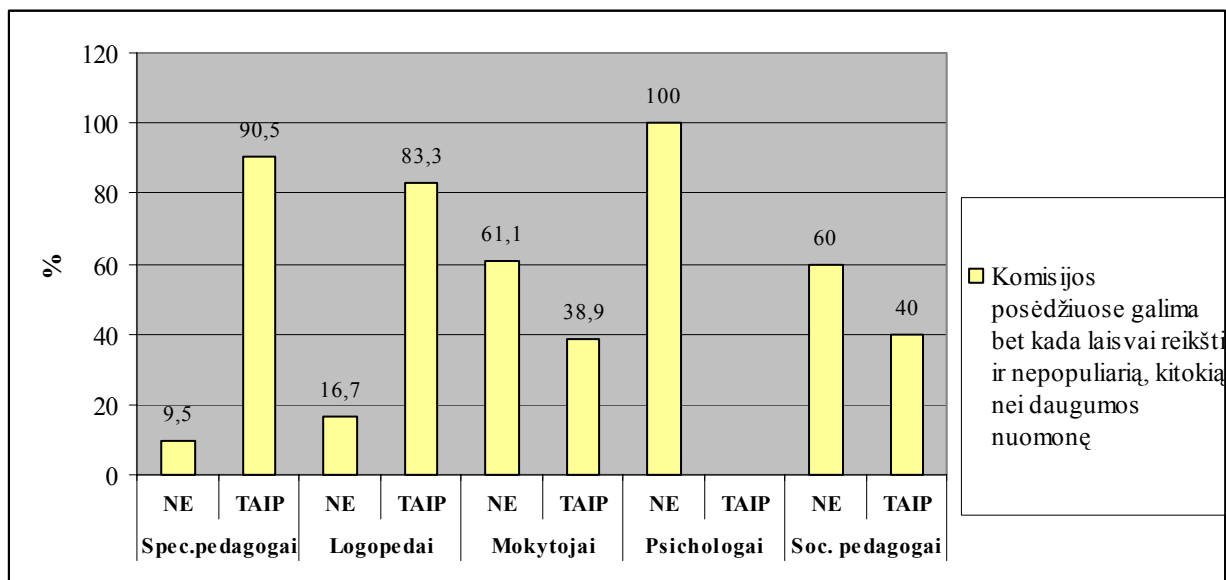
Apklaustųjų atsakymai dėl specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimo pateikiami žemiau esančiuose grafikuose.

Gebėjimas pasirūpinti labiausiai pažeidžiamais visuomenės nariais – specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčiais mokiniais – svarbiausias specialiojo ugdymo komisijos tikslas. Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymu (2000 m. rugpjūčio 18 d. Nr. ISAK - 1057) patvirtinta švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarka, kuriuo remiantis, ugdymo įstaigose veikiančios SUK organizuoja savo darbą. Kadangi šiai veiklai vykdyti reikalingi kompetentingi specialistai, o rezultatai ne taip lengvai pasiekiami, svarbu bendraujant ir bendradarbiaujant, atrasti pačius efektyviausius darbo būdus ir formas, padedančius užtikrinti vieną svarbiausių ugdytinių poreikių – saugumą, kuris atvertų galimybes SUP turinčių mokinių motyvacijos stiprinimui, socialinių įgūdžių lavinimui bei saviraiškai, integruojant juos į ugdymo(si) procesą.

Tyrimo metu nustatyta, kad SUK veikla planuojama mokslo metams. Veiksmingam sutrikusio intelekto moksleivių ugdymui didelės įtakos turi ugdymo plano lankstumas. Ugdymo planas turėtų būti pritaikomas moksleivių reikmėms, sudaromas atsižvelgiant į skirtingus jų gebėjimus bei interesus, siekiant didesnio sutrikusio intelekto moksleivių dalyvavimo pamokose, jie turėtų būti mokomi pagal klasės ugdymo planą, teikiant įvairiopa papildoma pagalba ir paramą. Mokyklas pagal ugdymo planų sudarymą sutrikusio intelekto moksleiviams galima skirti į tris grupes. Vienos mokyklos rengia individualius ugdymo planus, maksimaliai priderintus prie specialiosios mokyklos (sutrikusio intelekto mokiniams) ugdymo plano, kitų mokyklų sudarytuose individualiuose ugdymo planuose atsisakyta užsienio kalbų, chemijos, fizikos mokymo, tačiau šių dalykų pamokos nepakeistos kitų dalykų pamokomis ir faktiškai numatytas mažesnis nei nustatyta Bendruosiuose ugdymo planuose savaitinių pamokų skaičius, trečia grupė mokyklų sutrikusio intelekto moksleivius ugdo pagal klasės, kurioje jie mokosi, ugdymo planą

90,5 proc. spec. pedagogų, 83,3 proc. logopedų, 87,8 proc. mokytojų, 50 proc. (psichologų) bei 80 proc. soc. pedagogų mano, kad SUK nariams suformuluoti darbo su specialiujų poreikių moksleiviais tikslai ir uždaviniai yra aiškūs. 26,7 proc. mokytojų, 50 proc. psichologų bei 26,7 proc. soc. pedagogų linkę manyti, kad visiems komisijos nariams keliami tikslai nėra realūs ir pasiekiami.

Visi apklaustieji kolegialiai sutinka, kad SUK posėdžiai organizuojami vieną kartą per mėnesį.

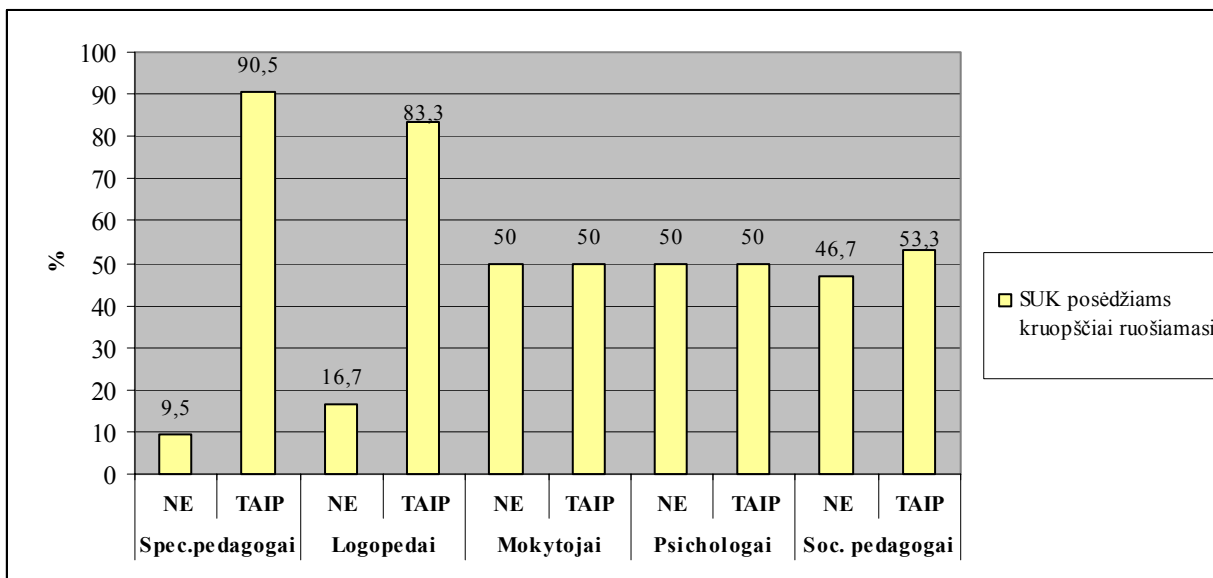


22 pav. Nuomonės pareiškimas SUK posėdžiuose (%)

Įvertinus apklaustųjų atsakymus nustatyta, jog didžioji dauguma mokytojų, psichologų bei soc. pedagogų mano, kad komisijos posėdžiuose negalima bet kada laisvai reikšti savo nuomonę.

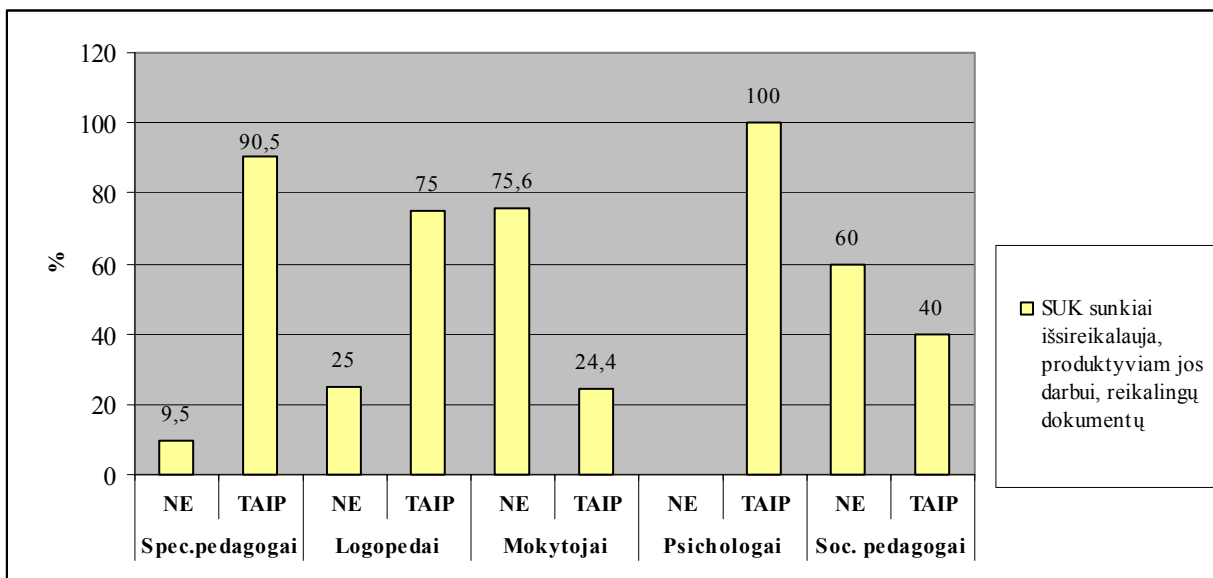
28,6 proc. spec. pedagogų, 33,3 proc. logopedų, 44,4 proc. mokytojų, 50 proc. psichologų bei 46,7 proc. soc. pedagogų nepritaria teiginiui, kad komisija aptaria namuose mokamų moksleivių rezultatus ne rečiau kaip kartą per ketvirtį.

66,7 proc. spec. pedagogų, logopedų ir mokytojų bei 73,73 proc. soc. pedagogų teigia, kad apie savo veiklą SUK nariai atsiskaito švietimo įstaigos pedagogų tarybos posėdžiuose.



23 pav. Pasiruošimas SUK posėdžiams (%)

Didžioji dauguma spec. pedagogų ir logopedų teigia, kad SUK posėdžiams kruopščiai ruošiamasi. Su šiuo teiginiu nesutinka 50 proc. mokytojų, psichologų bei 46,7 proc. soc. pedagogų.



24 pav. Reikalingų dokumentų išsireikalavimas (%)

Spec. pedagogų, logopedų bei psichologų nuomone SUK nariai sunkiai išsireikalauja reikalingus dokumentus produktyviam jos darbui. Likusieji su šiuo teiginiu nesutinka.

Apibendrinant apklaustųjų atsakymus galima teigti, kad SUK nariams yra suformuluoti darbo su specialiujų poreikių moksleiviais neaiškūs tikslai ir uždaviniai, komisijos nariams keliami tikslai būna nerealiūs ir nepasiekiami. Komisijos posėdžiuose negalima bet kada laisvai reikšti ir nepopuliarią, kitokią nei daugumos nuomonę. Apklaustieji nežino kada ir kam atsiskaito apie savo veiklą ir SUK posėdžių pasiruošimui neskiria labai daug dėmesio ir pastangų.

3.4. Specialiojo ugdymo komisijos dokumentacijos tyrimo rezultatai

Sutrikusio intelekto mokiniai mokomi pagal adaptuotas bendrąsias programas, specialiąsias ar individualiąsias programas. Tokią programų įvairovę lemia pedagoginių psichologinių tarnybų rekomendacijos. Iš esmės individualiosios ir adaptuotos programos nesiskiria. Pasak dalies mokytojų, jiems programų sudarymo laisvę riboja pedagoginių psichologinių tarnybų rekomenduotos specialiosios mokyklos programos. Ugdymo procese mokytojai nedrįsta nutolti nuo specialiosios mokyklos programos turinio, dėl to atsiranda didelių skirtumų tarp sutrikusio intelekto moksleivio ir klasės, kurioje jis mokosi, ugdymo temų pamokoje. Nustatyti pavieniai atvejai, kai sutrikusio intelekto mokiniams nerengiamos programos arba jie mokomi pagal modifikuotas programas.

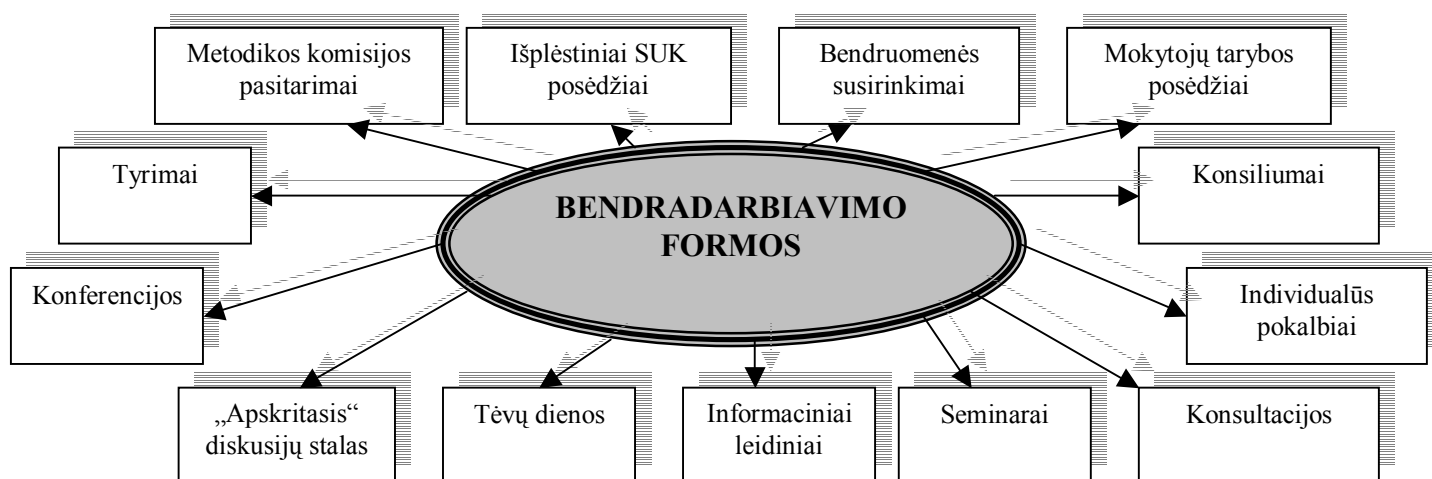
Programos sutrikusio intelekto mokiniams yra įvairios apimties: metų, pusės metų, trimestro, mėnesio. Dažniausiai yra rengiama pusei metų. Pedagogai, rengdami programas, konsultuojasi su specialiaisiais pedagogais, logopedais (jei šie dirba mokykloje), su kitais mokytojais, turinčiais didesnę darbo patirtį, direktoriaus pavaduotojais ugdymui, pedagoginių psichologinių tarnybų specialistais. Pastebėta, kad programos tose mokyklose, kuriose nėra specialiojo pedagogo ar logopedo, yra mažiau pritaikytos moksleivių gebėjimams ir reikmėms.

Apklaustieji mano, jog komisija privalo aprobuoti parengtas modifikuotas, adaptuotas bei individualias programas, gavusi tėvų sutikimą SUK vis tiek negali programų adaptuoti be PPT kompleksinio tyrimo. Taip pat respondentų atsakymai patvirtino, jog SUK posėdžiai yra protokoluojami, o SUK sudėtis turi būti tvirtinama įstaigos vadovo.

4. ŠIAULIŲ RAJONO BENDROJO LAVINIMO MOKYKLŲ SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJŲ BENDRADARBIAVIMO SU TĖVAIS BEI KITOMIS ORGANIZACIJOMIS MODELIO KONSTRAVIMAS

Bendradarbiavimo svarba akcentuojama visuose mokyklai skirtuose dokumentuose, metodiniuose leidiniuose, Lietuvos ir užsienio mokslininkų darbuose. Daug kalbama, diskutuojama įvairaus lygio konferencijose, tačiau užtikrinti kolegialią visų ugdymo(si) grandžių sąveiką mokyklose - ilgalaikis ir sudėtingas procesas. Darbo patirtis rodo, jog tinkamiausios bendradarbiavimo formos yra tos, kurias mokyklos bendruomenė, įsitikinusi komandinio darbo pasiektais rezultatais, pasirenka pati.

Atlikus specialiojo ugdymo komisijos narių tyrimą bei išsiaiškinus problemas, su kuriomis tenka susidurti SUK, siūlyčiau bendrojo lavinimo mokyklose taikyti šias bendradarbiavimo formas specialiajame ugdyme (žr. 25 pav.):



25 pav. Bendradarbiavimo formos

Be tradicinių bendradarbiavimo formų mokykloje reiktų taikyti ir inovatyvias bendradarbiavimo priemones: elektroninis paštas, elektroninį dienyną ir kt., kurios sudaro tėvams galimybę greičiau gauti informaciją apie vaiko ugdymo(si) pasiekimus bei iškilusias problemas.

Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) mokinius bendrojo lavinimo mokykloje, visada yra tokių situacijų, problemų, kurias išspręsti vienam mokytojui yra sudėtinga ar net neįmanoma. Todėl yra labai svarbus visų ugdytojų (mokytojų, specialiojo ugdymo komisijos narių, tėvų) bendradarbiavimas. Bendri tikslai, nuostatos padeda siekti visapusiškos SUP mokinio pažinimo procesų, emocinės, socialinės brandos ir akademinės sėkmės ir tinkamai organizuoti šių mokinių ugdymą. Bendradarbiavimo modelio **tikslas** - bendraujant ir

bendradarbiaujant siekti optimalios sąveikos su visais ugdymo proceso dalyviais, tenkinant specialiuosius vaiko poreikius. Tikslui pasiekti keliami **uždaviniai**:

- Teikti pedagoginę pagalbą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniui, konsultuoti tėvus, pedagogus specialiojo ugdymo klausimais.
- Suteikti ugdymo proceso dalyviams informacijos apie ugdymo(si) sunkumų identifikavimą ir intervenciją.
- Skatinti pedagogų, tėvų aktyvumą, iniciatyvumą bei bendradarbiavimą įvairiomis formomis.
- Siekti, kad visi ugdymo proceso dalyviai jaustųsi lygiaverčiais partneriais.
- Formuoti mokyklos bendruomenės santykius, pagrįstus bendradarbiavimu, savitarpio supratimu.

Kiekviena ugdymo įstaiga yra savita su savo edukacine aplinka, tradicijomis, vizijomis, todėl ir vieno bendradarbiavimo modelio, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius, negali būti.

Efektyvaus bendradarbiavimo nuostatos:

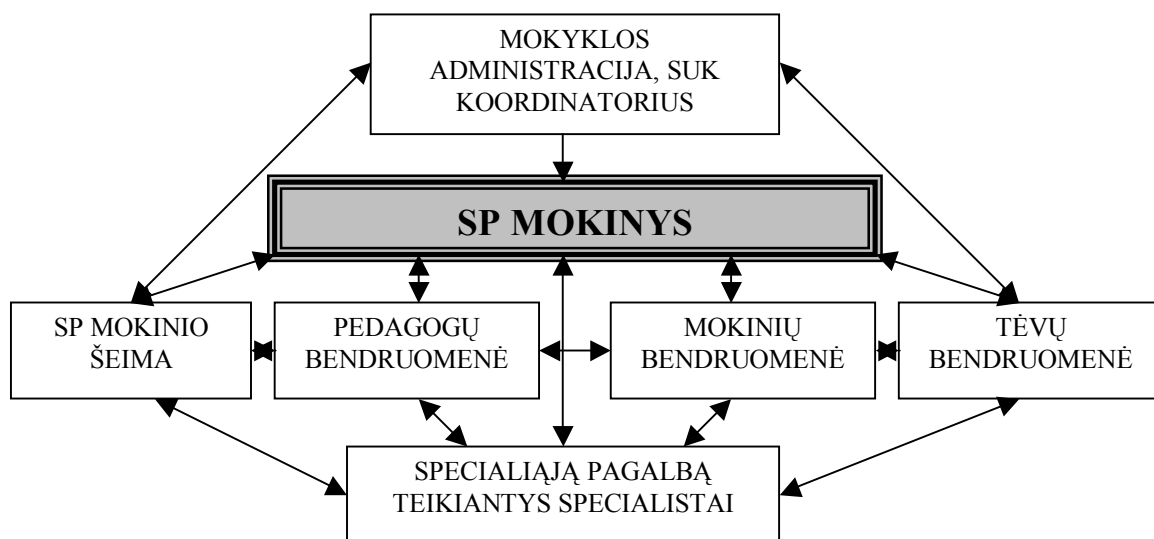
- Teigiamų mokinio savybių akcentavimas;
- specialiųjų ugdymosi poreikių mokinio įtraukimas, aptariant ugdymo(si) problemą;
- Dėmesio rodymas ir iš klausymas;
- Konkretų ir aiškių rekomendacijų teikimas;
- Pažangos, pasiekimų, pokyčių aptarimas su visais ugdytojais;
- Informacijos keitimasis;
- Konfidencialumo išlaikymas.

Siekiant užtikrinti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybę reikėtų bendradarbiauti šiose srityse:

- Mokinio ugdymo(si) problemos identifikavimas;
- Ugdymo programos pritaikymas;
- Ugdymo proceso vykdymas;
- Specialiojo ugdymo tęstinumo užtikrinimas vyresnėse klasėse;
- Neformalusis ugdymas.

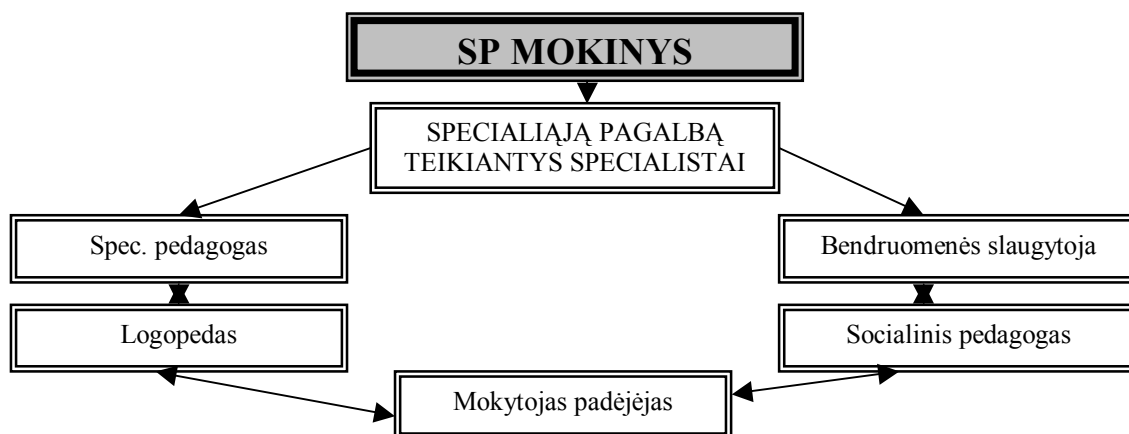
Dirbant svarbu palaikyti bendradarbiavimo idėją ir plėtoti tarpusavio sąveikos kokybę. Bendradarbiaujant įvairiose srityse, ugdymo proceso dalyvių nuomonės gali būti ne tik panašios, bet ir skirtingos, tačiau svarbu, kad jų veiklos tikslas būtų - padėti specialiųjų ugdymosi poreikių vaikui kuo sėkmingiau spręsti mokymo(si) ir socialines problemas.

Aktualu ne vien tik skatinti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ir jų tėvų pasitikėjimą savo jėgomis, bet ir adekvačiai vertinti problemas. Bendradarbiavimo efektyvumą lemia vaiko, administracijos, mokytojų, specialistų, tėvų gebėjimas dalintis turima informacija, pasiekimais, sunkumais. Bendradarbiavimo modelis yra kintamas ir dinamiškas, koreguojamas, atsižvelgiant į edukacinio proceso kaitą. Nuolatinė sukurto visų ugdymo proceso grandžių bendradarbiavimo modelio analizė, refleksija atskleidžia pokyčius visame specialiajame ugdyme, kuris vyksta mokykloje. Todėl turime galimybę tobulinti ne tik patį bendradarbiavimo modelį, bet ir įvertinti šias specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo sritis: ugdymo proceso organizavimą; mokinio pažinimą ir pripažinimą; poreikių tenkinimą bei vertinimą. Darbo patirtis rodo, kad dažnai specialiųjų ugdymosi poreikių mokinys neįtraukiamas į mokymosi problemas sprendimą, nors jis yra svarbiausias ugdymo proceso dalyvis. Tobulinant bendradarbiavimo modelį, būtina skirti dėmesį visos mokyklos bendruomenės edukacijai (žr. 26 pav.).



26 pav. Bendradarbiavimo modelis

Žemiau pateikiamas specialistų bendradarbiavimo modelis (žr. 27 pav.).



27 pav. Specialistų bendradarbiavimas

Bendrojo lavinimo mokyklos SUP mokinių, tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo modelyje svarbią vietą turėtų užimti Specialiojo ugdymo komisija, kurios veiklą koordinuoja mokyklos direktorė. Komandos narius turėtų vienyti bendras tikslas, bendra veikla ir atsakomybė už priimtus sprendimus. Specialiojo ugdymo komisijos narių veikla reikalauja ne tik didaktinių kompetencijų, bet ir socialinių bei organizacinių gebėjimų. Kad bendradarbiavimas būtų efektyvus ir naudingas visiems ugdymo proceso dalyviams, būtų labai svarbu komandos narių:

- pagarba ir pasitikėjimas vienas kitu;
- pasirengimas ir noras iš kitų mokytis;
- dalijimasis bendra atsakomybe;
- savirefleksijos gebėjimai;
- dažni susitikimai;
- ryškūs lyderis;
- gebėjimas problemas spręsti konsensuso principu.

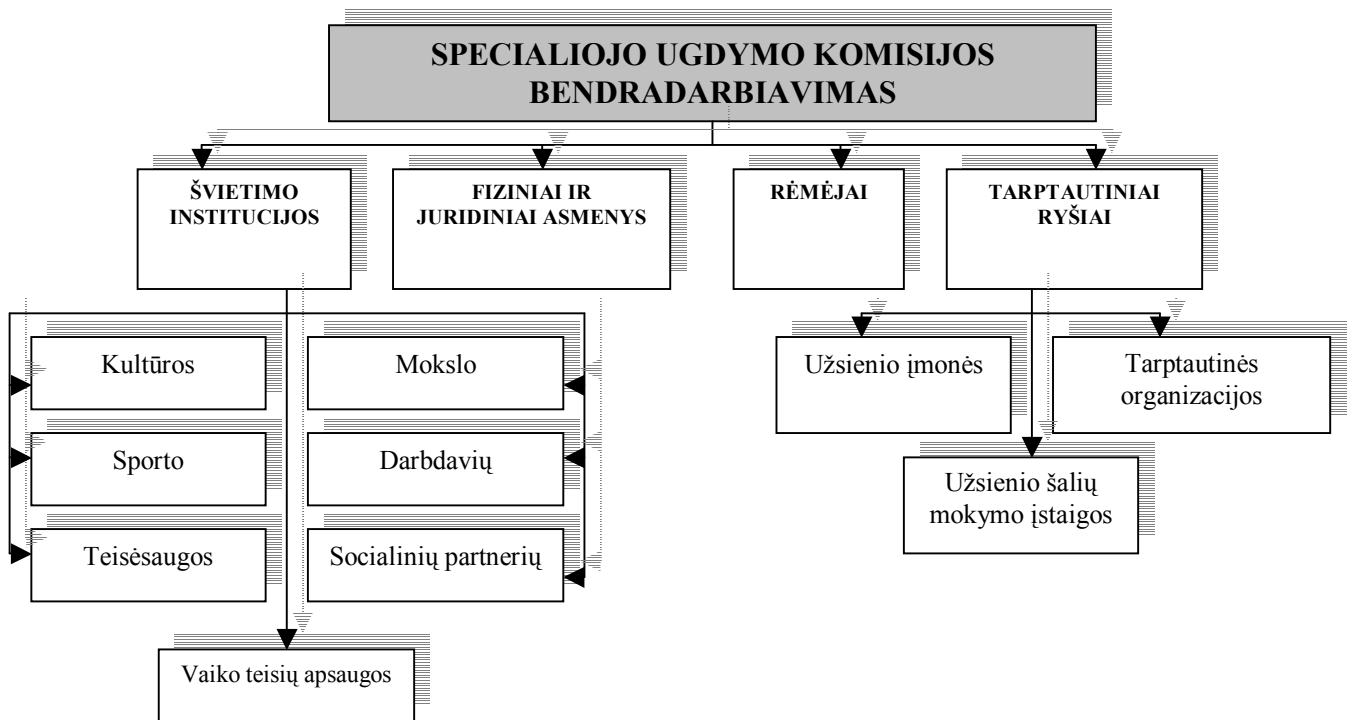
Darbo patirtis rodo, kad SUP mokinių mokyklinio gyvenimo kokybė (pasitikėjimas savo jėgomis, mokymosi motyvacija, ugdymo(si) rezultatai) priklauso nuo pozityvios pedagoginės bendruomenės, mokinių, jų tėvų bendradarbiavimo kompetencijų. Bendradarbiavimas - labai svarbi mokyklos pedagoginės veiklos sritis, kurią būtina aktyvinti, tobulinti, siekiant pozityvių partneriškų santykių tarp visų SUP mokinių ugdymo(si) proceso dalyvių.

Glaudus komisijų narių bendradarbiavimas yra viena iš pagrindinių specialiojo ugdymo sąlygų siekiant užtikrinti kokybišką specialiųjų poreikių tenkinimą. SUK narių bendradarbiavimas apima:

- sėkmingus tarpasmeninius santykius,
- turimos informacijos pasidalinimą su kolegomis,
- laisvą nevaržomai reikšti netradicinį požiūrį,
- geranorišką dalijimąsi patirtimi,
- kolegų suinteresuotumą kito atliekamais darbais,
- moksleivio gebėjimų lygį atitinkančios programos sudarymas,
- lygybės principu grindžiamus santykiu tarp visų komandos narių.

SUK dirbantys žmonės turėtų tarpusavyje sutarti, tai yra atviras bendravimas, įsiklausymas ar susitarimas. Taip pat SUK nariai turi žinoti aiškius jų buvimo kartu tikslus ir pasiskirstyti darbo užduotimis. Taigi komisijos sėkmė priklauso nuo efektyviai susidariusios komandos.

Žemiau esančiame paveiksle pateikiamas SUK bendradarbiavimas su kitomis institucijomis.



28 pav. SUK bendradarbiavimas su kitomis institucijomis

SUK reiktų palaikyti ryšius, bendradarbiauti su švietimo institucijomis, su jos veikla susijusiomis kitomis institucijomis - kultūros, sporto, teisėsaugos, vaiko teisių apsaugos, mokslo, darbdavių, socialinių partnerių ir kitomis institucijomis, su rėmėjais, fiziniais ir juridiniais asmenimis. Savarankiškai ieškoti partnerių, bendradarbiavimą reglamentuoti sutartimi. SUK turėtų palaikyti tarptautinius ryšius, suderinusi su Šiaulių apskrities viršininku, tiesiogiai bendradarbiauti su užsienio šalių mokymo įstaigomis, firmomis, tarptautinėmis organizacijomis. Tarptautinį bendradarbiavimą grindžia Lietuvos Respublikos įstatymais, tarpvalstybinėmis sutartimis. SUK reiktų dalyvauti tarptautiniuose, šalies projektuose ir programose, tarptautiniams demokratijos ir humanizmo principams neprieštaraujančiose organizacijose. Šiaulių r. mokyklų specialiųjų poreikių mokiniai daugiausia yra iš socialiai remtinų šeimų, todėl rėmėjai galėtų suorganizuoti ekskursiją, vasaros stovyklą, sporto varžybas gamtoje tėvams, jų vaikams bei SUK nariams.

IŠVADOS IR PASIŪLYMAI

1. Specialiojo ugdymo įstatymo (1998) 17 str. sakoma, kad kiekvienoje švietimo įstaigoje turi veikti specialiojo ugdymo komisija, kurios paskirtis - atlikti asmens specialiųjų ugdymo(si) poreikių pradinį įvertinimą ir tinkamai organizuoti specialiųjų ugdymo(si) poreikių asmenų ugdymą. Specialiojo ugdymo komisijose turi dirbti mokyklos specialistų komanda: specialusis pedagogas, logopedas, psichologas, socialinis pedagogas.

2. Vertinant specialiuosius ugdymo(si) poreikius, institucijos nuėjo ilgą tobulėjimo kelią: nuo sutrikimo diagnozavimo ir programos bei ugdymo vietos parinkimo medicininėse pedagoginėse komisijose (MPK), kurios veikė iki 1991 m. ir Vystymosi sutrikimų diagnostikos tarnybose (VSDT), veikusiose iki 1995 m. iki specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimo ir galimybės rinktis ugdymo įstaigą įstaigų specialiojo ugdymo komisijose (SUK) ir pedagoginėse psichologinėse tarnybose (PPT). Šiuo metu Lietuvoje mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius vertina trys pedagoginės psichologinės pagalbos teikimo modelį realizuojančios institucijos: specialiojo ugdymo komisijos, savivaldybių pedagoginės psichologinės tarnybos ir Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.

3. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas - tai tėvų, mokytojų, specialistų, vadovų savo kompetencijų ribose vaiko mokymosi sunkumų atpažinimas ir dalinis vertinimas; SUK narių, tėvų ir paties ugdytinio kolegialus problemos aptarimas ir priežasčių atskleidimas; SUP įvardinimas ir priskyrimas tam tikrai SUP turinčių asmenų grupei, siekiant išvelgti visas vaikui reikalingas paslaugas ir pagalbos reikmes, užtikrinančias jo mokymosi pagal gebėjimus tenkinimą

4. Atlikus SUK narių apklausą nustatyta, kad:

- didžioji dalis apklaustųjų turi didesnę nei 21 darbo stažą, o 68% yra įgiję vyresniojo mokytojo kvalifikacinę kategoriją. Todėl SUK, *kaip vertinimo struktūros*, narių kvalifikacija yra pakankama, tačiau reikia daugiau rinkti informacijos specialiojo ugdymo klausimais.

- SUK nariai tobulinasi, o kartu ir savo veiklą komisijoje grindžia individualių pokalbių per pertrauką metu, SUK posėdžių metu. Todėl galima daryti prielaidą, kad komisijos nariai yra augančios ir tobulėjančios asmenybės specialiojo ugdymo klausimais.

- surinkta informacija apie specialiuosius moksleivio poreikius nebūna kolegialiai apsvarstoma mokyklos specialiojo ugdymo komisijoje.

- specialiojo ugdymo koordinatorius nėra pagrindinis darbų organizatorius.

- tėvai beveik visiškai neprisideda ir nepadedą vaikams įveikti sunkumus, jiems mažai rūpi vaiko problemos ir jie nenoriai arba išvis nedalyvauja vaiko ugdymo procese bei aptariant ir sprendžiant vaiko ugdymosi ar asmenybės problemas. Aptariant ir sprendžiant specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų problemas tik nedaugelyje mokyklų dalyvauja ir pats mokinys bei jo tėvai. *Tai*

patvirtina hipotezę, kad specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai ir jų tėvai dažniausiai nėra pripažįstami lygiaverčiais partneriais SUP tenkinimo procese. Dalyvaudami bendruose vaiko problemos aptarimuose, kaip teigia SUK nariai, tėvai dažniausiai nelabai supranta, apie ką kalbama, nes jie nežino savo vaikų stipriųjų ir silpnųjų pusių. Tėvų, vaiko įtraukimas į ugdymo ir pagalbos procesą yra viena iš silpniausiai realizuojamų sričių.

- SUK nariams yra suformuluoti darbo su specialiųjų poreikių moksleiviais neaiškūs tikslai ir uždaviniai, komisijos nariams keliami tikslai būna nerealiūs ir nepasiekiami. Apklaustieji nežino kada ir kam atsiskaito apie savo veiklą ir SUK posėdžių pasiruošimui neskiria labai daug dėmesio ir pastangų.

5. Kuriant specialiojo ugdymo bendradarbiavimo modelį bendrojo lavinimo mokyklose, svarbi specialistų, mokytojų, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio mokinio, jo tėvų, visos ugdomosios veiklos dermė. Sėkmingam ugdymo(si) proceso dalyvių bendradarbiavimui turi įtakos: 1) mokyklos, siekiančios kryptingo bendradarbiavimo, savitas stilius, tradicijos; 2) kiekvieno ugdymo proceso dalyvio reikšmingumas, atsakomybė, geranoriškumas, komunikabilumas, siekiant prasmingo dialogo; 3) bendradarbiavimo idėjų palaikymas; 4) pozityvus mokinių, pedagogų, tėvų požiūris.

6. Bendradarbiavimo modelio įgyvendinimo sėkmingumas mokyklose priklauso ne tik nuo pasirinktų darbo strategijų, bet ir nuo suformuotos specialiojo ugdymo misijos, mokytojų, specialistų kompetencijų, tėvų aktyvumo, mokinių motyvacijos.

7. SUK reiktų palaikyti ryšius, bendradarbiauti su švietimo institucijomis, su jos veikla susijusiomis kitomis institucijomis - kultūros, sporto, teisėsaugos, vaiko teisių apsaugos, mokslo, darbdavių, socialinių partnerių ir kitomis institucijomis, su rėmėjais, fiziniais ir juridiniais asmenimis.

Siekiant mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių efektyvesnio tenkinimo mokyklų specialiojo ugdymo komisijose, mokyklų direktoriams ir jų pavaduotojams ugdymui (SUK pirmininkams) *rekomenduotina:*

- plėtoti edukacinį tėvų švietimą, skatinant mokyklos specialistus aktyviai įsijungti į šią veiklą, kad tėvai būtų išsamiau supažindinti su mokymosi sunkumų priežastimis ir pasekmėmis, taip pat su mokymosi pagal individualius gebėjimus galimybėmis;
- siekti efektyvesnio tėvų ir paties mokinio dalyvavimo, sprendžiant jo mokymosi problemas, pritaikant ugdymo programą;
- skatinti mokytojų bendradarbiavimą su PPT specialistais dėl jų klasės mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo rezultatų ir ugdymo rekomendacijų aptarimo;

- inicijuoti įvairesnes specialistų ir tėvų bendradarbiavimo formas, įgalinančias partnerystę grįstų ryšių atsiradimą;
- didinti SUK specialistų atsiskaitomumą pedagogų tarybai bei tėvams;
- siekti, kad visi mokytojai tobulintų kvalifikaciją specialiojo ugdymo srityje;
- išsamiau susipažinti su specialistų pareigybių aprašymais, ŠMM parengta SUP įvertinimo ir skyrimo tvarka, padėsiančia plėsti žinias apie specialistų privalomos veiklos turinį;
- remiantis ŠMM dokumentais, reglamentuojančiais specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo ir skyrimo tvarką bendrojo lavinimo mokykloje, susikurti mokyklos vidaus taisykles, susijusias su specialiųjų ugdymosi poreikių vertinimu ir tenkinimu, ir su jomis supažindinti vaiko, kuris pradeda lankyti mokyklą, tėvus. Tėvai turi žinoti, jog kai kurie esminiai sprendimai – vaiko gebėjimų įvertinimas, programos pritaikymas – reikalauja jų sutikimo ir to patvirtinimo raštu

LITERATŪRA

1. Aidukienė, T., Labinienė, R. (2003). *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo tendencijų apžvalga tarptautiniame bei Lietuvos švietimo reformos kontekste (1990-2002)*. J. Ambrukaitis (Sud. ir ats. red.), Specialiojo ugdymo pagrindai (p. 31 - 49). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Arends R. I. *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai. 1998.
3. Adomaitienė, R. *Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas. Ataskaita Švietimo ir mokslo ministerijai*. [žiūrėta 2009-04-01]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>.
4. Ališauskas, A. (1996). *Vaikų vystymosi ypatingumų pažinimas ir įvertinimas*. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
5. Ališauskas, A. (1997). *Specialieji mokymosi poreikiai: pažinimas ir įvertinimas bendrojo lavinimo mokyklose*. A. Ambrukaitis (Sud.), Specialiųjų poreikių vaikai. Šiauliai.
6. Ališauskas, A. (2001). *Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė*, J. Ambrukaitis (Sud.), Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas: mokslinės konferencijos medžiaga (p. 6 - 11). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
7. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas: mokomoji knyga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
8. Ališauskas, A. (2003). *Metodologiniai ir praktiniai vaiko įvertinimo aspektai: teorinės normos ar individualios raidos pobūdžio prioritetai*. J. Ambrukaitis (Sud.), Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė (p.7 - 8). Šiauliai: Šiaulių universitetas.
9. Ališauskas, A. (2003). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių pažinimas ir įvertinimas*. J. Ambrukaitis (Sud. ir ats. red.), Specialiojo ugdymo pagrindai (p.221 - 259). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
10. Ališauskas, A. *Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčio vaiko socialinės - psichologinės charakteristikos atskleidimas. Tyrimo ataskaita*. [žiūrėta 2009-04-04]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>.
11. Ališauskas, A. *Pedagoginių psichologinių tarnybų organizavimo ir veiklos planavimo prioritetai tenkinant specialiųjų poreikių turinčių vaikų edukacinius, psichologinius, socialinius poreikius. Tyrimo ataskaita*. [žiūrėta 2009-04-06]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>.
12. Ališauskienė, S. (2003). *Specialistų ir tėvų bendradarbiavimo predispozicija ir bendradarbiavimo kūrimas. Specialusis ugdymas*, 1 (8), 129 - 138.

13. Ališauskienė, S. (2003). *Specialistų ir šeimų bendradarbiavimo modelio konstravimas: metodologiniai ir refleksyvosios praktikos pagrindai. Specialusis ugdymas*, 2 (9), 11 - 23.
14. Ališauskienė, S., Miltenienė L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius: mokomoji knyga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
15. Ališauskienė, S., Ališauskas, A., Melienė, R., Šapelytė, O., Miltenienė, L., Gerulaitis, D. (2007). *Psichologinės, specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo lavinimo mokyklų mokiniams lygis. Tyrimo ataskaita*. Šiaulių universitetas, Švietimo ir mokslo ministerija.
16. Ambrukaitis, J., Antonovaitė, I. (2002). *Komandinio darbo bruožai, tenkinant specialiuosius mokinių poreikius bendrojo lavinimo mokykloje*. J. Ambrukaitis, O. Štitiienė (Sud.), *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas VI* p. 5 -16. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
17. Ambrukaitis, J. (2004). *Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių*. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), 114 - 123.
18. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). *Adaptuotos ir modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai*. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 6, 6-17.
19. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas*. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 61 - 72.
20. Ambrukaitis, J., Ruškus, J., Bagdonienė, V., Udrienė, G. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas*. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 61-72.
21. Armstrong, D. (1995). *Power and partnership in education: Parents, children and special education needs*. New York: Routledge.
22. Bagdonas A. Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos. 2003. http://www.smm.lt/svietimo/bukle/docs/SPVIP_ataskaita.doc.
23. Barkauskaitė, M. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė. Quality of sen children's education and life : tarptautinės mokslinės konferencijos tezės*. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla.
24. Bitinas, B. (2001). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
25. Cook, L., Friend, M. (1992). *Interactions; Collaboration Skills for School Professionals*. White Plains. Longman Publishing.
26. Černius, V. J. (1992). *Mokytojo pagalbininkas*. Kaunas: littera universitati vytauti magni.
27. Dabrišienė, V., Narkevičienė, B. (2002). *Individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių moksleiviams sudarymo principai: teorinis pagrindimas*. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 21-33.

28. Dobranskienė, R. (1996). *Mokyklos gyvenimo tvarkymas*. Klaipėda.
29. Dudzinskienė, R. (2004). *Specialiųjų paslaugų teikėjų veiklos turinys ir bendradarbiavimo kryptys bendrojo lavinimo mokykloje*. A. Piličiauskas (Sud.), Švietimo vadyba reformos erdvėje. Magistrų moksliniai tyrimai. Vilnius: VPU leidykla.
30. Dugnienė, L. (1994). *Diagnostikos tarnyba (VSDP) specialiųjų poreikių vaikų integracijos procese*. J. Ambrukaitis (Sud.), Specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas: patirtis ir perspektyvos: mokslinio – metodinio seminaro medžiaga (p. 36 - 40). Šiauliai.
31. Galkienė, A. (2001). *Neįgalumo situacijoje esančių asmenų integracija, kaip visuomeninės struktūros dėmuo*. A. Galkienė (Sud.), Keli integruoto ugdymo aspektai (p. 11-36). Vilnius: „Viltis“.
32. Hallahan, D. P., Kauffman. J.M. *Ypatingieji mokiniai specialiojo ugdymo įvadas*. Alma littera: Vilnius, 2003.
33. Hargreaves, A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius: Tyto alba.
34. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminų žodynas*. Vilnius.
35. Kaffemanienė, I., Lusver, I. (2004). *Moksleivių, turinčių mokymosi negalių, bendrojo lavinimo turinio individualizavimas. Specialusis ugdymas*, 2 (11), 135 - 147.
36. Labinienė, R. *Specialiojo ugdymo pagrindai : vadovėlis edukologijos specialybės studentams*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
37. Labinienė, R., Aidukienė, T. *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo tendencijos. 2003*. //Informacinio leidinio *Švietimo naujienos priedas Mes esame* Nr. 2 p. 1-3.
38. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas. Valstybės žinios, 1998, Nr. 115-3228.
39. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. Valstybės žinios, 1991, Nr. 23-593.
40. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (1998-07-02 Nr.VIII – 854).
41. LR ŠMM ministro 2000 m. rugpjūčio 17 d. įsakymas Nr. 1057 “Dėl švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarkos”.
42. LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas ”Dėl asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo tvarkos” (2000 m. Spalio 4 d. 1221/527/83).
43. Lietuvos švietimo koncepcija. (1992). Vilnius. Leidybos centras.
44. Leonavičius, J. (1993). *Sociologijos žodynas* . Vilnius: Academia.
45. Maščinskaitė, E. (2004). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo organizavimo prielaidos savivaldybėje*. Piličiauskas, A. (Sud.), *Švietimo vadyba reformos erdvėje: magistrų moksliniai tyrimai* (p. 55 - 59). Vilnius: VPU leidykla.

46. Miltenienė, L. (2003). *Tėvų vaidmuo tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius: tėvų ir pedagogų požiūrių divergencija*. J. Ambrukaitis (Sud.), *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė* (p.58 - 60). Šiauliai: Šiaulių universitetas.
47. Pikūnas, J., Palujanskienė, A.(2000). *Asmenybės vystymasis*. Kaunas.
48. *Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius : Mokslo ir encikl. l-kla.
49. Rose, R. (2003). *The inclusion of students with special educational needs: moving from theories and perspectives to pragmatics and pedagogy*. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), p. 98 – 106.
50. Rothenberg, M. (1996). *Vaikai smaragdo akimis*. Vilnius.
51. Ruškus, J. (2001). *Negalės psichosociologija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
52. Ruškus, J.(2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
53. Ruškus, J. (2003). *Kada sukursime mokyklą visiems? Informacinis leidinys „Švietimo naujienos“*, 12 (167), 8 – 10.
54. Ruškus, J. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas*. J. Ambrukaitis (Sud. ir ats. red.), *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p.77 - 106). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
55. Ruškus, J. *Kompleksinio tyrimo „Švietimo kokybės vadyba: specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas. Ataskaita*. [žiūrėta 2009-04-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>.
56. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas*. Kritinė patirties ir galimybių Lietuvoje refleksija. (p.34-35). Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
57. *Salamankos deklaracija: specialusis ugdymas ir jo vystymo metmenys*. (1994). Švietimo naujovės, 1, 3-21.
58. *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiaulių universiteto leidykla. 2003.
59. Sutton, C. (1999). *Socialinis darbas, bendruomenės veikla ir psichologija*. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija.
60. Targamadžė, V. (2001). *Švietimo vadyba*. Klaipėda.
61. *Tarptautinių žodžių žodynas*.(2004). Vilnius : Alma litera.
62. Želvys, R. (2004). *Švietimo organizacijų vadyba: mokomoji priemonė*. Vilnius: Universiteto leidykla.

PRIEDAI

<i>1 priedas.</i> Anketa specialiojo ugdymo komisijos nariams.....	69
<i>2 priedas.</i> Švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarka.....	73

ANKETA SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJOS NARIAMS

Esama įvairių nuomonių apie bendrojo lavinimo mokykloje veikiančių SUK sudarymą bei darbo organizavimą. Dažnai diskutuojama apie pedagogams išskylančias problemas, ugdymo proceso dalyvių bendravimo ir bendradarbiavimo sunkumus.

Aš, Šiaulių universiteto socialinių mokslų fakulteto Švietimo vadybos magistrantė, atlieku šį tyrimą, norėdama sužinoti Jūsų nuomonę šiuo klausimu.

Nėra „teisingų“ ar „neteisingų“ atsakymų. Atsakymai atspindės nuomonių įvairovę.

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

Anketą pradėkite pildyti

Čia

<p><u>Jūsų lytis:</u></p> <p>Moteris Vyras</p>	<p><u>Jums amžius:</u></p> <p>(parašykite)</p>	<p>Jūsų pedagoginis darbo stažas:</p> <p>0-4 m. 5-10 m. 11-15 m. 16-20 m. 21 ir daugiau m.</p>
---	---	---

<p>Jūsų mokyklos tipas:</p> <p>Pradinė Pagrindinė Vidurinė Gimnazija</p>	<p>Jūs esate:</p> <p>Logopedas Specialusis pedagogas Psichologas Mokytojas (kokio dalyko)..... Socialinis pedagogas Kita</p>	<p>Jūsų kvalifikacinė kategorija:</p> <p>Mokytojas Vyresnysis mokytojas Mokytojas metodininkas Mokytojas ekspertas Kita</p>
---	---	--

DĖKOJU UŽ DALYVAVIMĄ IR LINKIU SĖKMĖS!

Anketą sudarė ir apklausą atlieka Šiaulių universiteto Socialinių mokslų fakulteto Švietimo vadybos magistrantė Jolanta Ivanavičienė. Iškilus klausimams galite skambinti tel.: 8618 89810

ANKETA SUDARO TEIGINIAI, IŠDĖSTYTI PAGAL SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJOS SUDARYMO IR DARBO ORGANIZAVIMO TVARKĄ

Ar pritariate šiems teiginiams?

I. Specialiojo ugdymo komisijos sudarymas

Kurie pedagogai, specialistai ir kaip dažnai dalyvauja Jūsų mokyklos specialiojo ugdymo komisijos (SUK) posėdžiuose?

Kiekvienoje eilutėje žymėkite vieną Jums tinkantį atsakymą:

	šio specialisto nėra	niekada	retai	labai dažnai	visada
Specialiojo ugdymo koordinatorius					
Specialusis pedagogas					
Logopedas					
Klasės (dalyko) mokytojas					
Mokinio klasės auklėtojas					
Socialinis pedagogas					
Medicinos darbuotojas					

Kaip gaunate Jums reikalingą informaciją, susijusią su specialiujų poreikių vaikų ugdymu?	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
Specialiojo ugdymo komisijos posėdžių metu	NE	ne	taip	TAIP
Individualių pokalbių per pertrauką metu su pedagogais (specialistais)	NE	ne	taip	TAIP
Bendrų pedagogų ir specialistų pasitarimų, posėdžių metu	NE	ne	taip	TAIP
Tarpusavio mokymų metu	NE	ne	taip	TAIP
Mokinių, jų tėvų, specialistų ir pedagogų susitikimų, diskusijų metu	NE	ne	taip	TAIP
Bendrų konferencijų, seminarų mokiniams, jų tėvams, pedagogams ir specialistams metu	NE	ne	taip	TAIP
Skaitydamas informacinius bukletus, atmintines pedagogams	NE	ne	taip	TAIP
Savarankiškai skaitydamas specialiąją literatūrą, straipsnius	NE	ne	taip	TAIP
Paskaitų specialiojo ugdymo klausimais metu	NE	ne	taip	TAIP
Paskaitų, kursų specialiojo ugdymo klausimais metu (už mokyklos ribų)	NE	ne	taip	TAIP
Individualių konsultacijų metu (su vienu iš specialistų ar klasės mokytoju)	NE	ne	taip	TAIP

<p>Jūsų mokyklos SUK vadovauja:</p> <p style="text-align: center;">žymėkite <u>tik vieną</u> atsakymą</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pavaduotojas • Specialusis pedagogas • Logopedas • Kita.....
--	---

II. Specialiojo ugdymo komisijos funkcijos

Kiekvienoje eilutėje žymėkite vieną Jums tinkantį atsakymą:

AR PRITARIATE TEIGINIAMS:	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
Moksleivių specialiesiems poreikiams įvertinti yra pasitelkiami visi mokykloje dirbantys specialistai bei tam reikalingi mokytojai	NE	ne	taip	TAIP
Surinkta informacija apie specialiuosius moksleivio poreikius yra kolegialiai apsvaustoma mokyklos specialiojo ugdymo komisijoje	NE	ne	taip	TAIP
Stebėjimo laikotarpiu gautos žinios apie moksleivio mokymąsi yra kruopščiai išanalizuojamos	NE	ne	taip	TAIP
Sprendimų priėmimas apie tolimesnį vaiko ugdymą vyksta uždareme specialistų rate	NE	ne	taip	TAIP
SUK narių darbo suderinamumas pasireiškia tinkamai pritaikius modifikuotas arba adaptuotas programas prie konkretaus vaiko gebėjimų	NE	ne	taip	TAIP
Specialiojo ugdymo koordinatorius yra gerbiama asmenybė	NE	ne	taip	TAIP
Specialiojo ugdymo koordinatorius yra pagrindinis darbų organizatorius	NE	ne	taip	TAIP
Specialiojo ugdymo koordinatorius reikalus paprastai sprendžia vienas, nepasitaręs su kitais komandos nariais	NE	ne	taip	TAIP
Specialiojo ugdymo koordinatorius savo funkcijas linkęs perduoti specialistams	NE	ne	taip	TAIP
Specialiojo ugdymo koordinatorius puikiai žino problemas, išskylančias dirbant su ugdymosi sunkumų turinčiais vaikais.	NE	ne	taip	TAIP
Specialiojo ugdymo koordinatorius vengia dalyvauti tenkinant vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius	NE	ne	taip	TAIP
Komisija neprivalo aprobuoti parengtų modifikuotų, adaptuotų bei individualių programų	NE	ne	taip	TAIP
Gavusi tėvų sutikimą SUK gali programas adaptuoti ir be PPT kompleksinio tyrimo	NE	ne	taip	TAIP

Ar pritariate teiginiams:	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
Dabartiniuose įstatymuose per daug sureikšminama tėvų nuomonė	NE	ne	taip	TAIP
Tėvams rūpi vaiko problemos ir jie nori dalyvauti vaiko ugdymo procese	NE	ne	taip	TAIP
Šeimos nuomonė yra pati svarbiausia	NE	ne	taip	TAIP
Dalyvaudami bendruose vaiko problemos aptarimuose tėvai dažniausiai mažai supranta, apie ką kalbama	NE	ne	taip	TAIP
Tėvai gerai žino savo vaiko stipriąsias ir silpnąsias puses	NE	ne	taip	TAIP

Jaučiuosi nejaukiai, kai tenka bendrauti su tėvais, todėl stengiuosi išvengti dažnų susitikimų	NE	ne	taip	TAIP
Tėvai daug prisideda ir padeda vaikui įveikti sunkumus	NE	ne	taip	TAIP
Aptariant ir sprendžiant vaiko ugdymosi ar asmenybės problemas dalyvauja ir pats mokinys	NE	ne	taip	TAIP
Aptariant ir sprendžiant vaiko ugdymosi ar asmenybės problemas dalyvauja mokinio tėvai	NE	ne	taip	TAIP

III. Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimas

Kiekvienoje eilutėje žymėkite **vieną** Jums tinkantį atsakymą:

Ar pritariate teiginiams:	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
SUK veikla planuojama mokslo metams	NE	ne	taip	TAIP
SUK nariams yra suformuluoti darbo su specialiujų poreikių moksleiviais aiškūs tikslai ir uždaviniai	NE	ne	taip	TAIP
Visiems komisijos nariams keliami tikslai realūs ir pasiekiami	NE	ne	taip	TAIP
Komisijos posėdžiuose galima bet kada laisvai reikšti ir nepopuliarią, kitokią nei daugumos nuomonę	NE	ne	taip	TAIP
Posėdžiai organizuojami vieną kartą per mėnesį	NE	ne	taip	TAIP
SUK posėdžiai protokoluojami	NE	ne	taip	TAIP
Komisija aptaria namuose mokomų moksleivių rezultatus ne rečiau kaip kartą per ketvirtį	NE	ne	taip	TAIP
Apie savo veiklą atsiskaito švietimo įstaigos pedagogų tarybos posėdžiuose	NE	ne	taip	TAIP
SUK posėdžiams kruopščiai ruošiamasi	NE	ne	taip	TAIP
SUK sunkiai išsireikalauja, produktyviam jos darbui, reikalingų dokumentų	NE	ne	taip	TAIP
SUK sudėtis turi būti tvirtinama švietimo įstaigos vadovo	NE	ne	taip	TAIP

Nuoširdžiai dėkoju už dalyvavimą apklausoje ir už pateiktus atsakymus !!!



PATVIRTINTA
Lietuvos Respublikos
švietimo ir mokslo ministro
2000 08 18 įsakymu Nr.1057

ŠVIETIMO ĮSTAIGOS SPECIALIOJO UGDYMO KOMISIJOS SUDARYMO IR DARBO ORGANIZAVIMO TVARKA

I. BENDROSIOS NUOSTATOS

1. Ši Tvarka nustato švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymą, veiklos turinį ir darbo organizavimą.

2. Švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos (toliau vadinama - Komisija) paskirtis - spręsti asmens specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo, jų siuntimo į pedagoginę psichologinę tarnybą, ugdymo organizavimo ir ugdymo turinio klausimus švietimo įstaigoje.

3. Komisija savo veikloje vadovaujasi Lietuvos Respublikos švietimo ir specialiojo ugdymo įstatymais, Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimais, Švietimo ir mokslo ministerijos teisės aktais ir šia Tvarka.

II. KOMISIJOS SUDARYMAS

4. Komisija sudaroma švietimo įstaigoje, kurioje dirba ne mažiau kaip 5 pedagogai:

- 4.1. ikimokyklinio ugdymo įstaigoje;
- 4.2. specialiojoje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje;
- 4.3. bendrojo lavinimo mokykloje;
- 4.4. specialiojoje mokykloje;
- 4.5. ugdymo centre.

5. Komisija sudaroma iš 5 - 9 narių: švietimo įstaigos vadovo ar vadovo pavaduotojo ugdymui; specialistų - psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo. Į komisijos sudėtį ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje ir specialiojoje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įeina grupės auklėtojai, pradinėje mokykloje - klasės mokytojai, pagrindinėje ir vidurinėje mokykloje - klasės ir dalykų mokytojai, specialiojoje mokykloje ir ugdymo centre - vaikų ugdatys pedagogai. 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.

5.1. Jei švietimo įstaigoje nėra vieno, kelių ar nė vieno specialisto (psichologo, specialiojo pedagogo, logopedo), sudaroma specialiojo ugdymo komisija iš 3 ar 5 narių. Į komisiją gali būti įtraukiami pedagoginėje psichologinėje tarnyboje dirbantys specialistai, gavus jų sutikimą.

6. Komisijai vadovauja švietimo įstaigos vadovo įgaliotas asmuo.

7. Komisijos sudėtį įsakymu tvirtina švietimo įstaigos vadovas.

III. KOMISIJOS FUNKCIJOS

8. Bendrojo ugdymo įstaigos specialiojo ugdymo komisija, kurios sudėtyje yra visi specialistai ar bent vienas iš jų:

8.1. gavusi tėvų (ar vaiko globėjų) sutikimą (1 priedas), atlieka vaiko, turinčio ugdymosi sunkumų, pradinį vertinimą ir pildo pažymą dėl specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo (2 priedas);

8.2. kolegialiai aptaria individualaus darbo su vaiku planus, programas, būdus, metodus, tempą, teikia rekomendacijų su vaiku dirbančiam pedagogui;

8.3. konsultuoja pedagogą, kurio klasėje (grupėje) yra vaikas, turintis specialiųjų ugdymosi poreikių;

8.4. konsultuoja tėvus (ar vaiko globėjus) ir teikia jiems metodinę pagalbą jų vaiko ugdymo klausimais;

8.5. nesant akivaizdaus vaiko raidos sutrikimo, skiria 3 mėnesių stebėjimo laikotarpį, įvertina vaiko pasiektus mokymosi rezultatus ir priima sprendimus dėl tolesnio vaiko ugdymo būdų ir metodų;

8.6. konsultuoja vaikus, tėvus (ar vaiko globėjus), pedagogus dėl vaikų specifinių psichologinių problemų: elgesio ir emocijų sutrikimų, adaptacijos ugdymo įstaigoje, paauglystės krizių, padidėjusios rizikos ištraukti į nusikalstamų grupuočių veiklą, įprasti prie alkoholio ir (ar) narkotikų (jei komisijoje dirba psichologas);

8.7. rekomenduoja modifikuoti bendrąsias mokomųjų dalykų programas (jei komisijoje dirba specialusis pedagogas ir (ar) logopedas);

8.8. apibūnina pedagogų parengtas modifikuotas, adaptuotas bei individualias programas;

8.9. gavusi tėvų (ar vaiko globėjų) sutikimą (3 priedas), siunčia vaiką nuodugniai įvertinti į pedagoginę psichologinę tarnybą (toliau vadinama Tarnyba), kurios aptarnavimo teritorijoje yra švietimo įstaiga;

8.10. tvarko specialiųjų poreikių vaikų apskaitą švietimo įstaigoje, nustato specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo prioritetus, optimalų pratybų skaičių vaikui, jų trukmę;

8.11. apibūnina sutrikusios kalbos ir komunikacijos vaikų sąrašą, teikia jį derinti Tarnybai, kurios aptarnavimo teritorijoje yra švietimo įstaiga, ir švietimo įstaigos vadovui tvirtinti (bendrojo lavinimo mokyklos);

8.12. kaupia metodinę medžiagą ir literatūrą apie specialųjį ugdymą;

8.13. tėvams (ar vaiko globėjams) sutikus, perduoda žinias apie vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą ir taikytą specialųjį ugdymą švietimo įstaigos, į kurią išvyksta vaikas, specialiojo ugdymo komisijai ir tą įstaigą aptarnaujančiai Tarnybai (jei švietimo įstaigą, kurioje bus ugdomas vaikas, aptarnauja kita Tarnyba);

8.14. teikia siūlymų švietimo įstaigos vadovui, pedagogų tarybai, švietimo įstaigos tarybai dėl specialiųjų poreikių vaikų ugdymo organizavimo tobulinimo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo;

8.15. bendradarbiauja su savivaldybės, apskrities tarnybų, Švietimo ir mokslo ministerijos Pedagoginio psichologinio centro ar jo skyriaus specialistais.

9. Specialiojo ugdymo komisija, kurioje nėra nė vieno specialisto:

9.1. vykdo 8.1, 8.5, 8.8, 8.9, 8.12, 8.13, 8.14, 8.15 punktuose nustatytas funkcijas;

9.2. kolegialiai aptaria individualaus darbo su vaiku planus, programas, būdus, metodus ir tempą;

9.3. tvarko specialiųjų poreikių vaikų apskaitą švietimo įstaigoje.

10. Specialiojo ugdymo įstaigos specialiojo ugdymo komisija:

10.1. prireikus kolegialiai aptaria individualius darbo su vaiku, turinčiu didelių ugdymosi sunkumų, planus, būdus, metodus, programas;

10.2. nustačiusi, kad vaikas padarė didelę pažangą kalbos raidoje, siunčia jį ugdytis į bendrojo ugdymo įstaigą (specialiojo ikimokyklinio ugdymo įstaigos, mokyklos, skirtų sutrikusios kalbos ir komunikacijos vaikams);

10.3. vykdo 8.8, 8.9, 8.10, 8.11, 8.12, 8.13, 8.14, 8.15 punktuose nustatytas funkcijas.

IV. Specialiojo ugdymo komisijos darbo organizavimas

12. Planuoja veiklą mokslo metams.

13. Organizuoja posėdžius ne rečiau kaip 1 kartą per mėnesį, rašo jų protokolus. Posėdžiai yra teisėti, jei juose dalyvauja ne mažiau kaip pusė komisijos narių. Nutarimai priimami dalyvaujančiųjų posėdyje balsų dauguma. Jei Komisijoje svarstomi vaiko ugdymosi sunkumai, kviečiamas grupės auklėtojas, klasės ar dalyko mokytojas, tėvai (ar vaiko globėjai).

14. Pirmos klasės mokinį į Tarnybą nuodugnai įvertinti jo specialiųjų ugdymosi poreikių siunčia ne anksčiau kaip antrame trimestre.

15. Pakartotinai vaiką įvertinti siunčia, jei vaikas nesugeba mokytis pagal Tarnybos rekomenduotą programą (bet ne anksčiau kaip po metų po įvertinimo Tarnyboje) arba jei pakartotinis įvertinimas yra numatytas Tarnybos pažymoje dėl pedagoginio psichologinio asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo (4 priedas).

16. Tarnybai pateikia: tėvų (ar vaiko globėjų) sutikimą (raštu) vertinti vaiką Tarnyboje (3 priedas), pažymą dėl specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo (2 priedas), lietuvių kalbos, matematikos kontrolinių darbų sąsiuvinius, piešinius, pakartotiniam įvertinimui pateikia ir Tarnybos pažymą dėl pedagoginio psichologinio asmens specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo (4 priedas).

17. Ne rečiau kaip kartą per ketvirtį aptaria namuose mokomų moksleivių rezultatus.

18. Apie savo veiklą atsiskaito švietimo įstaigos pedagogų tarybos posėdžiuose.

19. Komisijos dokumentaciją sudaro:

19.1. veiklos planas;

19.2. specialiųjų poreikių vaikų sąrašas (išskyrus specialiojo ugdymo įstaigas);

19.3. sutrikusios kalbos ir komunikacijos vaikų sąrašas (išskyrus specialiojo ugdymo įstaigas, kuriose ugdomi sutrikusios kalbos ir komunikacijos vaikai);

19.4. pasitarimų protokolai;

19.5. tėvų (ar vaiko globėjų) sutikimai dėl ugdymosi sunkumų priežasčių išaiškinimo ir gebėjimų įvertinimo (1 priedas);

19.6. pažymos (arba jų kopijos) dėl specialiųjų ugdymosi poreikių pradinio vertinimo (2 priedas).

20. Komisijos pirmininkas:

20.1. kviečia komisijos posėdžius ir atsako už dokumentų tvarkymą ir dokumentų apie asmens įvertinimą (4 priedas, 2 priedas) konfidencialumą, jų perdavimą asmeniui išvykus į kitą švietimo įstaigą;

20.2. sudaro galimybę susipažinti su vaiko įvertinimo ir specialiojo ugdymo skyrimo dokumentais vaiką ugdantiems pedagogams, tėvams (ar vaiko globėjams), švietimo įstaigos steigėjo administracijos padalinio, kurioje yra švietimo įstaiga pedagoginiams darbuotojams, pedagoginei psichologinei tarnybai, Švietimo ir mokslo ministerijos Pedagoginiam psichologiniam centrai, Valstybinei švietimo inspekcijai.