

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS DIDAKTIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos magistrantūros studijų programa

Lina Balčiūnienė

**SUP TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) KOKYBĖ INDIVIDUALIZAVIMO
ASPEKTU**

Magistro darbas

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

2010

Turinys

Magistro darbo santrauka	3
Įvadas.....	5
1 skyrius. SUP TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) TURINIO INDIVIDUALIZAVIMAS KOKYBĖS ASPEKTU	8
1.1. SUP turinčių mokinių ugdymo proceso kaita bendrojo lavinimo mokykloje.....	8
1.2. Ugdymo turinio individualizavimo kryptys	9
1.2.1. Ugdymo programos pritaikymas SUP turintiems mokiniams.....	12
1.2.2. Individualizuotų ugdymo metodų taikymas pamokose.....	14
1.2.3. Mokymosi aplinka ir motyvacijos stiprinimo galimybės	20
1.2.4. SUP turinčių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas	24
2 skyrius. SUP TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) INDIVIDUALIZAVIMO KOKYBĖS VEIKSNIŲ RAIŠKA LIETUVIŲ KALBOS PAMOKOJE	26
2.1. Tyrimo metodika	26
2.2. Tyrimo imtis	27
2.3. Adaptuotų lietuvių kalbos programų turinio analizė.....	27
2.4. Pedagogų ir SUP turinčių mokinių veiklos stebėjimas lietuvių kalbos pamokose	32
Išvados	43
Rekomendacijos	44
Literatūra	45
Summary	48
Priedai.....	50

MAGISTRO DARBO SANTRAUKA

Darbe atlikta *teorinė* inkluzinio ugdymo sampratos, ugdymo(si) individualizavimo veiksmų bendrojo lavinimo mokykloje analizė.

Iškelta *hipotezė*, kad pedagogai, individualizuodami ugdymo procesą, patiria sunkumų įvairiuose ugdymo individualizavimo srityse, kurie lemia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymosi kokybę.

Turinio (content) analizės ir struktūruoto stebėjimo metodais buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – atskleisti ir įvertinti ugdymo(si) individualizavimo veiksmus kokybės aspektu. Atlikta kokybinė gautų duomenų analizė.

Tyrime dalyvavo 4 bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai, 4 specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai. Buvo išanalizuotos 4 adaptuotos programos.

Empirinėje dalyje analizuojamas adaptuotų programų pritaikymas individualiems mokinių gebėjimams ir poreikiams. ugdymo(si) turinio ir proceso individualizavimas. Vertinami ugdymo(si) individualizavimo veiksniai pedagogo ir mokinio veikloje. Aptariami ugdymo(si) individualizavimo teigiami ir neigiami aspektai.

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Lietuvių kalbos adaptuotų programų turinio analizės rezultatai parodė, kad programose trūksta išsamaus mokinio gebėjimų ir individualių poreikių įvertinimo. Pedagogų keliami tikslai labiau abstraktūs, orientuoti į dalykinių gebėjimų ugdymą ir dalinai susiję su mokinio gebėjimais. Ugdymo(si) turinys nederinamas su bendrojo ugdymo turiniu. Mokymo būdai ir metodai parinkti labiau elementarūs ir dalinai atitinkantys mokinio negalę. Galima teigti, kad dalinai individualizuojamas ugdymo turinio pritaikymas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams.
2. Pedagogų ir mokinių veiklos stebėjimo rezultatai parodė, kad ugdymo(si) individualizavimo veiksmų kokybės aspektai skirtingi. Mokinių veikloje išskirti šie teigiami ugdymo(si) kokybės individualizavimo aspektai: mokinio savijauta, mokymosi aplinka. Ugdymo turinys dalinai atitinka specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių galimybes ir poreikius. Pedagogų veikloje išskirti šie teigiami ugdymo(si) kokybės individualizavimo aspektai: mokinių motyvavimas, pažangos ir pasiekimų vertinimas. Ugdymo proceso organizavimas ir mokymo metodų taikymas dalinai atitinka mokinio individualius gebėjimus ir ugdymosi poreikius.
3. Pasitvirtino hipotezė, kad pedagogai, individualizuodami ugdymo procesą, susiduria su sunkumais rengdami programas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams ir įgyvendinami jas praktiškai, kurie lemia ugdymo(si) individualizavimo kokybę.

Esminiai žodžiai: specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, ugdymo individualizavimas, adaptuota programa.

IVADAS

Tyrimo aktualumas. XXI amžiaus pradžioje specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymas Lietuvoje įžengia į naują kokybinį raidos etapą. Integracija į Europos Sąjungos politinę struktūrą kelia naujų uždavinių, skatinančių permąstyti nacionalines koncepcijas, įvertinti esančias situacijas, nustatyti artimosios ir tolimosios ateities viziją. Per pastaruosius metus susiformavo nauja specialiųjų poreikių vaikų ugdymo realybė, kuri savo ruožtu kelia naujus probleminius klausimus.

Specialiųjų poreikių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklas literatūroje apibrėžiama kaip kaitos procesas, skatinantis naujai pažvelgti į visą ugdomąjį procesą: ugdytinį, ugdytoją, ugdymo priemones ir ugdymo turinį (Ruškus, 2002; Ališauskienė, Miltenienė, 2004). Pakitusi ugdomoji situacija pedagogus skatina keisti požiūrį į savo darbą, ieškoti efektyvesnių ugdymo būdų, kitaip pažvelgti į savo, kaip ugdytojo, vaidmenį.

Mūsų šalyje atlikti naujausi tyrimai, kuriuose jau aptariami ne tik integracijos klausimai nuostatų, vertybių aspektu, bet ir gilinamasi į konkrečius integruoto ugdymo proceso reiškinius. Tai yra, nagrinėjama ugdymo realybė: pedagogų kompetencija, ugdymo programų keitimas, mokymo metodikos ir kt. (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, Ruškus, 2002). Kaip teigia J. Ambrukaitis, J. Ruškus, akivaizdu, kad nauja mokymo kokybė bendrojo lavinimo mokykloje kalba apie naujų mokymo metodų kūrimo ir taikymo praktikoje būtinybę.

Daug klausimų kelia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių integruotas ugdymas. Tai liudija Labanauskienės (2003) atliktas specialiųjų poreikių mokinių ugdymo kokybės aspektu bendrojo lavinimo mokyklose tyrimas. Autorės teigimu, specialiųjų poreikių mokinių ugdymo kokybė bendrojo lavinimo mokyklose yra patenkinama ir priklauso nuo ugdymo turinio, metodų, programų individualizavimo, vertinimo ir kt. Apie darbą heterogeninėse grupėse, pedagoginę sąveiką integruoto ugdymo sąlygomis rašė ir Galkienė (2003, 2005).

Šiuolaikinė švietimo sistema sudaro sąlygas įvairių gebėjimų mokiniams ugdytis pagal savo galias. Tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje, mokiniams pritaikomas ugdymo turinys, parenkami jų poreikius ir galimybes atitinkantys metodai ir būdai.

Ugdymo turinio individualizavimas nėra naujas reiškinys, tačiau didele problema išlieka praktinis idėjos realizavimas, įveikiant kliūtis (vaiko teigiamos mokymosi motyvacijos palaikymas, alternatyvių mokymo metodų taikymas, ugdymo programos pritaikymas, individualizuotas mokymosi pasiekimų vertinimas ir t.t.).

Lietuvių kalba kaip mokomasis dalykas mokiniams tuo pačiu metu yra ir pažinimo objektas, ir pažinimo priemonė. Lietuvių kalbos ugdymo pradinėse klasėse turinį sudaro ne tik elementarios žinios apie gimtąją kalbą, ne tik praktiniai klausymo, kalbėjimo, skaitymo, rašymo gebėjimai, bet ir įvairaus pobūdžio socialinės ir kultūrinės žinios. Per gimtosios kalbos pamokas turi

būti remiamasi asmenine vaiko patirtimi, kitų mokomųjų dalykų žiniomis, taip pat turimos žinios turėtų būti nuolat gilinamos, įprasminamos, siejamos su kalbine mokinio patirtimi. SUP turinčių vaikų mokymas(-sis) mokykloje orientuojamas į prasmingą mokymąsi, dalyvavimą pagal galimybes bendroje ugdymo veikloje, sukuriant tinkamą ugdymo aplinką, taikant veiksmingus ugdymo metodus ir būdus bei visomis išgalėmis skatinant konkretaus mokinio pažangą, garantuojant tam mokiniui vertingus ugdymo rezultatus ir jų kokybę. Mokytojui būtinas visapusiškas mokinio pažinimas, kuriuo remiantis galėtų organizuoti jo ugdymą. Taip pat verčia keisti požiūrį į savo darbą, ieškoti efektyvesnių ugdymo būdų bei skatina mokytojų kūrybingumą, lankstumą, derinant ugdymo turinio reikalavimus prie kiekvieno mokinio.

Ališausko, Ambrukaičio, Bagdono, Miltenienės, Ruškaus ir daugelio kitų autorių tyrimai identifikuoja esmines šiandienos specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo problemas: nelankstus, vis dar į negalę orientuotas mokymosi galimybių vertinimas, nepakankamas mokymosi negalių turinčių mokinių įtraukimas į mokymosi veiklą klasėje, nepakankama pedagogų motyvacija individualizuoti mokymą ir t.t. Atliktų tyrimų duomenys rodo, kad mokymo individualizavimas vis dar problema, kurią lemia daugybė veiksnių.

Tyrimo objektas. Veiksniai, lemiantys SUP turinčių mokinių ugdymo(si) individualizavimo kokybę.

Hipotezė. Pedagogai, individualizuodami ugdymo procesą patiria sunkumų įvairiuose ugdymo individualizavimo srityse, kurie lemia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymosi kokybę.

Tyrimo tikslas. Atskleisti ir įvertinti ugdymo(si) individualizavimo veiksnius kokybės aspektu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti mokslinėje literatūroje SUP turinčių mokinių ugdymo(si) individualizavimo kokybės aspektu.
2. Aptarti adaptuotų bendrųjų programų turinį ir įvertinti jų pritaikymą individualiems mokinių gebėjimams, kokybiniais aspektais.
3. Atskleisti ugdymo(si) individualizavimo veiksnių kokybę SUP turinčių mokinių ir pedagogų veikloje.
4. Atlikti kokybinę gautų duomenų analizę, ją apibendrinti ir pateikti išvadas.

Tyrimo dalyviai. Tyrimas atliktas bendrojo lavinimo mokyklose. Jame dalyvavo 4 pradinių klasių mokytojai ir 4 specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai. Buvo atlikta 4 adaptuotų programų dokumentų analizė.

Tyrimo metodologija ir metodai. Tyrime naudojami kokybiniai metodai: dokumentų analizė, struktūruotas stebėjimas.

Pagrindinės sąvokos

SUP- specialieji ugdymosi poreikiai.

Intelektu sutrikimas – protinių sugebėjimų nukrypimas nuo normos, sukeliantis elgesio, emocijų bei socialinio prisitaikymo nukrypimus, apimantis protinį atsilikimą ir intelekto regresiją (Bagdonas A., 1995, p. 15)

Individualizavimas – tai principas, reiškiantis, jog ugdymo turinio dėmesys (standartų reikalavimai, priemonės (vadovėliai, kt.), mokymo, mokymosi, vertinimo metodai) pritaikomi taip, kad atitiktų skirtingus mokinių gabumus, poreikius, polinkius, mokymosi stilius, tempą (greitį), kt. savybes. (Šiaučiukėnienė L., 1997, p. 62)

Specialūs mokymosi poreikiai – asmens poreikiai, kurių sprendimas leidžia mokiniui veiksmingai dalyvauti mokymo procese (Galkienė A., 2005, p.12)

Magistro darbo struktūra. Ši magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (46 šaltinių), santrauka anglų kalba, priedai. Prieduose pateikiami stebėtų pamokų aprašymai. Darbo apimtis – 49 psl.

1 SKYRIUS. SUP TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) TURINIO INDIVIDUALIZAVIMAS KOKYBĖS ASPEKTU

1.1. SUP TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO PROCESO KAITA BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE

Lietuvoje galiojantys teisės aktai apibrėžia SUP turinčių vaikų teisę būti ugdomiems bendrojo lavinimo mokykloje ar ikimokyklinėje įstaigoje kartu su bendraamžiais. Specialiojo ugdymo paskirtis – padėti specialiųjų poreikių asmeniui mokytis pagal gebėjimus, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją, įveikti socialinę atskirtį. Specialiosios pedagoginės ir specialiosios pagalbos paskirtis – didinti specialiųjų poreikių asmens ugdymosi veiksmingumą (Lietuvos Respublikos Specialiojo ugdymo įstatymas). Tačiau ne visos bendrojo ugdymo įstaigos yra pasirengusios kokybiškai ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus, nes tai reikalauja naujų didaktinių technologijų. Juk neįmanoma visus mokyti visko ir vienodai – vaikai dirba pagal skirtingas programas, jiems keliami nevienodi reikalavimai, kitaip vertinami jų pasiekimai. Pedagogams kyla daug klausimų: kaip mokyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus, kaip organizuoti darbą klasėje, kai mokinių poreikiai tokie įvairūs (Melienė, Ruškus, Elijošienė, 2003). Daug klausimų kelia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų integruotas ugdymas.

Siekiant specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybės, mokytojui keliami nauji reikalavimai, jis turi išsiugdyti metodines kompetencijas, kurios suteiktų galimybę veikti naujos kompleksinės realybės sąlygomis. Šiuolaikinės pamokos bendrojo lavinimo mokykloje reikalauja naujų mokymo technologijų, kad darbas vyktų sklandžiai ir produktyviai, nes tradicinėmis didaktikos veiklos formomis ne visada patenkinami realieji ugdymo(si) poreikiai. Reikia naujų priemonių, mokymo metodų, įgalinančių specialiųjų poreikių mokinį tapti nepriklausomu ir aktyviau kontroliuojančiu savo išmokimo, pažinimo procesą (Melienė, 2003).

Šiuolaikinė mokymosi paradigma susijusi su idėjomis, kurios nukreipiamos pedagoginiu požiūriu į vaiką, o ne į mokytoją. Jo problemų sprendimo metodas priklauso atradimų metodams, o gerai žinomas jo principas „mokymasis veikiant“ nurodo, kad, norėdami suprasti dalyko esmę, atrasti ko nors prasmę, turime su tuo dalyku turėti asmeninį santykį.

Anot P. Jucevičienės (2000), mokymas realizuojamas per pedagoginę sąveiką. Šiuolaikinė mokymo(si) paradigma akcentuoja mokytoją kaip terapeutą. Į mokytoją žiūrima ne tik kaip į puikų mokymo proceso organizatorių, bet ir kaip malonią visais atžvilgiais asmenybę, kurios pagrindinis ugdymo tikslas – sveikas vaiko vystymasis ir sėkmingas mokymasis. Šiuo požiūriu daug dėmesio skiriama „mąstymui išlaisvinti“ ir mokymosi metodams pateikti. Mokinys turėtų žinoti kaip mokytis. Šiuolaikinė mokymo(si) paradigma akcentuoja perėjimą nuo mokymo prie mokymosi.

Šiuolaikinė mokymo(si) paradigma atsisako klasikinio požiūrio į mokymą, pagrįsto žinių kartojimu, o akcentuoja kritinį mąstymą ir naują požiūrį į mokymą, kuris:

- sutelktas į besimokantį;
- realizuojamas per pedagoginę sąveiką;
- orientuotas į mokinių informacijos konstravimą, o ne į mokytojo informacijos pateikimą;
- akcentuoja bendradarbiavimą ir atradimus, mokymąsi, savo veiklos vertinimą, skatina kritinį mąstymą (Šiaučiukėnienė ir kt., 2006).

Šiuolaikinė mokymo(si) paradigma nepateikia konkrečių metodinių rekomendacijų mokytojui, todėl kiekvieno mokytojo uždavinys – surasti kuo efektyvesnius būdus ir metodus, kad mokiniai bendradarbiautų, išmoktų mokytis, kritiškai ir kūrybingai mąstyti ir kt.

Šiuolaikinė mokykla atvira įvairių gebėjimų vaikams. Lygių ugdymosi galimybių, švietimo prieinamumo principai skatina ir įpareigoja ugdymo turinį ir metodus pritaikyti kiekvienam vaikui. Todėl bendrojo lavinimo mokyklose ugdomi įvairių gebėjimų ir poreikių vaikai, tarp jų ir turintys specialiųjų ugdymosi poreikių. Ugdydamiesi kartu su bendraamžiais šie mokiniai įgyja ir plėtoja socialinius gebėjimus, o bendradarbiaudami ir aktyviai dalyvaudami ugdymo procese lengviau įgyja įvairių kompetencijų, žinių ir įgūdžių. Taip formuojama mokinio savigarba ir skatinama motyvacija mokytis. Ugdymas organizuojamas remiantis kiekvieno vaiko prigimtinėmis galiomis, rodant jiems dėmesį ir pagarbą, džiaugiantis laimėjimais ir pasiekimais, o mokytojo ir mokinių santykiai grindžiami bendradarbiavimu. Mokytojai, ugdantys specialiųjų poreikių mokinius, turi orientotis į jų gebėjimus, ugdymosi poreikius ir atitinkamai planuoti mokinio pasiekimus.

Taigi šiuolaikinis mokymas keičia požiūrį į mokymą ir mokymąsi, atskleidžia naują sąveiką tarp mokytojo ir mokinio bei žengia į naują kokybinį raidos etapą.

1.2. UGDYMO TURINIO INDIVIDUALIZAVIMO KRYPTYS

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme (2003) ugdymo turinys apibrėžiamas kaip integruota žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų sistema. O iš ugdymo turinio, kuris, Vėbraitės (2003) nuomone, turi sutapti su besikeičiančiais mokinių poreikiais ir visuomenės reikalavimais, išplaukia mokymo turinys.

Šiuolaikinės didaktikos šalininkai į mokymo turinį žvelgia iš kitų pozicijų – siekia jo laktumo ir sisteminio atsinaujinimo. Jų požiūriu, mokymo turinys turi atitikti šiuolaikinius mokymo(si) tikslus, remtis nauju požiūriu į mokymą, jo santykiu su mokymusi bei mokytojo ir mokinio sąveika.

Siekdami įgyvendinti švietimo strategijos nuostatą – kiekvieno besimokančiojo ugdymo kokybę, turime juos mokyti saugioje, tinkamoje aplinkoje, t. y. aplinkoje, kurioje kiekvienas

besimokantysis būtų ugdomas pagal jo galimybes, poreikius bei būtų skatinamas lavinti savo mąstymą ir individualius gebėjimus. Mokyklos bendruomenė turi sudaryti mokiniams galimybę dalyvauti bendroje veikloje su bendraamžiais ir pasiekti kuo aukštesnės ugdymo(si) kokybės. Kaip teigia G. Petty (2006), diferenciacija – tai prisiderinimas prie kiekvieno mokinio skirtumų ir taip užtikrinami visų mokinių geri rezultatai.

Ališauskas (2002), Saugėnienė (2004), Stulpinas (2005), Kiliuvienė (2006) nurodo, kad pedagoginė parama diferencijuojant ugdymą bus efektyvi, jei mokytojas iš anksto atitinkamai įvertins mokinio asmenybės bruožus. Mokymas, prasidedantis ugdytinio pažinimu, sudaro sąlygas pakeičiant jo mokymąsi, suprasti jo elgesį. Stengiantis tiksliau diferencijuoti užduotis, darbą klasėje, būtina besimokančio vaiko asmenybę pažinti visapusiškai. Kadangi mokiniai išsiskiria poreikiais, gebėjimais, interesais, polinkiais ir mokymosi stiliumi, tai mokytojas į visą tai turi atsižvelgti. Pasak Galkienės (2005), pažindamas ugdytinį pedagogas gali apgalvoti ir taikyti diferencijuotos pedagoginės pagalbos formas, sudaryti optimalias sąlygas didaktiniam tikslui pasiekti, koreguoti pažintinę veiklą.

Ugdymo individualizavimas – viena vidinio diferencijavimo sąlygų. Individualizuojant mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymą, ypatingas dėmesys telkiamas į tokius ugdymo komponentus, kaip pozityvieji gebėjimai ir specialieji poreikiai. Remiantis pozityviaisiais ugdytinio gebėjimais, ieškoma alternatyvių ugdymo būdų. Jie padeda nustatyti integruojančią ašį tarp bendrosios ir individualizuotos programos bei apsispręsti dėl individualizavimo lygmens. Specialieji poreikiai įtvirtina ugdymo individualizavimo būtinybę. Jų pagrindu nustatomas specialiosios pagalbos poreikis, pobūdis ir intensyvumas bei specialiųjų įgūdžių formavimo būtinumas. Specialieji poreikiai sudaro prielaidas ugdymo turinio kaitai (Galkienė, 2005).

Cor J. M. Meijer (2005) mano, kad, gerai planuojant ugdymą būdinga tiksliai apibrėžti mokymo tikslus, mokymo veiksmus ir strategijas keliamiems tikslams siekti bei tikslus rezultatus, ypač mokinių laimėjimų, vertinimo matavimus. Keliant tikslus, svarbu apgalvoti ugdytinių elgsenos ir mąstymo būdus, kuriuos jie turi įvaldyti norėdami pasiekti rezultatą. Tokiu būdu glaudžiai susisieja ugdymo tikslai ir turinys. Ugdymo turinį galima išreikšti tikslais arba ugdymo tikslus ir uždavinius – turiniu (Stulpinas, 2005).

Daniel P. Hallahan, James M. Kauffman (2003), Beth Critchley Charlton (2007) teigia, kad neįmanoma visiems specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams kelti vienodus ugdymo tikslus ir taikyti vienodas ugdymo programas, nes kiekvieno vaiko gebėjimai labai skirtingi. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams keliami ugdymo tikslai bei taikomos programos dažnai yra platesnės.

Saugėnienė (2004) pagal akademinio turinio konstravimo būdą išskiria tris programų tipus: linijines, koncentrinis ir integruotas (kompleksines). Linijinėse programose laipsniškai pateikiami

nauji sudėtingesni dalykai. Pagrindinis tokių programų principas – nuo paprasto prie sudėtingo. Labiausiai atsižvelgiama į tam tikro amžiaus ugdytinių žinių suvokimo galimybes. Koncentrinėse programose kartojamos beveik visos tos pačios temos tik sudėtingesne forma. Pagrindinis principas - ugdymo turinys konstruojamas tam tikrais koncentrais, pirmiausia pateikiamas tam tikras žinių „branduolys“ pagal amžių ugdytiniui suprantama forma, vėliau jis „apauginamas“ vis naujais sudėtingesnės informacijos sluoksniais. Integruotose programose jungiamos skirtingų mokslų dalykų temos. Kiekvienas elementas išsaugo tam tikrą savarankiškumą, visi elementai pasižymi tam tikru bendrumu, kuris laiduoja elementų sistemos vientisumą, suteikia sistemos pavidalą, tarpusavio sąveiką, keičia visus kintamuosius, pakitus bent vienam iš jų. Integruotos programos prisilaiko tam tikrų principų: integracijos ašies parinkimo, diferenciacijos ir integracijos optimalaus santykio, tikslų dermės, mokymosi metodų, formų ir būdų optimizavimo, lankstumo, nuolatinio programos atsinaujinimo (Gudynas, 2007).

Turinys yra tai, ką mokinys turėtų žinoti, išmokti, suprasti arba gebėti atlikti. Jis apima faktus, bendrąjį supratimą ir įgūdžius, kuriuos mokinys įgis mokymosi aplinkoje. Turinys turėtų būti prasmingas, pagrįstas mokinių poreikiais ir interesais (Perkauskienė, 2006).

Norėdami būti teisingi mūsų mokinių atžvilgiu ir organizuoti mokymąsi visiems mokiniams, turime taip adaptuoti ugdymo turinį, kad jis atitiktų visų mokinių mokymosi poreikius. Mokytojai diferencijuoja ugdymo turinį, kad nediskriminuotų mokinių, mokydami tik rinktinę grupę (tokius, kurie geba išmokti tai klasei ir tam amžiui skirtą programą). Mokytojas suteikia mokiniams įvairių mokymosi galimybių, kad būtų patenkinti skirtingi jų mokymosi poreikiai. Taigi, ugdymo turinio diferencijavimas yra adaptavimo procesas pagal skirtingus klases mokinių gebėjimus. Adaptuoti ugdymo turinį mokytojai gali keisdami turinį, mokymo ir mokymosi bei vertinimo metodus (Perkauskienė, 2006).

Siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo(si) kokybės, reikia kad iš esmės visas darbas su šiais vaikais būtų keičiamas tenkinant individualius jų poreikius. Tuo tikslu mokymo turinys, mokymo būdai ir metodai, mokomosios užduotys, mokinių vertinimo kriterijai turi būti individualizuojami ir praktiškai realizuojami nepamirštant vaiko individualumo. Rengiant individualizuotą ugdymo programą, nustatyti integruojamąją ašį, kuri sietų bendrosios ir individualizuotos programos turinį ir sudaryti prielaidas bendrai mokinių veiklai.

Ugdymo turinio individualizavimas ir diferencijavimas – tai ugdymo veiksnys, kuris įpareigoja mokytoją rasti ryšį tarp mokinio mokymosi galimybių mokymo turinio reikalavimų, kad mokiniai gautų kiekvieno galias atitinkančių žinių. Kalbant apie specialiųjų mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje, itin svarbios visos ugdymo individualizavimo kryptys: vaiko teigiamos mokymosi motyvacijos palaikymas, nepakankamai išlavėjusių pažintinių procesų

ugdymas, negalės kompensavimas, taikant alternatyvius mokymo būdus, ugdymo programos pritaikymas, individualizuotas mokymosi pasiekimų vertinimas ir t.t.

Todėl kituose šio darbo skyriuose išsamiau įvertinsime kokybės aspektu keletą svarbesnių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo individualizavimo sričių: ugdymo programos pritaikymas, šiuolaikinių ir alternatyvių mokymo metodų taikymas, mokinio teigiamos motyvacijos palaikymas ir mokymosi pasiekimų vertinimą.

1.2.1. Ugdymo programos pritaikymas SUP turintiems mokiniams

Programų sudarymas SUP mokiniams bendrojo lavinimo mokykloje nėra naujas pedagogo veiklos aspektas. Tačiau šiandienos praktikoje pedagogas susiduria su daugybe teorinio ir praktinio pobūdžio problemų, kurios nulemia ugdymo kokybę.

Kaip teigia Galkienė (2003), mokinio, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo programos sąvoka yra nauja, gal todėl neretai trūksta gebėjimų keliant tikslus ir uždavinius dalykų dėstymui, sutrikusių funkcijų lavinimui, specialiųjų veiklos strategijų mokymui.

Todėl ir programos adaptavimą ar modifikavimą kiekvienas traktuoja taip, kaip jam atrodo priimtinausia. Sudarinėdamas tokias programas, atitinkančias vaiko poreikius, dažnas pedagogas nesinaudoja specialistų rekomendacijomis, programas kopijuoja nuo kitų pedagogų rengtų programų. Nesidomi specialiąja literatūra, kuri palengvintų darbą, kaip ją sudaryti ir kaip pagal jas dirbti.

Mokslinėje literatūroje pateikiami Dabrišienės ir Narkevičienės (2002) suformuluoti individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių turintiems mokiniams sudarymo principai, kurie glaudžiai susiję vienas su kitu. Trumpai aptarsime šiuos principus.

Diagnostikos įvairiapusiškumo principas leidžia realizuoti konstruktyvizmu paremtas didaktines nuostatas. Sudarant individualizuoto ugdymo programą būtina atsižvelgti ne tik į išskirtines mokinio savybes, bet ir į asmenybę kaip visumą. Pedagoginėje praktikoje naudojami pažinimo metodai (stebėjimas, eksperimentas, pokalbis, veiklos procesų ir rezultatų analizė, anketa, testas) ne visuomet yra pakankami ir patikimi kalbant apie SP mokinį. Diagnostikos etape būtina kitų specialistų pagalba.

Integracijos ašies parinkimo bei integracijos ir diferenciacijos optimalaus santykio principas ne tik skatina mokinio socializacijos procesus kartu garantuodamas individualizuotą mokymą, bet ir padeda taupyti pedagogo laiką (tikslus ugdymo formų, mokymo metodų ir priemonių parinkimas). Šis principas lemia programos santykį su įprastomis ugdymo programomis

ir padeda išvengti paprasto programos pritaikymo SP mokiniui, mechaniškai ją išplečiant ar susiaurinant.

Tikslų dermės bei pedagogo lūkesčių optimizavimo principo realizavimas ugdymo tikslus leidžia suvokti kaip abipusių interesų tinklą, o veikloje kintantys pedagogo lūkesčiai tėra pagrindas veikimo strategijoms koreguoti. Konkrečių ir trumpalaikių ugdymo tikslų formulavimas leis kurti pozityvias elgesio su mokiniu strategijas, sudarys sąlygas nuolat derinti, koreguoti ir numatyti naujas galimybes. Mokytojų lūkesčiai dėl specialiųjų poreikių mokinių dažnai kyla dėl jų požiūrio į SP mokinių išskirtinumą, įvairias ugdymo formas, šių ugdytinių integracijos procesus bendrojo lavinimo mokykloje apskritai. Todėl keičiant šias nuostatas, kartu būtų brandinami teigiami mokytojų lūkesčiai, rezultatyvi veikla duos teigiamų rezultatų, o tai sustiprins pozityvius lūkesčius.

Tikslinės mokymosi aplinkos kūrimo principas ragina klasėje plėtoti bendradarbiavimo struktūras, optimizuoti mokymo formas, būdus bei metodus. Mokomosios medžiagos pertvarkymo ir plėtotės principas skatina taikyti įvairius būdus, remtis aiškiais atrankos, adaptavimo ir kt. kriterijų sistemomis. Klasėje, kurioje mokysis SP mokinys, klimatas turėtų būti maksimaliai palankus. Klasėje turėtų vyrauti bendradarbiavimo struktūros. Būtina priderinti ir fizinę klasės aplinką. Parinkdamas SP mokiniui mokymo metodus, organizuodamas jo veiklą kartu su kitais mokiniams, mokytojas turi nuolat ieškoti ir bandyti. Renkantis bei adaptuojant ar modifikuojant, įvertinti kiekvieną mokomosios medžiagos elementą, būtina pagrįstai taikyti kriterijų sistemą. Tuomet argumentuotai ją galėsime naudoti tam tikrai mokinių grupei ar konkrečiam vaikui.

Paramos principas įgalina ne tik mokykloje dirbančių specialistų, bet ir pedagogo bei mokinių ir jų tėvų, kitų specialistų bendradarbiavimą. Nuolatinio pedagogo veiklos tyrimo principo realizavimas leidžia garantuoti programos dermę, lankstumą ir nuolatinį atnaujinimą: ne mokykloje dirbančių specialistų teikiamos pagalbos, mokykloje dirbančių žmonių pagalbos, mokinio šeimos paramos, klasės mokinio įtraukimo, dermė.

Programos sudarymo ir įgyvendinimo procesas remiantis šiais principais sumažina pedagogų įtampą, taip pat tampa aiškesnis programos sudarymas, jos tikslai apibrėžti, aiškūs programos vertinimo kriterijai. Pagerėja formalūs ugdymo rezultatai.

Vienas svarbiausių mokymosi negalių turinčių mokinių ugdymosi poreikių yra bendrojo ugdymo programos pritaikymas. Galkienė (2001), Ališauskas (2001; 2003), Bagdonas, Brazauskaitė ir Gevorgianienė (2004), Dabrišienė ir Narkevičienė (2002) ir kt. akcentuoja būtinumą ne tik priartinti specialųjų mokymą prie bendrojo lavinimo mokyklos turinio, sudarant galimybę mokytis bendrojo lavinimo mokykloje kuo daugiau specialiųjų mokymosi poreikių turintiems vaikams, tačiau ir bendrojo lavinimo turinį priartinti prie vaiko mokymosi galimybių.

Galkienė (2003) iškelia aktualią ir prieštaringai vertinamą mokymo individualizavimo prioritetų problemą: mokinių ugdymo turinio ir veiklos kokybinis ir kiekybinis diferencijavimas bei

individualizavimas ar pavienių mokinių ir visos klasės ugdymo veiklos derinimas. Remdamasi atlikto tyrimo duomenimis, autorė teigia, kad mažiausias ugdymo efektyvumas yra tada, kai planuojant dalyko turinį, orientuojamasi tik į specialiuosius mokinio poreikius, bet neatsižvelgiamas į visos klasės ugdymo tikslus ir individualizuotos programos ieškoma mokymo(si) veiklos sąsajų klasėje.

Ambrukaitis (2002), tirdamas adaptuotas lietuvių kalbos programas, pastebėjo, jog įvertinus vaiko, turinčio mokymosi problemų, pasiekimų lygį, aktualu konkretinti programos reikalavimus, nurodyti, ką turi išmokti mokinys. Būtina ryžtingiau lengvinti mokomąją programą, neperkraudant jos mokiniui sunkiai suprantamais terminais, vengiant paviršutiniško gramatinių sąvokų formulavimo, nes mokinys, besimokantis pagal adaptuotą programą, neprivalo pasiekti bendrojo išsilavinimo standartų atitinkančio lygmens.

2009 metais parengtos ir išleistos pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos¹. Šios metodinės rekomendacijos padės mokytojams kelti ugdymo tikslus ir uždavinius, parinti tinkamus ugdymo metodus ir priemones, pritaikyti bendrųjų programų reikalavimus individualiems mokinių gebėjimams ir ugdymosi poreikiams.

Taigi, mokytojai, ugdantys specialiųjų poreikių turinčius mokinius, turi orientotis į jų gebėjimus, ugdymosi poreikius ir atitinkamai parengti ugdymo programas.

1.2.2. Individualizuotų ugdymo metodų taikymas pamokose

Individualizuoto ugdymo metodai išlaiko tam tikrą pusiausvyrą tarp individualių vaiko ir bendrų klasės poreikių, užtikrina procesą, kurio metu diegiamos vertybės. Šie metodai taip pat padeda ugdyti vaikų polinkius ir gebėjimus.

2006 metais buvo parengtos ir išleistos metodinės rekomendacijos bendrojo lavinimo mokyklų mokytojams, ugdantiems specialiųjų poreikių turinčius mokinius². Šių rekomendacijų tikslas, padėti mokytojui parinkti tinkamus pagalbos būdus ir metodus, pagal negalės grupę. Jose nurodomos atskiros negalės grupės, ugdymosi sunkumų turinčių mokinių apibūdinimas – ką gali atlikti ir kas gali būti sunku, atliekant įvairias užduotis.

Lietuvos švietimo reforma skatina mokyklą peržiūrėti šiandien taikomus ugdymo metodus bei skatina juos taikyti nauja kryptimi. Šiuolaikinėje bendrojo lavinimo klasėje besimokantys skirtingų ugdymosi poreikių turintys mokiniai sukuria situaciją, kai mokytojui sunku klasikinės

¹ Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos (2009).

² Metodinės rekomendacijos bendrojo lavinimo mokyklų pedagogams ugdantiems specialiųjų poreikių mokinius (2006)

didaktikos metodais organizuoti kokybišką ugdymą. Šalia tradicinės didaktikos metodų pastaraisiais metais atsiranda nauji metodai, kurie labiau atitinka šiuolaikinio ugdymo realybes.

Lyginant tradicinės ir naujos didaktikos metodų įvairovę matyti, kad klasikinėje didaktikoje vyrauja informaciniai (teikiamieji, reprodukciniai) metodai (Melienė, Ruškus, 2003; Kaffemanienė, 2005), kur mokytojas vadovauja mokiniams, reikalaujamas tikslaus žinių atgaminimo; mažai skiriama laiko problemų sprendimui, aktyviesiems mokymo(si) metodams. Mokiniai mažai skatinami kritiškai mąstyti bei savarankiškai pasirinkti tinkamas mokymosi strategijas. Šiuolaikinėje didaktikoje didesnis dėmesys skiriamas vaikui, o mokytojas yra tik vaiko patarėjas, padėjėjas. Mokiniui suteikiama daugiau galimybių dominuoti pamokoje, skatinamas jo kūrybiškumas, atsakomybė už atliktą darbą, mokoma planuoti mokymąsi pamokoje, įvertinti savo atliktą darbą.

Šiandien bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose klasėse susitinka skirtingas mokymosi galimybes, tačiau vienodas teises siekti aukščiausio asmeninio rezultato turintys mokiniai. Ši sąlyga kelia naujus edukacinius tikslus ir reikalavimą plėtoti ugdymo technologijų sritį. Jie paliečia vieną iš strateginių sričių- mokymo metodologiją.

Mokymo metodą, kaip tam tikrą mokytojo veiklos sistemą, kurią taiko ne vienas mokytojas ir ne viename dalyke, apibūdina Šiaučiukienė, Stankevičienė (2002). Jų teigimu, metodas parodo kaip mokytojas moko. Mokymo metodas jungia bendrą interaktyvią pedagogo ir ugdytinio veiklą.

Anot Petty (2007), norėdamas pasirinkti mokymo metodą ar mokymosi strategiją ir planuodamas pamokoje lengvai pritaikyti įvairių veiklą, mokytojas turi žinoti:

- kokie yra mokymo metodai,
- kokie šių metodų privalumai ir trūkumai,
- koku tikslu kiekvienas jų taikytinas,
- kaip juos praktiškai taikyti.

Mokymo metodų įvairovė – tai ir augantis mokinių dėmesys, ir susidomėjimas, suteikiantis mokytojams lankstumo išspręsti daugelį problemų, su kuriomis jie anksčiau ar vėliau susiduria, ir prisitaikyti prie nuolat kintančio mokytojo vaidmens.

J. Ambrukaičio ir J. Ruškaus tyrimas (2002) parodė, jog specialiųjų poreikių vaikų ugdymo realybėje būtina kalbėti apie naujus mokymo metodus, kurie gali garantuoti specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybę. Tradiciniai mokymo metodai nebetenkina realių klasės ir vaikų poreikių. Mokymo metodai tyrimo rezultatų požiūriu pasirodė esantys esminis specialiųjų poreikių vaikų ugdymo problematikos klausimas.

Pasitelkus interaktyvius mokymo metodus, mokiniui sudaromos sąlygos dalyvauti užsiėmimuose įvairiais darbo būdais: su visa klase, grupiniuose ir individualiuose. Derinant šiuos darbo būdus, įvairius metodus bei priemones, pasiekiamas didesnis mokinio savarankiškumo darbo

koeficientas bei lygis. Nauji ryšiai tarp mokymo metodų, būdų, priemonių leidžia ugdytojui ir ugdytiniui laisvai kurti, išreikšti save tiek pedagogo, tiek besimokančiojo veikloje. Mokymas ir mokymasis tampa kūrybiniu procesu abiem dalyviams. Mokymo metodų ir formų derinimas, frontalaus, grupinio bei individualaus darbo kaita sudaro optimalias sąlygas visapusiškai pedagoginei sąveikai, ugdytinių psichinių funkcijų plėtočiai (Teresevičienė, M., Gedvilienė, G., (1999); Geoff Petty, 2007).

Tačiau šiuolaikinėmis sąlygomis mokymo metodai turi ne tik padėti teikti išsamių žinių, formuoti praktinius gebėjimus bei įgūdžius, bet ir mokyti savarankiškai įgyti žinių, mokyti įgytas žinias interpretuoti, jomis remiantis spręsti konkrečias problemines situacijas.

Todėl šalia tradicinių metodų atsiranda naujų, modernių mokymo metodų. Šiuolaikinė mokymo metodų, padedančių ugdyti gebantį bendrauti ir bendradarbiauti, kritiškai mąstyti, spręsti problemas, savarankiškai mokytis asmenį, skalė tikrai plati. Ypač svarbūs, ne tik įgalinantys geriau įsisaugoti mokymo turinį, bet ir plėtojantys mokinių gebėjimą kritiškai mąstyti, taikyti įgytas žinias tiek įprastomis, tiek naujomis sąlygomis - aktyvaus mokymosi metodai.

Lietuvos pedagogai Bižys, Linkaitytė, Valiukevičiūtė (1996), Jurevičiūtė, Lekavičius, Galkutė, Motiejūnienė (1998), Petruolytė (2001), Teresevičienė, Gedvilienė, (1999) ir kiti aprašo daugybę išradimų, netradicinių mokymo metodų, grindžiamų humanistine psichologija ir pedagogika, lavinančių kūrybinį mąstymą, aktyvumą, savarankiškumą, skatinančių bendravimą ir bendradarbiavimą.

Šiandieninėje klasėje susitinka skirtingų akademinių gebėjimų, skirtingų veiklos galimybių ir skirtingų ugdymosi poreikių turintys mokiniai. Susiformuoja heterogeninė grupė, kurioje išryškėja individualių skirtumų ir poreikių įvairovė bei specialiojo ugdymo būtinybė. Tokioje grupėje susikuria situacija, kai mokytojui, per trumpą pamokos laiką reikia patenkinti skirtingus individualius poreikius.

Galkienė (2003, 2005), Juodaitytė (2003), Melienė, Ruškus, Elijošienė (2003), Dabrišienė, Narkevičienė (2002), Kaffemanienė, Lusver (2004) pabrėžia, kad vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių sėkmingas mokymas(is) heterogeninėje grupėje yra susijęs ir su naujų pedagoginių technologijų būtinumu. Edukologų nuomone, iškyla būtinybė aktualizuoti įvairesnes didaktines technologijas, akcentuojančias mokinio veiklą, bendradarbiavimą, kūrybinių gebėjimų sklaidą. Būtina taikyti aktyvaus mokymosi būdus bei diferencijuoti mokymo metodus, kurie leistų vienoje ugdymo erdvėje bendradarbiauti įvairių akademinių gebėjimų mokiniams.

Mokymosi humanizmas, kaip teigia Teresevičienė, Gedvilienė (2003), tarsi suteikia moralinę atramą kiekvienam mokiniui. „Modernioji didaktika, kuri remiasi humaniškais ir veiksmingais metodais, siekia kurti visiems palankų ugdymąsi, nes jos tikslas ne priversti mokinį paklusti, o stengtis jį sudominti, aktyvinti jo kūrybines ir darbines galias“.

Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė (2006) pabrėžia, jog šiuolaikiniai mokymo(si) metodai yra orientuoti į mokinį ir jo veiklą. Mokslininkų teigimu, mokiniai turi būti susipažinę su įvairiais mokymo(si) metodais, turėti savireguliacijos gebėjimų ir juos sieti su mokymo(si) tikslais. Edukologės nurodo šiuolaikiniams mokymo(si) metodams būdingus bruožus:

- Orientacija į mokymąsi;
- Sukuriama skatinanti aplinka, įgalinti veikloje remtis kuo gausesniais pojūčiais;
- Bendravimo ir bendradarbiavimo, savo veiklos įsivertinimo skatinimas;
- Individualaus mokymosi stiliaus atskleidimas;
- Kritinio mąstymo, savarankiškumo ugdymas;
- Pagalba mokytojui pažinti ugdytinius;
- Visų mokinių savarankiškos mokymosi veiklos skatinimas;
- Mokinių amžiaus tarpsnių ypatumų atitikimas;
- Sąlygų ir stipresnių, ir silpnesnių mokinių saviraiškai sudarymas;
- Mokytojo ir mokinio procesas yra kūrybinis procesas abiem dalyviams.

Aktyvaus mokymosi metodai – tai būdas pasiekti tikslą. Jie padeda mokytojams išdėstyti dalyko turinį taip, kad mokiniai jį lengvai įsisąmonintų. Šiuo atžvilgiu svarbu ne tik žinių suvokimo, bet ir tų žinių panaudojimo aspektas. Mokantis aktyviais mokymosi metodais, įgyjama ir žinių, ir gebėjimų (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998).

Mokymasis bendradarbiaujant – vienas iš aktyvių mokymosi būdų, skatinantis ir plėtojantis toleranciją kito nuomonei, dialogą, pasitikėjimą savimi, atsakomybę. Teresevičienė, Gedvilienė (1999), Gedvilienė, Beresnevičienė (2000) teigia, kad mokymasis bendradarbiaujant yra svarbus mokinių tarpusavio pozityviai sąveikai, gebėjimui kritiškai mąstyti, rezultatyviam mąstymui. Stoll, Fink (1998) pabrėžia, kad mokymasis bendradarbiaujant sudaro sąlygas visiems mokiniams patirti sėkmę, be to, padeda gerinti emocinį klimatą.

Ambrukaitis, Ruškus (2002), Dabrišienė, Narkevičienė (2002) ir kt. edukologai ypač akcentuoja mokymosi bendradarbiaujant svarbą ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus. Dirbant grupėmis skatinamas probleminių klausimų kėlimas, verbalizavimas, reflektyvus mąstymas, savitarpio pagalba, savarankiškas darbas. Teresevičienės, Gedvilienės (1999) nuomone, mokymasis heterogeninėse grupėse skatina ir gabių ir menkesnių gebėjimų vaikų raidą. Gabieji mokiniai įgyja socialinių gebėjimų, tokių kaip lyderystė, komunikavimas, konfliktinių situacijų sprendimas. Neryžtingesni įgyja pasitikėjimo aktyviai įsitraukdami į bendrą veiklą.

Jasikevičienė, Rupšienė (1999) apibendrinamos daugelio mokslininkų (D. Johnson, R. Johnson, Smith, Arends, Lietuvoje – Bitino, Teresevičienės, Gedvilienės ir kitų) nuomones, nurodo tokius mokymo bendradarbiaujant teigiamus bruožus:

- Mokymasis yra intensyvesnis;
- Derindami savo pozicijas mokiniai grupėse geba priimti teisingesnius sprendimus ir išvengti klaidų;
- Pasiekiami geresni mokymosi rezultatai;
- Labiau pasitikima klasėje išgirsta informacija, nes ji geriau apsvarstoma;
- Stiprėja mokymosi motyvacija, formuojasi teigiamos nuostatos mokymosi atžvilgiu;
- Vystomos kognityvinės mokymosi strategijos;
- Skatinamas vaikų draugiškumas, tolerancija, pagarba skirtingą socialinę patirtį turintiems nariams bei savigarba;
- Mokymosi grupelėmis patirtis perkeliama į kitas gyvenimiškas situacijas, taigi, tai, kas išmokta mokykloje, padeda tvarkyti asmeninį gyvenimą už mokyklos sienų;
- Įgyjami tokie socialiniai mokėjimai kaip diskusijų kultūra, argumentavimas, sprendimų priėmimas;
- Palankesnės sąlygos įvairių tipų mokiniams;
- Efektyvesnis mokymuisi skirto laiko išnaudojimas;
- Geresnės sąlygos skirtingų etninių grupių ir neįgaliųjų vaikų integracijai, mažėja neigiamas nusistatymas ir stereotipiška samprata;
- Mokytojams maloniau mokyti.

Šiuolaikinių netradicinių mokymo metodų sąrašas ilgas. Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė (2006) šiuolaikinius mokymo metodus siūlo klasifikuoti pagal mokinių veiklą, kurią jie atlieka, mokydamiesi šiais metodais. Mokslininkės skiria penkis metodų tipus: skaitymo, rašymo, klausinėjimo, bendradarbiavimo ir jungiančius įvairias veiklas. Ši klasifikacija galbūt neapima visų esamųjų šiuolaikinių mokymo(si) metodų, tačiau, ja remiantis kiekvieną metodą galima priskirti kuriam nors tipui.

1 lentelė

(pagal L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė, 2006, p. 16)

Šiuolaikinių mokymo(si) metodų klasifikacija

Skaitymo	Rašymo	Klausinėjimo	Bendradarbiavimo	Jungiantys įvairių veiklą
Mokausi raidžių; Mano žodžių sąsiuvinis; Paskutinis žodis priklauso man; Teksto žymėjimas; „Ištesta“ paskaita; Dviejų pusių dienoraštis.	Kryžminė diskusija; Nebaigti sakiniai; Žodžių žemėlapis; Tinklo nėrimas; Piramidės istorija; Penkiaeilis; Laisvas rašymas; Rašymo procesas.	Klausiamieji žodžiai; „Stori“ ir „ploni“ klausimai; 6W; Klausimų ramunė.	Kompozicija; Abipusis mokymas; Diskusija; Debatai; Sakyk ir klausyk; Apskritas stalas; Kampai; Mokymasis grupėmis.	Raktiniai terminai; ŽNI; Akvariumas; Situacijų žaidimas; Minčių lietus; Ledlaužis; Minčių ežys; Testai; Interviu; Inscenizavimas; Žaidimai; Atvejo analizė; Autoriaus kėdė; Sąvokų žemėlapis; Klausimai ir užuominos; Sutarčių sudarymas; Projektas.

Pastarųjų metų tyrimai (Ambrukaitis, Ruškus, 2002; Ambrukaitis, Ruškus, Bagdonienė, Budrienė, 2003; Miltenienė, 2006) rodo, jog specialiojo ugdymo realybė (ypač bendrojo lavinimo mokykloje) yra problematiška, reikalaujanti įdėmaus ir geranoriškai kritiško dėmesio laikmečio iššūkiams, įvertinant jau turimą patirtį ir prognozuojant perspektyvą. Kita vertus, įvairių kūrybinių

darbo grupių projektinės veiklos pagrindu paskelbti darbai rodo, jog suaktyvėjo naujų mokymo ir mokymosi metodų, pasiekimų vertinimo būdų paieška. Tai nauji ženklai, liudijantys apie tai, jog vis daugiau dėmesio teikiama integruotai ugdomų mokinių mokymo kokybei.

Mokymo metodų įvairovė mokytojų darbui teikia paskatą ir malonumą. Skirtingais metodais lavinami skirtingi mokinių įgūdžiai. Aktyvieji mokymo(si) metodai suteikia mokiniams galimybę būti aktyviems bei pasiekti geresnių mokymosi rezultatų, skatina mokinių susidomėjimą mokymu(si), gerina emocinį klimatą ir kelia mokymosi motyvaciją.

Kadangi, pagrindinis pedagogo uždavinys yra ugdyti įvairiapusišką žmogų, o ne vien perteikti jam žinias, todėl ugdymo metodai yra ne mažiau svarbūs pedagoginio darbo veiksniai nei ugdymo turinys. Ugdymo metodai padeda pasiekti ugdymo tikslus ir uždavinius. Dirbant su specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, svarbu išnaudoti šiuolaikinius mokymo metodus, nes įprasti mokymo metodai nepadeda skleisti mokinio individualybei.

1.2.3. Mokymosi aplinka ir motyvacijos stiprinimo galimybės

Šiuolaikinis mokymas daug dėmesio skiria mokymo(si) aplinkai, kuri suprantama gerokai plačiau nei individuali mokinio mokymosi erdvė. Mokymosi aplinka – tai ne tik fizinė erdvė ir mokymuisi naudojami daiktai, bet ir psichologinis klasės klimatas, pedagoginė mokytojo ir mokinių sąveika, mokymosi gebėjimai ir patirtis ir kt. Mokymosi aplinka – dinamiška ir kintanti. Kaip teigia Jensen (2001), tinkama mokymo(si) aplinka atlieka 25% mokytojo darbo.

Mokymuisi palanki aplinka:

- Skatina teigiamą mokinio požiūrį į mokymąsi, į mokyklą;
- Gerina mokytojo ir mokinio tarpusavio santykius;
- Ugdo mokinio mąstymą, išradingumą, smalsumą;
- Sukuria saugumo jausmą.

Jeigu norime, kad aplinka darytų teigiamą poveikį, reikia nuolat rūpintis psichologiniu klasės klimatu, vaizdinėmis bei mokymosi priemonėmis, sėdimų vietų išdėstymu, švara bei tvarka klasėje. Daugelį mokymosi aplinkos elementų mokytojas gali lengvai keisti, atsižvelgdamas į konkrečius ugdymo tikslus, situaciją. Tuomet mokiniai aktyviau domisi mokymusi, skatinamas jų savarankiškumas. Teigiamą poveikį mokinių mokymuisi daro pamokos, organizuojamos netradicinėje aplinkoje: ekskursijos, pamokos mokyklos kieme, netoli mokyklos esančiose įstaigose ar panašiai.

Klasės aplinkos kūrimu ir atnaujinimu turėtų rūpintis ne tik mokytojas, tai puikiai gali daryti ir mokiniai, vadovaujami mokytojo. Mokiniai galėtų puošti savo darbeliais bei piešiniais,

kolektyviai arba individualiai parengtomis vaizdinėmis priemonėmis, leidžiamu sienlaikraščiu ir kt. Svarbu pratinti mokinius rūpintis savo mokymosi aplinka. Saugi, patogi ir patraukli klasės aplinka padeda mokiniams mokytis.

Mokytojui, siekiančiam įgyvendinti šiuolaikinius mokymo tikslus, orientuotus į konstruktyvaus mokymo(si) paradigmą, svarbu sukurti palankias mokymo(si) ir tikslų realizavimo aplinkas, kurios nebuvo akcentuojamos tradicinėje mokymo paradigmoje. Šiaučiukienės ir kt. (2006) nuomone, mokytojas, siekdamas ugdymo tikslų, yra visiškai laisvas kurti mokymosi aplinką, atsižvelgdamas į realią situaciją: mokinių poreikius ir galimybes, paties savo gebėjimus, savybes ir kt.

Mokytojo vadovavimas kaip veiklos funkcija yra svarbus kuriant mokymosi aplinkas, kadangi ir mokymosi aplinkos sampratoje, ir mokytojo vadovavimo ypatumuose išryškėja šie aspektai:

- Tikslų siekimo ir realizavimo;
- Siekimo suburti klasę kaip grupę ir palaikyti jos bendradarbiavimo dvasią;
- Mokinių aktyvumo;
- Motyvacijos.

Apibendrinant galima teigti, kad mokymo(si) aplinka – tai erdvė, kurioje mokomasi padedant įvairioms mokymosi priemonėms, metodams ir būdams, naudojantis įvairiais informacijos šaltiniais, įgyjama žinių, gebėjimų ir vertybių. O saugioje ir laisvoje aplinkoje skatinamas bendravimas, ugdomas kūrybiškumas, skatinamas teigiamas požiūris į mokymąsi, mokymosi motyvaciją. Mokytojui mokinio motyvacija svarbi, nes ji gali būti ir tikslas, ir priemonė siekti mokymo tikslų.

Mokytojas tiesiogiai įtakoja mokinių mokymąsi, gyvenimą mokykloje. Neretai mokytojas yra siektinas mokinio idealas, todėl mokinio noras mokytis gali priklausyti nuo mokytojo. Pastarojo pastangos, supratingumas, patarimai, pagalba, kūrybiškumas, bendravimas gali suformuoti teigiamas nuostatas mokymosi atžvilgiu, o tai skatina norą mokytis, kelti sau tikslus. Todėl, kuo mokytojas labiau supras ir norės padėti mokiniui, tuo geresnių rezultatų pasieks stiprindamas mokymosi motyvaciją.

Galimi mokymosi motyvacijos stiprinimo būdai:

- **Tikslingas mokymosi proceso organizavimas.** . Pamokoje mokytojui būtina išsikelti kiekvienos pamokos tikslus ir uždavinius, tikslingai panaudoti pamokos laiką, parinkti mokymosi turinį, artimą vaiko poreikiams, kiek galima įdomesnę (G.Urbonienė, D.Cholodnikovaitė, 2005 m.). Būtina labai gerai apgalvoti pamokos etapus. Svarbiausi pamokos etapai:

- 1 etapas- sužadinti mokinių norą pažinti, mokytis, domėtis, patraukti dėmesį, smalsumą. Tam labai tinka netradicinės pamokų pradžios (rebusai, kryžiažodžiai, raktažodžiai, laiptažodžiai,

trumpa teksto inscenizacija, mįslės, pinklės, minklės, patarlės, priežodžiai, pasakos, loginės užduotys ir t.t.). Jei mokytoja nuteikia vaikus pamokai, tai ir parengimas temai mokytis bus geras.

- 2 etapas- sužadinti visus penkis žmogaus pojūčius informacijai gauti ir suvokti, kad galėtų susidaryti vaizdinys, pagrindinės pamokos sąvokos, susieti naują informaciją su jau turima, sukurti situacijas, kad naują medžiagą galėtų panaudoti praktiškai. Tradicinis mokymo būdas ar naujų priemonių (kompiuterių, vaizdajuosčių ir kt.) įjungimas į mokymosi procesą neduos tokio rezultato, kaip tai padaryti gali įvairių dalykų mokymo efektyvumas (J.Pikūnas, A.Palujanskienė, 2000). Mokytojas, žinodamas mokinių protinių ir jausminių galių panaudojimo ir skatinimo galimybes, gali sukurti mokymuisi palankią atmosferą: „Mokytojai norėdami padidinti mokymosi sėkmingumą, turėtų, viena vertus, suasmeninti dėstymą, įjungdami savo emocijas, antra vertus, nereikalauti besąlygiškos tylos ir klusnumo“ (Pikūnas, Palujanskienė, 2000, p. 49). Kad veikla būtų tikslinga, mokytojas mokomąją medžiagą mokiniui turi pateikti taip, kad mokiniai turėtų galimybę atrasti dėstomos medžiagos esmę. Mokytojas turi daug žinoti apie įvairius galimus mokinių santykius su mokomąja medžiaga, kad galėtų būti mokinių atradimų vadovu (N.M.Grandstad, 1996 m.). Inovatyvus (šiuolaikiškas) mokytojo požiūris į mokymąsi mokiniui suteikia subjekto vaidmenį ir įgalina jį mokytis. Prioritetas turėtų būti teikiamas tokiems mokymo ir mokymosi būdams, kurie padėtų savarankiškai aiškintis, atrasti, vertinti ir kurti, diskutuoti ginant savo požiūrį, skatintų mokinius nuolat apmąstyti savo mokymąsi, pažinti save kaip besimokantįjį, suvokti individualius poreikius, susiformuluoti savo mokymosi tikslus ir planuoti veiklą taip, kad juos pasiektų.

- **Užduoties atlikimo tikslus formulavimas.** Mokytojui būtina tiksliai paaiškinti, ko jis nori iš mokinio, ką, kaip ir kodėl šis turi atlikti. Jeigu mokytojas nepaiso tikslumo ir nesuteikia informacijos, mokiniai mokosi prasčiau, nes nežino, ko iš jų laukiama, nenoriai imasi darbo, gali patirti nerimą dėl galimos užduoties atlikimo nesėkmės. Todėl tikslų išsikėlimas yra būtinas siekiant organizuoti tikslingą mokinių veiklą. Pedagogas neturėtų pamiršti, kad keliant mokymosi tikslus būtina, kad mokinys dalyvautų, pats bandytų juos išsikelti. Susikurti trumpalaikiai tikslai padeda sėkmingiau atlikti užduotį nei ilgalaikiai tikslai.

- **Aktyviųjų mokymo metodų taikymas ir jų kaitaliojimas pamokose.**

Mokiniai nepripratę ilgai dirbti, greitai pavargsta akys, rankos, nusilpsta dėmesio koncentravimas, todėl būtina kaitalioti veiklą, naudojant įvairius mokymosi metodus. Aktyvieji mokymo metodai – tai efektyvūs būdai pasiekti užsibrėžtą ugdymo ir ugdymosi tikslą. Jie padeda mokytojams pateikti dalyko turinį taip, kad mokiniai jį lengviau įsisąmonintų įprasmindami ne tik žinių suvokimą, bet ir tų žinių taikymo aspektą. Aktyvieji mokymo metodai pamokoje skatina pačių mokinių veiklumą, jų dėmesį, norą ir sugebėjimą dirbti.

Aktyvieji mokymo metodai – tai pedagogo įrankiai, kuriais mokytojai naudojami siekdami padėti mokiniams įsitraukti į veiklą. Jie padeda mokytojams išdėstyti dalyko turinį taip, kad

mokiniai jį lengviau įsisąmonintų, kad daugelį dalykų atrastų patys, kad ugdytų(si) kritišką mąstymą. Mokantis aktyviais mokymosi metodais įgyjama ir žinių, ir gebėjimų (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998, p. 8). Svarbu sudominti mokinius, kad mokymosi procesas būtų įdomus, patrauklus, sąlygojantis tolimesnę veiklą. Taikant aktyviuosius mokymo metodus pedagogai turi gebėti kelti klausimus, padėti mokiniams išmokti vesti derybas. Mokytojai privalo gebėti kontroliuoti klasę. Jie turi mokėti bendradarbiauti su mokiniais, kai dėl to, ko mokomasi, galima ginčytis. Mokytojai turi būti lankstūs, mokėti apibrėžti mokymosi tikslus ir leisti mokiniams patiems atrasti, kaip mokytis. Svarbu, kad vaikai jaustųsi laimingi, greitai nepavargtų, o mokymasis būtų lyg žaidimas.

- **Žodinis ir rašytinis pagyrimas-mokinių žinių įvertinimas.** Motyvacija yra gyvybinis mokymosi elementas, todėl „labai svarbu suprasti, kaip mokinių motyvacija siejasi su vertinimu, savigarba ir grįžtamoju ryšiu“ (Česnavičienė, 2006, p. 227). Vaiko noras mokytis sustiprės, kai mokykloje jam malonu ir jauku, kai jis nepavargsta ir būna darbingas, per pamokas patiria sėkmę ir bendradarbiavimo džiaugsmą. Baimė gauti blogą įvertinimą – tai ne priemonė, skatinanti mokinį geriau mokytis: „Pagyrimas yra lengviausias ir natūraliausia motyvacinė priemonė, prieinama mokytojui“ (Gage, Berliner, 1994, p. 296). Toks socialinis pritarimas yra stiprinanti priemonė ar paskata norimo mokinio elgesio kartojimui. Mokiniams labai svarbus mokytojo žodinis pagyrimas, nes grįžtamasis ryšys suteikia mokiniui socialinį patvirtinimą ir vaikas jaučiasi saugesnis, mokytojo pastebėtas ir įvertintas (D.Česnavičienė, 2006 m.).

- **Mokytojo ir mokinių santykių stiprinimas.** V.Rajeckas teigia: „Mokymosi sėkmę, jo lavinamąją ir auklėjamąją galią, taip pat ir teigiamo požiūrio į mokymąsi ugdymo sėkmę paprastai lemia pats bendravimas, teigiama mokytojo ir mokinių sąveika jų bendroje veikloje“ (Rajeckas, 1997, p. 101). Geri santykiai tik stiprina tarpusavio pasitikėjimą ir supratimą, todėl svarbu, kad mokytojas stengtųsi bendrauti, suprasti, padėti vaikui ir nežemintų jo. Mokytojas mokiniui turi būti „regimu ir veikiančiu pavyzdžiu, su kuriuo galima bendrauti.

Anot Petty (2007), tiek patyrę, tiek ir nepatyrę mokytojai motyvaciją laiko svarbiausiu efektyvaus mokymosi veiksmu. Sunkiausias mokytojo uždavinys yra įkvėpti mokiniams norą mokytis. Jei mokiniai nenorės mokytis, jie beveik nieko ir neišmoks. Jei mokytojai mokės motyvuoti mokinius, tai galės smarkiai pagerinti jų išmokimo lygį. Petty (2007) nurodo šiuos motyvaciją skatinančius veiksmus:

- Sėkmė;
- Tikslingumas;
- Malonumas;
- Paskatinimas;

- Tikslai.

Jeigu norime, kad mokinys pasiektų geriausių rezultatų, turime užtikrinti šiuos penkis veiksnius. Motyvaciją taip pat veikia mokinio požiūris į mokytoją ir į mokymąsi, todėl reikia skatinti aktyvų mokymąsi ir kurti abipusį ryšį.

Ypač didelę reikšmę turi pagyrimas, mokinio pastebėjimas, kai jis atlieka darbą gerai ar bent stengiasi jį atlikti. Pagiriamasis žodis turi labai didelę ir svarbią reikšmę stiprinant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių motyvaciją.

1.2.4. SUP turinčių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas

Mokinių specialiojo ugdymosi poreikių tenkinimo kokybę rodo realūs mokymo(si) pasiekimai. Kiekvienos pasiekimų vertinimo sistemos tikslas turi būti mokinių tobulėjimas. Vertinimas turi teikti informaciją apie svarbias mokymo(si) dimensijas – ugdymo(si) poreikius, išmokimo spragas ir kt., kuriomis planuojama mokymo(si) perspektyva.

Šiaučiukienė, Dabrišienė, Norkevičienė ir daugelis kitų autorių teigia, kad bet kurios veiklos efektyvumą lemia teigiami sėkmės motyvai. Vertinimas, atitinkantis mokinio pastangas, didina mokymosi motyvaciją, pasitikėjimą savimi, gerina savijautą.

Esminį specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimų vertinimo ypatumą išryškina Galkienė (2003). Jos nuomone, pagrindinis įprastai besimokančių ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių pasiekimų vertinimo bruožas turėtų būti įgytų žinių, gebėjimų atitikimas individualizuotos programos reikalavimams. Nors specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintiems mokiniams keliami mažesni, lyginant su kitais, mokymo turinio įsisavinimo reikalavimai, tačiau gana dideli jiems patiems. Autorės nuomone, tai neišskiria jų iš kitų, tik skatina siekti kuo geresnio asmeninio rezultato. Be to, pasak autorės, svarbu, kad mokinių, ugdomų pagal skirtingo lygio programas, žinios ir gebėjimai būtų vertinami ta pačia vertinimo sistema, kuri taikoma visai klasei, tačiau neakcentuojant išsilavinimo lygmens.

Mokinių žinių, pasiekimų vertinimas – neatsiejama mokymo ir mokymosi dalis. Vertinimas teikia mokytojui vertingos informacijos apie mokinio daromą pažangą (ar patiriamą mokymosi nesėkmę) ir ugdymo programos veiksmingumą. Jis leidžia mokytojui daryti esminius sprendimus apie programos turinio diferencijavimą specialiųjų poreikių turintiems mokiniams. Kadangi mokinių gebėjimai labai skirtingi, svarbu rasti tinkamą pusiausvyrą tarp individualių poreikių ir keliamų reikalavimų. Vertinimas gali atlikti svarbų vaidmenį tiek nustatant potencialias mokinio galimybes, tiek fiksuojant jo padarytą ar daromą pažangą. Taigi vertinimas yra svarbiausias dalykas, padedantis suderinti mokinio mokymąsi ir ugdymo programą.

Svarbu į vertinimo procesą įtraukti ir mokinį. Sistemingas ir nuoseklus pasiekimų analizavimas, problemų aptarimas drauge su mokiniu didina mokymosi motyvaciją ir suteikia mokiniui galimybę aktyviai įsitraukti į mokymosi procesą.

Kad mokinio pasiekimai ir poreikiai, turimų žinių ir įgūdžių įvairovė būtų atspindėta kuo daugiau, svarbu taikyti įvairias vertinimo strategijas. Anot Dudzinskienės (2008), vertinamoji informacija apie mokinį gaunama įvairiais būdais:

- mokytojo atliekamas stebėjimas;
- mokytojo pateikiamų užduočių atlikimas;
- standartizuotieji testai;
- savęs vertinimas;
- bendraamžių vertinimas;
- kita.

Ugdydami įvairių gebėjimų mokinius, mokytojai siekia kiekvieno mokinio asmeninės kompetencijos tobulinimo ir geros visų ugdymo dalyvių savijautos, sėkmės bei pagarbių tarpusavio santykių. Įtraukdami įvairių gebėjimų mokinius į bendras kasdienes situacijas tenkina vieną svarbiausių žmogaus poreikių – priklausymą grupei ir bendruomenei, taip sudarydami sąlygas vertinti skirtynes, kiekvienam įgyti pagarbos mokytojų ir mokinių akyse bei ugdo pasitikėjimą vieni kitais (Dudzinskienė, 2008).

Pakitusi ugdomoji situacija pedagogus verčia kitaip pažvelgti į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimą bei taikyti įvairias vertinimo strategijas. Vertinimas yra neatsiejama mokymo ir mokymosi dalis, kuri didina mokymosi motyvaciją ir įtakoja ugdymo(si) kokybę.

Apibendrinimas

1. Šiuolaikinis mokymas keičia požiūrį į SUP turinčių mokinių ugdymą(si), atskleidžia naują sąveiką tarp mokytojo ir mokinio bei žengia į naują kokybinį raidos etapą.
2. Ugdymo(si) individualizavimo procesą lemia veiksnių kompleksas: individualus vaiko pažinimas, ugdymo turinio pritaikymas, ugdymosi aplinka, būdų ir metodų parinkimas, pasiekimų vertinimas. Visi šie veiksniai lemia SUP turinčių mokinių ugdymo(si) kokybę.
3. Ugdymo turinio individualizavimas įpareigoja mokytoją rasti ryšį tarp mokinio mokymosi galimybių ir mokymo turinio reikalavimų, kad mokiniai gautų kiekvieno galias atitinkančių žinių.

4. Rengiant individualizuotą ugdymo programą, turi būti nustatoma integruojamoji ašis, kuri sieja bendrosios ir individualizuotosios programų turinį ir sudaro prielaidas bendrai mokinių veiklai.
5. SUP turinčių mokinių ugdymo realybėje būtina kalbėti apie naujus mokymo metodus, kurie gali lemti ugdymo kokybę. Tradiciniai mokymo metodai nebetenkina realių mokinių poreikių.
6. Mokymuisi palanki aplinka skatina teigiamą mokinio požiūrį į mokymąsi, gerina tarpusavio santykius su mokytoju ir klasės mokiniais, sukuria saugumo jausmą.
7. Pedagogas įtakoja mokinių ugdymąsi, stiprindamas ugdymosi motyvaciją pagyrimais, patarimais, supratingumu, pagalba.
8. Vertinimas yra neatsiejama mokymo ir mokymosi dalis, kuri didina mokymosi motyvaciją ir lemia ugdymo(si) kokybę.

2 SKYRIUS. SUP TURINČIŲ MOKINIŲ UGDYMO(SI) INDIVIDUALIZAVIMO KOKYBĖS VEIKSNIŲ RAIŠKA LIETUVIŲ KALBOS PAMOKOJE

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimas vykdytas 2010 m. rugsėjo – spalio mėn., remiantis kokybinio tyrimo strategija. Buvo naudojama turinio analizė, veiklos stebėjimas ir jos duomenų analizė.

Tyrimą sudarė trys etapai:

1) Adaptuotų bendrųjų lietuvių kalbos programų analizė. Šiame etape buvo naudotas turinio analizės metodas. Adaptuotų programų turinio analizės tikslas – išanalizuoti adaptuotų programų turinį ir įvertinti jų pritaikymą individualiems mokinio gebėjimams ir ugdymosi poreikiams kokybiniais aspektais.

2) Siekiant atskleisti ugdymo(si) individualizavimo veiksnių kokybę, buvo atliekamas pedagogo ir mokinio veiklos stebėjimas lietuvių kalbos pamokoje. Pedagogo veiklos stebėjimą sudarė: ugdymo proceso organizavimas, ugdymo turinio individualizavimas, mokymo metodų taikymas, pažangos ir pasiekimų vertinimas, mokinio motyvavimas. Mokinio veiklos stebėjimą sudarė: mokymo ir mokymosi turinys, mokymosi aplinka, mokinio savijauta.

3) Tyrimo duomenų analizė. Šiame etape buvo apibendrinti tyrimo rezultatai ir pateiktos išvados bei pasiūlymai.

2.2. Tyrimo imtis

Tyrime dalyvavo keturių bendrojo lavinimo mokyklų pradinių klasių mokytojos, dirbančios su specialiujų poreikių turinčiais mokiniais trečioje ir ketvirtoje klasėje. Buvo pasirinkta po vieną klasę iš kiekvienos mokyklos. Atliekama keturių lietuvių kalbos adaptuotų bendrųjų programų analizė (po vieną iš klasės), mokytojo ir mokinio veiklos analizės keturi atvejai, stebint po vieną pamoką keturiose klasėse.

2.3. ADAPTUOTŲ LIETUVIŲ KALBOS PROGRAMŲ TURINIO ANALIZĖ

Adaptuotų programų vertinimo ir analizės tikslas yra išanalizuoti adaptuotų programų turinį ir įvertinti jo pritaikymą individualiems mokinio gebėjimams ir ugdymosi poreikiams kokybiniais aspektais.

Pedagogai naudoja įvairias adaptuotų programų formas. Kad programos būtų veiksmingos, jas turi sudaryti: duomenys apie mokinį; esamos žinios, gebėjimai ir įgūdžiai; tikslai ir uždaviniai; specialistų teikiamos pagalbos kryptys; mokymuisi naudojami vadovėliai ir kita medžiaga; bendrosios programos pritaikymas ir pakeitimai; mokymo metodai ir būdai; pažangos žymėjimas; programos veiksmingumo įvertinimas.

Ugdant specialiujų poreikių turinčius mokinius bendrojo lavinimo mokykloje akcentuojamas būtinumas priartinti bendrojo lavinimo turinį prie vaiko mokymosi galimybių.

Tačiau to nepakanka, reikia ir veiksmingų ugdymo metodų bei būdų, skatinančių mokinio pažangą ir visapusiško mokinio pažinimo. kuriais remiantis būtų galima siekti ugdymo kokybės.

Kadangi viena iš svarbiausių programos paskirčių – padėti mokytojams siekti ugdymo kokybės, todėl aktualu aptarti ir įvertinti adaptuotų programų svarbiausius skyrius: mokinio pažinimas, mokytojo keliami tikslai, mokymo ir mokymosi turinys, mokymo būdai ir metodai.

Bendrojo lavinimo mokyklose ugdomi įvairių gebėjimų ir poreikių vaikai, tarp jų ir turintys specialiųjų ugdymosi poreikių. Ugdymas organizuojamas vadovaujantis bendrųjų programų nuostatomis, kuriose nurodoma, kad, ugdant vaikus, reikia remtis kiekvieno jų prigimtinėmis galiomis, o mokytojo ir mokinių santykiai grindžiami bendradarbiavimu. Mokytojai, ugdantys specialiųjų poreikių mokinius, turi gebėti pritaikyti bendrųjų programų reikalavimus individualiems šių mokinių gebėjimams ir ugdymosi poreikiams. Kiekvienas mokinys turi gauti kokybišką jam tinkamą ugdymą.

Kol kas nėra teisiškai reglamentuotos programų rengimo technologijos specialiųjų poreikių turintiems mokiniams, todėl programų formas kiekviena mokykla pasirenka savo nuožiūra.

Pirmoje adaptuotoje programoje yra šie jos sudarymo elementai: duomenys apie mokinį; adaptuotos programos parengimo būdas; tikslai ir uždaviniai; specialistų teikiamos pagalbos kryptys; mokymuisi naudojami vadovėliai ir kita medžiaga; mokymo būdai ir metodai; mokymo ir mokymosi turinys; įsisavinimas.

Aptarsime svarbiausius adaptuotos programos skyrius ir įvertinsime jos pritaikymą individualiems mokinio gebėjimams ir ugdymosi poreikiams kokybiniais aspektais.

Mokinio pažinimas. Šios mokyklos adaptuotos programos formoje nėra informacijos apie mokinio esamą pasiekimų lygį. Mokinio pažinimas yra atskaitos taškas individualiai ugdymo kryptčiai numatyti. Tik pažindami mokinį, įvertinę jo kompetencijas, poreikius, polinkius, interesus ir galimybes, galime numatyti labiausiai jam tinkamą ugdymą. Rengiant ugdymo programą, remiamės „ stipriosiomis “ mokinio ypatybėmis. Mokinio esamo pasiekimų lygio aprašas turi būti kuo išsamesnis, nes tai yra pagrindas, kuriuo remiantis numatomi tolesnio ugdymo tikslai ir uždaviniai.

Galima teigti, kad nesant mokinio pasiekimų lygio įvertinimui, mokytojas neturi aiškaus mokinio gebėjimų, galimybių ir individualiųjų poreikių „ vaizdo “.

Mokytojo keliami tikslai. Mokinio gebėjimų, ugdymosi poreikių bei jo galimybių įvertinimas padeda mokytojui numatyti, ko reikėtų siekti, ugdant konkretų mokinį. Mokytojo keliami tikslai mokinių atžvilgiu yra skirtingi, nes ne visi vaikai mokosi tą patį ir tokiu pačiu tempu. Būtinai individualūs ugdymo tikslai, atitinkantys mokinio galimybes. Specialiųjų poreikių mokiniams tikslai turi būti pasiekiami, bet reikalaujantys pastangų.

Programoje fiksuojami ilgalaikiai tikslai programos vykdymo laikotarpiui. Mokytojo keliami tikslai orientuoti į skaitymo, teksto suvokimo, mokymo rašyti ir komunikacinių gebėjimų lavinimą. Nėra keliami tikslai kūrybiškumui ugdyti, mokymui pasinaudoti teikiama pagalba ir atramine medžiaga. Jie abstraktūs, tinkantys bet kuriam klasės mokiniui.

Galima daryti išvadą, kad mokytojo keliami tikslai abstraktūs, orientuoti į dalykinių gebėjimų ugdymą ir dalinai atitinka individualias mokinio galimybes.

Mokymo ir mokymosi turinys. Specialiųjų poreikių mokiniams ugdymo turinys formuojamas remiantis bendrosiomis programomis ir pritaikant dalykų programas pagal individualius šių mokinių gebėjimus, ugdymosi poreikius ir pasiekimus. Siekiant įgyvendinti specialiųjų poreikių mokinių ugdymą(si) kartu su bendraamžiais, skatinama juos mokyti bendrųjų ugdymo programų pagrindu, tinkamai jas pritaikant prie specialiųjų mokinio poreikių.

Programos mokymo ir mokymosi turinys nesutampa su visai klasei skirtu mokymo turiniu. Ji parengta derinant bendrąsias ir specialiąsias programas. Nėra adaptuojamo turinio jungties su bendrojo ugdymo turiniu.

Galima teigti, kad mokymo ir mokymosi turinys suformuotas nesiremiant bendrąja ugdymo programa. Parengta adaptuota programa neturi santykio su bendrąja programa.

Mokymo būdai ir metodai. Rengiant ugdymo programą specialiųjų poreikių turinčiam mokiniui, mokytojas pritaiko ne tik ugdymo turinį, bet ieško mokinio galimybes atitinkančių mokymo metodų ir būdų. Įvairių mokymo metodų ir būdų paieška yra veiksminga siekiant įgyvendinti tikslus, susijusius su mokinio individualių poreikių tenkinimu. Būtina parinkti negalę kompensuojančius mokymo metodus ir būdus.

Kadangi specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys yra su intelekto sutrikimu, mokytoja turi parinkti mokymo metodus ir būdus kompensuojančius šį sutrikimą. Parinkti metodai ir būdai yra atitinkantys ir kompensuojantys mokinio negalę. Tokie kaip: užduotys perskaitomos garsiai ir aptariamoms, rašydamos taria žodžius garsiai, naudojasi kalbos garsų kortele, teikiama individuali pagalba pamokoje, nereikalaujama mokytis atmintinai viso kūrinio ir t.

Galima teigti, kad parinkti mokymo būdai ir metodai mokiniui su intelekto sutrikimu yra tikslingi ir kompensuojantys mokymosi negalę.

Antroje adaptuotoje programoje yra šie jos sudarymo elementai: duomenys apie mokinį; adaptuotos programos parengimo būdas; esama mokinio situacija; tikslai; specialistų teikiamos

pagalbos kryptys; mokymuisi naudojami vadovėliai ir kita medžiaga; mokymo būdai ir metodai; mokymo ir mokymosi turinys; įsisavinimas.

Šioje programoje, lyginant su pirmąja analizuota programa, yra aprašyta mokinio esama situacija. Aptarsime šios programos svarbiausius skyrius ir įvertinsime jos pritaikymą individualiems mokinio gebėjimams ir ugdymosi poreikiams kokybiniais aspektais.

Mokinio pažinimas. Šiame skyriuje aprašytos mokinio dabartinės žinios, gebėjimai ir įgūdžiai. Aprašymas nėra pakankamai išsamus ir padėjo dalinai atskleisti mokinio „stipriųjų“ ypatybių, „silpnųjų“ vietų ir išvelgti specialiuosius poreikius. Daugiau akcentuojamos „silpnosios“ vietos, o rengiant programą reikia remtis išvelgtomis „stipriosiomis“ mokinio ypatybėmis, kad galėtume lavinti „silpnąsias“.

Taigi, aptarus šį skyrių, galima teigti, kad programoje nėra pakankamai išsamaus mokinio gebėjimų ir individualių poreikių įvertinimo.

Mokytojo keliami tikslai. Mokytoja fiksuoja ilgalaikius tikslus programos vykdymo laikotarpiui, rašydama ko mokys specialiųjų ugdymosi poreikių turintį mokinį. Keliami tikslai orientuoti į mokymą rašyti, mokomosios medžiagos suvokimą. Nekeliami tikslai komunikacinių gebėjimų lavinimui, skaitymo įgūdžių tobulinimui. Tikslai turi rodyti pagrindinę kryptį, kuria turi eiti mokytojas ir padėti išlavinti įgūdį, ugdyti gebėjimą, kurio mokinys dar neturi, diegti naujus įgūdžius. Rengiant programas specialiųjų poreikių turintiems mokiniams, ypatingas dėmesys skiriamas aiškiems tikslams, kurių pasigendama šioje programoje. Tikslai dalinai nurodo mokinio įgūdį, kuris atsiras įgyvendinus ugdymo programą.

Galima teigti, kad keliami tikslai neapima viso ugdymo turinio ir dalinai nurodo mokinio siektinus rezultatus.

Mokymo ir mokymosi turinys. Mokytoja, atsižvelgdama į vaiko individualiuosius ugdymo poreikius ir gebėjimus, mokymo turinį suformavo nesiremdama tos pačios klasės bendrąja programa. Ją parengė derindama žemesnės klasės bendrąsias ir specialiąsias programas.

Taigi, aisižvelgiant į individualius vaiko gebėjimus ir ugdymosi poreikius, parengtos programos mokymo ir mokymosi turinys orientuotas į specialiuosius mokinio poreikius, neatsižvelgiant į visos klasės mokomosios medžiagos turinį. Nėra santykio su tos pačios klasės bendrojo ugdymo turiniu.

Mokymo būdai ir metodai. Remiantis turima informacija apie vaiką reikia parinkti tinkamus metodus atitinkančius jo galimybes. Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turintį mokinį, mokymo būdai ir metodai parenkami pagal mokymosi negalę.

Programoje pažymėti būdai ir metodai yra dalinai tikslingi, nes didesnė dalis yra pačių elementariausių ir tinkantys bet kuriam mokiniui. Tokie kaip: užduotys lengvinamos, kiekio mažinimas, leidžiama naudotis taisyklių rinkiniais, naudojama iliustruojanti medžiaga.

Taigi, programoje pažymėti mokymo būdai ir metodai yra dalinai tikslingi ir mažai atitinkantys mokymosi negalę. Mažai dėmesio skiria tokiems, kurie greičiau padėtų įveikti mokymosi sunkumus.

Trečioje adaptuotoje programoje yra šie jos sudarymo elementai: duomenys apie mokinį; adaptuotos programos parengimo būdas; mokymuisi naudojami vadovėliai ir kita medžiaga; pamokos tema; užduotys ir taikomos priemonės; ugdymosi dinamika.

Šioje programoje nėra apibūdintos dabartinės mokinio žinios, gebėjimai ir įgūdžiai, žinių spragos. Mokinio pažinimas lemia programos individualumą ir padeda numatyti labiausiai tinkamą ugdymą. Taip pat nėra fiksuojami mokytojo keliami tikslai, kurie konkrečiai nusako, ką mokinys išmoks. Nėra ir metodų, padedančių mokiniui pasiekti tikslą. Todėl aptarsime šios programos tik vieną skyrių, tai mokymo ir mokymosi turinį.

Mokymo ir mokymosi turinys. Šiame skyriuje mokytoja rašo pamokos temą. Fiksuotos temos nesutampa su klasės temomis, nors svarbu, kad bendrosios ir individualiosios programos turinys bent iš dalies sutaptų. Bendrosios veiklos derinimas klasėje leidžia išsaugoti bendradarbiavimo ir bendravimo galimybę tarp skirtingų gebėjimų turinčių mokinių.

Galima teigti, kad mokymo ir mokymosi turinys orientuotas į individualius mokinio poreikius, neatsižvelgiant į klasėje mokomosios medžiagos turinį.

Ketvirtoje programoje yra šie jos sudarymo elementai: duomenys apie mokinį; adaptuotos programos parengimo būdas; tikslai; specialistų teikiamos pagalbos kryptys; mokymuisi naudojami vadovėliai ir kita medžiaga; mokymo būdai ir metodai; mokymo ir mokymosi turinys; įsisavinimas.

Mokinio pažinimas. Mokinio situacija, kompetencijos, poreikiai aprašyti neišsamiai. Mokinio gebėjimai ir sunkumai įvertinti dalinai, nes paminėti tik skaitymo ir rašymo gebėjimai. Nustatytos „stipriosios“ ir „silpnosios“ vietos padėjo dalinai įžvelgti specialiuosius poreikius – pagalbos ir paslaugų reikmę.

Galima teigti, kad mokinio galimybės įvertintos neišsamiai ir mokinio specialieji poreikiai nustatyti dalinai.

Mokytojo keliami tikslai. Parašyti ilgalaikiai tikslai programos vykdymo laikotarpiui. Mokytojos visi keliami tikslai orientuoti į mokymą rašyti. Nėra tikslų skaitymo įgūdžių tobulinimui, komunikacinių gebėjimų lavinimui, kūrybiškumui ugdyti, mokymui pasinaudoti teikiama pagalba ir atramine medžiaga ir kt. Tikslai susiję su mokinio potencialiais gebėjimais, tačiau neapima viso ugdymo turinio.

Galima teigti, kad keliami tikslai dalinai susiję su mokinio gebėjimais. Orientuoti tik į dalykinių gebėjimų ugdymą ir tik į mokymą rašyti.

Mokymo ir mokymosi turinys. Mokymo ir mokymosi turinys orientuotas į individualius mokinio poreikius, neatsižvelgiant į klasėje analizuojamą mokomosios medžiagos turinį. Nėra siekiama suderinti individualius ir visos klasės poreikius.

Galima teigti, kad mokymo ir mokymosi turinys orientuotas į individualius mokinio poreikius. Nesiekama individualių poreikių ir klasės ugdymo turinio derinimo.

Mokymo būdai ir metodai. Dauguma mokymo būdų ir metodų yra elementarūs, tinkantys mokiniams su įvairiais sutrikimais. Tai tokie, kaip mažinamas užduočių kiekis, užduotys supaprastinamos ir kt. Negalę atitinkančių pažymėta mažiau. Tai atsakinėjimas pagal mokytojo pateiktą planą ar klausimus, rašydamas taria žodžius garsiai, diktantas rašomas individualiai. Mokytoja galėtų naudoti daugiau mokymo būdų ir metodų, tinkančių konkrečiam mokiniui įveikti mokymosi sunkumus.

Galima teigti, kad mokymo būdai ir metodai parinkti labiau elementarūs ir dalinai atitinkantys mokinio negalę.

Adaptuotų lietuvių kalbos programų turinio analizės apibendrinimas

1. Atlikus adaptuotų programų turinio analizę, nustatyta, kad pedagogai, adaptuodami bendrojo ugdymo programas, susiduria su sunkumais įvertindami mokinio gebėjimus, formuluodami tikslus, individualizuodami ugdymo turinį ir parinkdami tinkamus mokymo būdus ir metodus.
2. Adaptuotose programose mokinių gebėjimai, galimybės ir individualūs poreikiai vertinami neišsamiai ir tai trukdo tinkamam ugdymui numatyti.
3. Pedagogų keliami tikslai labiau abstraktūs, orientuoti į dalykinių gebėjimų ugdymą ir dalinai nurodo mokinio siektinus rezultatus.
4. Mokymo ir mokymosi turinys formuojamas nesiremiant bendrąja ugdymo programa, neatsižvelgiama į klasėje analizuojamos mokomosios medžiagos turinį ir neapima visas mokomo dalyko sritis.
5. Mokymo būdai ir metodai programoje fiksuojami labiau elementarūs, dalinai atitinkantys ir kompensuojantys mokymosi negalę.

2.4. PEDAGOGŲ IR SUP TURINČIŲ MOKINIŲ VEIKLOS STEBĖJIMAS LIETUVIŲ KALBOS PAMOKOSE

Pedagogų ir mokinių veiklos stebėjimo tikslas – atskleisti ugdymo(si) individualizavimo veiksmų kokybę lietuvių kalbos pamokose.

Kiekvienas specialiųjų poreikių turintis mokinys yra asmenybė su savo norais, poreikiais bei galimybėmis. Pedagogai, ugdydami šiuos mokinius, turi geriau juos pažinti ir kokybiškiau

ugdymui ieškodami tinkamiausių ugdymo krypčių bei realių, įgyvendinamų tikslų. Jie turi būti kūrybingi ugdymo proceso organizatoriai, gebantys tenkinti individualius ugdymui poreikius, nuosekliai planuodami mokymui ugdymą, taikydami įvairius aktyvius ugdymui(si) metodus, tinkamai diferencijuodami ugdymą(si).

Tyrimas vyko keturiose mokyklose: pradinėje mokykloje, dviejose pagrindinėse mokyklose ir gimnazijoje. Kiekvienoje mokykloje pasirinktoje klasėje buvo stebimas lietuvių kalbos pamoka: mokytojo ir intelekto sutrikimą turinčio mokymui veikla. Stebėjimo duomenys fiksuoti dienoraštyje. Pamokos trukmė - 45 minutės.

1 pamoka

Struktūruotas stebėjimas vyko Pakruojo rajono gimnazijos trečioje klasėje, kurioje mokosi 22 mokymiai. Vienas iš jų ugdomas pagal adaptuotą programą. Buvo stebima pedagogo ir mokymui veikla pamokoje.

Pedagogas

Pradinių klasių mokytojos metodinė darbo stažas - 25 metai. Su šiuo mokymiu mokytoja dirba nuo antros klasės. Mokytoja stropi, nuolat siekianti naujovių, susipažinusi su specialiu poreikių turinčių vaikų ugdymo ypatumais ir turinti patirties dirbti su jais bendrojo lavinimo klasėje. Mokytojos pastangos ir lydi jos darbo sėkmę.

Ugdymui

Mokymys J. mokosi trečioje klasėje. Iki mokyklos buvo ugdomas namuose. Nuo antros klasės taikyta adaptuota ugdymo programa derinant specialiu poreikių ir bendrojo lavinimo mokyklos bendrąsias programas. Mokymui pripažintas nežymus protinis atsilikimas.

Berniukas, kartu su broliais ir seserimi, gyvena pas močiutę. Jo broliai ir sesuo mokosi specialiojoje internatinėje mokykloje. Mokymys J. visada turi visas reikiamas mokymui priemones, į mokyklą ateina tvarkingas. Močiutė labai vaikui rūpinasi.

Mokymys J. mandagus, paslaugus, tačiau labai nori pastovaus dėmesio. Berniukas labai nori gyventi pas mamą, dažnai apie ją pasakoja. Su bendraklasiais sutaria, klasėje mėgstamas dėl savo nuoširdaus būdo. Nevengia ginti savo nuomonės ir labai supyksta, jeigu jo neklauso. Pertraukų metu sunkiai paklūsta mokyklos taisyklėms, todėl dažnai konfliktuoja. Tačiau supranta savo elgesio padarinius, visada atsiprašo. Vaikas aktyvus, norintis veiklos.

Labai džiaugiasi ir dar labiau stengiasi, jeigu bendraklasiai jį pagiria. Mėgsta dirbti grupėje, nes vaikai visada jam padeda. Pamokose mokymui J. padedama mokytoja individualiai, kadangi jo

skaitymo ir rašymo įgūdžiai silpnoki. Berniukas mėgsta, kad pamokose būtų kuo daugiau veiklos. Labai mėgsta klausyti skaitomų kūrinių, drąsiai išsako savo nuomonę, kuri būna teisinga.

Labiausiai mėgsta lietuvių kalbos ir kūno kultūros pamokas. Jam patinka keliauti. Visada vyksta į pažintines išvykas, viskuo domisi, klausinėja, aiškinasi.

Mokinio J. veiklos stebėjimas

Mokymosi aplinka. Klasė, kurioje vyko lietuvių kalbos pamoka, švari ir tvarkinga, papuošta mokinių ir mokytojos darbais. Mokiniui parinkta sėdėjimo vieta arčiau pedagogo. Klasės draugai draugiški, tolerantiški. Tai atsispindi bendroje mokinių veikloje. Mokymosi aplinka palanki specialiųjų poreikių turinčiam mokiniui ir skatino teigiamą mokinio požiūrį į mokymąsi. Mokinys jautėsi saugus.

Mokymo ir mokymosi turinys. Klasės užduotys buvo parenktos taip, kad visi klasės mokiniai galėjo įsitraukti į klasės veiklą ir bendradarbiauti. Užduotys specialiųjų poreikių turinčiam mokiniui buvo įveikiamos, nesukėlė sunkumų. Jos buvo įdomios, atitinkančios vaiko gebėjimo lygį ir skatino mokinį aktyviai dalyvauti pamokoje, įsitraukti į bendrą klasės veiklą. Mokinys įsisavino šios pamokos būtiną žinią ir gebėjimus. Pamokoje buvo rašoma, skaitoma, klausoma mokytojos skaitomo kūrinio. Didesnę pamokos dalį mokinys rašė. Ši veikla jam labiausiai patiko.

Programos mokymo ir mokymosi turinys nesutapo su klasės mokymo turiniu, bet mokiniui buvo sudaromos galimybės įsitraukti į bendrą klasės veiklą. Jam buvo rodomas dėmesys ir pagarba, sudaromos sąlygos džiaugtis pasiekimais.

Mokinio savijauta. Pamokos pradžioje mokinys buvo sunerimęs, nepasitikintis savo jėgomis, jog nesugebės atlikti pateiktų užduočių. Mokytoja jį padrąsino, paaiškino kaip atlikti užduotis. Mokinys greitai jas atliko ir už tai buvo pagirtas. Pamokos viduryje jo nuotaika pagerėjo. Sekančias užduotis mokinys atlikinėjo su minimalia mokytojos pagalba, aktyviai dalyvavo pokalbiuose, drąsiai reikšdamas savo mintis. Savarankiškas užduotis atliko pasitikėdamas savo jėgomis ir su noru. Pamokos pabaigoje pastebimi draugiški klasės mokinių santykiai, tolerancija.

Pedagogo veiklos stebėjimas

Ugdymo proceso organizavimas. Šioje pamokoje mokiniui užduotys buvo supaprastinamos, pakeičiamos minimaliai. Taip pat buvo mažinamas užduočių kiekis, atsižvelgiant į mokinio gebėjimus ir poreikius. Mokytoja žinojo, ką mokinys geba daryti ir kaip, todėl įvertinusi mokinio galimybes gebėjo tinkamai individualizuoti ugdymo turinį. Pateiktos užduotys mokiniui nesukėlė sunkumų jas atlikti. Vengė sunkių užduočių, kad mokinys nepatirtų nesėkmių. Pamokoje mokiniui

reikalui esant paaiškino atskirai, įsitikino ar vaikas suprato. Uždavus klausimą, leido pagalvoti. Darbą pateikdavo etapais.

Ugdymo procese mokytoja naudojo specialiosios mokyklos vadovėlį. Leido mokiniui naudotis atramine medžiaga (dvibalsių lentele), pateikdavo klausimus, kurių pagalba vaikas pasakojo.

Mokymo metodų taikymas. Lietuvių kalbos pamokoje mokytoja naudojo tradicinius mokymo metodus. Tokius kaip: aiškinimasis, savarankiškas darbas, pratybos. Nors pamokoje pasigendama šiuolaikinių mokymo metodų, tačiau mokinys pamokoje buvo aktyvus. Mokytoja naudodama tradicinius mokymo metodus priderino juos prie ugdymosi proceso ir sudarė sąlygas mokiniui įsitraukti į bendrą veiklą pamokoje. Mokytoja nenaudojo mokinio negalę atitinkančių mokymo būdų ir metodų.

Pažangos ir pasiekimų vertinimas. Pamokoje mokytoja taikė šias vertinimo strategijas: mokinio veiklos stebėjimas ir vertinimas, bendraamžių vertinimas, savęs vertinimas. Tai padėjo detaliau atspindėti mokinio pasiekimus. Stebėdama mokinį mokytoja pamatė ar vaikas geba dirbti savarankiškai, naudotis pagalbine medžiaga, jo aktyvumą atliekant užduotis. Pagal užduočių atlikimą įvertino mokinio žinias. Bendraamžių vertinimas suteikė galimybę specialiųjų poreikių turinčiam mokiniui patirti sėkmę ir gerų santykių su klasės mokiniais. O savęs vertinimas padėjo įtraukti mokinį į vertinimo procesą ir pakėlė mokymosi motyvaciją.

Mokinio motyvavimas. Pamokoje mokytoja siekė šiltų santykių su SP turinčiu vaiku, vengė kritikos pamokoje, gyrė mokinį už gerai atliktą darbą. Skatino mokinio mokymosi motyvaciją sudarydama sąlygas patirti sėkmę, įgyti pasitikėjimą savimi, palaikė darbingą klasės atmosferą.

1 pamokos apibendrinimas

1. Iš struktūruoto mokinio veiklos stebėjimo matyti, kad teigiamais ugdymo(si) individualizavimo aspektais galima laikyti mokymosi aplinką, mokinio savijautą, mokymo ir mokymosi turinį, kurie atitinka mokinio gebėjimus ir poreikius.
2. Iš struktūruotos pedagogo veiklos stebėjimo matyti šie teigiami aspektai: ugdymo proceso organizavimas, pažangos ir pasiekimų vertinimas ir mokinio motyvavimas. Individualizuojant ugdymą(si) pasigendama šiuolaikinių, mokymo(si) negalę atitinkančių bei kompensuojančių mokymo metodų. Todėl juos, kaip neatitinkančius mokinio gebėjimus, galima priskirti neigiamam aspektui.

2 pamoka

Struktūruotas stebėjimas vyko Pakruojo rajono pagrindinėje mokykloje, ketvirtoje klasėje. Klasėje mokosi 8 mokiniai. Vienas mokinys mokosi pagal adaptuotą programą. Buvo stebima pedagogo ir mokinio veikla.

Pedagogas

Pradinių klasių vyr. mokytojos darbo stažas – 18 metų. Su mokiniu mokytoja dirba nuo pat pirmos klasės. Mokytoja susipažinusi su specialiujų poreikių turinčių vaikų ugdymo ypatumais, su individualiujų programų rengimu, siekianti naujovių.

Ugdytinis

4 klasės mokinys Deivydas gimęs 2000-11-12. Šis berniukas mokosi pagal adaptuotą mokymosi programą, nes jam pripažintas nežymus protinis atsilikimas. Dėl to jo žodynas yra skurdokas, bendrosios žinios ribotos, neišlavėjusi rišli kalba, skaito neraiškiai, žodžius skiemenuoja, teksto prasmės nesuvokia, tik suvokia atskirų žodžių prasmes. Rašydamas geba tik kopijuoti rašytines raides, pats negeba parašyti. Bendras akademinis žinių lygis žemas, sutrikusi savireguliacija (dėmesys).

Deivydas mokosi pagal adaptuotą programą derinant bendrąsias ir specialiąsias ugdymosi programas.

Iš išvaizdos Deivydas niekuo nesiskiria iš kitų vaikų, išskyrus mažą vaiko ūgį. Berniukas turi abu tėvelius ir vyresnį brolių ir dvi jaunesnias sesutes. Abu tėvai turi pagrindinį su specialybe išsilavinimą. Mama namuose augina sesutes – nedirba, tėtis dirba pas ūkininką.

Šeimoje tėvai rūpinsi vaikų auginimu, tačiau šeimoje būna pykčių ir barnių, kurių metu nukenčia mama, kuri labai stengiasi prižiūrėti vaikus. Tėtis mėgsta išgerti. Vaikas moka bendrauti su aplinkiniais, tačiau nematant suaugusiems kartais elgiasi nelabai gražiai (vartoja necenzūrinius žodžius).

Mama, kai tik turi laisvo laiko, stengiasi su vaiku skaityti ir atlikti kitus namų darbus, nes savarankiškai negali nieko atlikti. Taip pat Deivydo mamytė (nors ir sunki šeimos materialinė padėtis) stengiasi išleisti vaiką į visas ekskursijas, kurias organizuoja mokykla, kad plėstųsi vaiko akiratis.

Galbūt dėl savo riboto intelekto išsivystymo Deivydas neturi labai artimų draugų. Tačiau klasės ir kiemo draugai iš jo niekada nesišaipto, supranta jo negalę ir jam dažnai padeda, jei kas nesiseka. Ypatingai jam padeda klasiškai pamokų metu. Jei ko nespėja padaryti kartu su klase, klasės draugai jam padeda.

Mokinio D. veiklos stebėjimas

Mokymosi aplinka. Klasė jauki, graži, tvarkinga. Daug mokinių ir mokytojos darbėlių. Vaikai neišskiria mokinio iš bendraamžių. Jį mokiniai mėgsta, nes jis visada linksmas, šypsosi. Mokinys sėdi vienas prie mokytojos stalo, nes jam nuolat reikia pagalbos.

Mokymo ir mokymosi turinys. Pamokoje pateikiamos įveikiamos užduotys, kurias jis suprato ir galėjo atlikti. Tačiau mokinys nesukaupė dėmesio, blaškėsi ir nedirbo. Mokytoja turėjo prie jo stovėti ir priminti, kokias užduotis reikia atlikti. Užduotys buvo atitinkančios vaiko gebėjimo lygį, bet nereikalaujančios pastangų. Todėl galima manyti, kad jos buvo per lengvos. Pamokoje mokinys skaitė ir atliko praktines užduotis (karpė skiemenis ir klijavo).

Pamokoje nebuvo ugdomas gebėjimas rašyti, pasakoti. Mokymo ir mokymosi turinys buvo orientuotas į specialiuosius mokinio poreikius. Ugdymo turinys neturėjo santykio su bendrojo ugdymo turiniu. Jis visai nedalyvavo bendroje klasės veikloje.

Mokinio savijauta. Visą pamoką mokinys gerai jautėsi. Jis buvo linksmas, pasitikintis savo jėgomis, tačiau darbas pamokoje vyko nuolat mokinį skatinant.

Pedagogo veiklos stebėjimas

Ugdymo proceso organizavimas. Pamokoje mokytoja užduotis pakeičia iš esmės. Užduotys supaprastinamos, atsižvelgiant į mokinio gebėjimus ir poreikius. Pamokoje mokiniui reikalui esant paaiškinama atskirai, įsitikinama ar vaikas suprato. Darbas buvo pateikiamas etapais. Mokytoja visą dėmesį skyrė skaitymui, o rašymo užduočių nebuvo visai. Taip pat mokinys nebuvo skatinamas kalbėti, pasakoti.

Ugdymo procese mokytoja naudojo specialiosios mokyklos vadovėlį. Pamokoje mokinys nesinaudojo jokia atramine medžiaga.

Mokymo metodų taikymas. Pamokoje vyravo tradiciniai mokymo metodai. Tai savarankiškas darbas, aiškinimas. Pasigendama šiuolaikinių mokymo metodų, kurie įtrauktų mokinį į klasės veiklą, keltų mokymosi motyvaciją, skatintų gebėjimą bendrauti su bendraamžiais.

Mokytoja naudojo pačius elementariausius mokymo būdus ir metodus, kurie mažai atitiko mokinio sutrikimą.

Pažangos ir pasiekimų vertinimas. Šioje pamokoje nei mokytoja, nei pats mokinys savęs neįsivertino. Klasės draugai taip pat nevertino. Pažangos ir pasiekimų įvertinimas būtinas ugdymo procese, kad motyvuotų mokinį siekti geresnių ugdymosi rezultatų.

Mokinio motyvavimas. Pamokoje mokytoja siekė šiltų santykių su specialiujų poreikių turinčiu mokiniu, vengė kritikos pamokoje. Taip pat gyrė mokinį už gerai atliktą darbą. Tai padėjo formuoti specialiujų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui savęs vertinimą ir žadino norą mokytis.

2 pamokos apibendrinimas

1. Iš struktūruoto mokinio veiklos stebėjimo matyti, kad teigiamais ugdymo(si) individualizavimo aspektais galima laikyti mokinio savijautą, mokymosi aplinką. Ugdymo(si) turinys nesutapo su klasės turiniu, mokinys nedalyvavo bendroje klasės veikloje ir tai galima įvardinti kaip neigiamu aspektu.
2. Iš struktūruotos pedagogo veiklos stebėjimo galima išskirti tik vieną kokybės aspektą – mokinio motyvavimą. Ugdymo proceso organizavimas, mokymo metodų taikymas, pažangos ir pasiekimų vertinimas pritaikyti dalinai, kad atitiktų mokinio gebėjimus ir poreikius. Todėl jie priskiriami prie neigiamų aspektų.

3 pamoka

Struktūruotas stebėjimas vyko Pakruojo pradinėje mokykloje, trečioje klasėje, kurioje mokosi 24 mokiniai. Vienas iš jų mokosi pagal adaptuotą programą. Buvo stebima mokytojos ir mokinio veikla.

Pedagogas

Pradinių klasių mokytojos darbo stažas – 19 metų. Su mokinių mokytoja dirba nuo pirmos klasės. Mokytoja jau keletą metų dirba su specialiujų poreikių turinčiais mokiniais, sukaupusi nemažai patirties ir teorinių žinių. Susipažinusi su individualiujų programų rengimu, mokymo individualizavimu ir diferencijavimu.

Ugdytinis

Lukas mokosi pradinės mokyklos, trečioje klasėje. Mokinys mokosi pagal adaptuotą programą. Lukas turi nežymų intelekto sutrikimą. Pedagoginio vertinimo išvadose išskiriamas žymus akademinis atsilikimas lietuvių ir matematikos srityse.

Berniukas gyvena pas močiutę, kuri jį prižiūri. Mokykloje visada turi visas mokymo priemones, tvarkingas. Močiutė nuoširdžiai rūpinasi savo anūku, dalyvauja klasės susirinkimuose, atvyksta į individualius pokalbius, domisi Luko pasiekimais, bendravimu su klasės vaikais. Lukas mandagus, tačiau labai uždaras nepasitikintis savimi. Klasės draugai noriai bendrauja su berniuku, bet Lukas labiau mėgsta būti vienas pertraukų metu.

Luko tėtis nėra buvęs mokykloje. Jis nesidomi, kaip Lukui sekasi, nepalaiko jokių ryšių su mokytoja. Mama gyvena kitame mieste, turi sukūrusi naują šeimą. Savo sūnumi Luku visiškai nesidomi ir nesirūpina.

Mokinio L. veiklos stebėjimas

Mokymosi aplinka. Klasė graži, papuošta mokinių darbeliais. Klasėje daug gėlių, kurios suteikia jaukumo. Klasės draugai nelabai bendrauja su mokiniu, nes mokinys užduras, lėtas, mėgsta būti vienas. Mokinys sėdi pirmame suole, nes mokytoja dažnai prieina ir paaiškina užduotis individualiai.

Mokymo ir mokymosi turinys. Pamokoje pateikiamos užduotys buvo įveikiamos, mokinys gebėjo savarankiškai jas atlikti paaiškinus mokytojai, tačiau dirbo lėtai. Visą pamoką jis buvo pasyvus, nedalyvavo pokalbiuose, neįsitraukė į bendrą klasės veiklą. Pamokoje buvo skaitoma, rašoma ir klausomasi pasakos įrašo. Didesnę pamokos dalį mokinys skaitė tyliai. Visose veiklose mokinys buvo pasyvus.

Mokinys pamokoje mažai kalbėjo. Perskaitęs tekstą jo neaptarė, neatpasakojo. Šio mokinio veikla nesutapo su bendrąja klasės veikla. Todėl bendradarbiavimo ir bendravimo galimybės tarp skirtingų gebėjimų turinčių mokinių buvo išsaugotos dalinai.

Mokinio savijauta. Pamokos pradžioje mokinys buvo abejingas, dirbo lėtai. Jam padėdavo mokytojos padėjėja, prieidavo ir mokytoja paaiškinti užduotis. Atlikus užduotis, mokinio savijauta trumpam nepagerėdavo. Jis nekreipdavo dėmesio į mokytojos paskatinimus, nedalyvavo bendroje klasės veikloje. Klasės draugai norėtų su juo draugauti, tačiau jis labiau mėgsta dirbti vienas.

Pedagogo veiklos stebėjimas

Ugdymo proceso organizavimas. Šioje pamokoje mokytoja užduotis pakeičia iš esmės. Užduotys supaprastinamos, mažinamas užduočių kiekis. Pamokoje mokiniui paaiškinama atskirai, įsitikinama ar vaikas suprato. Uždavus klausimą, leidžiama pagalvoti. Mokytoja skyrė daugiau laiko skaitymui, o rašymui mažiau. Dominavo skaitymo užduotys.

Mokytoja naudoja vaiko mokymui bendrojo lavinimo mokyklos žemesnės klasės vadovėlių (2 klasės). Nenaudojo jokios atraminės medžiagos, pagalbinės priemonės ugdymo procese.

Mokymo metodų taikymas. Šioje pamokoje tradiciniai mokymo metodai. Tai savarankiškas darbas, pratybos, aiškinimasis. Mokinys nebuvo įtrauktas į mokymosi veiklą klasėje, nes pamokoje nebuvo aktyvių mokymosi metodų, leidžiančių bendradarbiauti įvairių gebėjimų mokiniams. Jie tiko bet kuriam klasės mokiniui.

Pažangos ir pasiekimų vertinimas. Šioje pamokoje nei mokytoja, nei klasės draugai neįvertino, nei pats vaikas savęs neįsivertino. Mokymo ir mokymosi įvertinimas būtinas ugdymo procese vertinant mokinio pasiektą pažangą. Vertinimas motyvuoja mokinį geriau mokytis. Tai buvo pasigendama šioje pamokoje.

Mokinio motyvavimas. Pamokoje mokytoja siekia šiltų santykių su specialiujų poreikių turinčiu mokiniu, vengia kritikos. Tačiau nebuvo akcentuojama mokinio sėkmė, nebuvo paskatinamas ir tai nulėmė jo mažą aktyvumą lietuvių kalbos pamokoje.

3 pamokos apibendrinimas

1. Iš struktūruoto mokinio veiklos stebėjimo matyti, kad mokymosi aplinka, mokinio savijauta, mokymo ir mokymosi turinys dalinai atitinka realius mokinio gebėjimus.
2. Iš struktūruoto mokytojo veiklos stebėjimo matome, kad ugdymo proceso organizavimas, metodų taikymas, mokinio motyvavimas dalinai atitinka mokinio gebėjimus ir poreikius. Pažangos ir pasiekimų vertinimo pamokoje nebuvo, todėl jį galima priskirti prie neigiamų ugdymo(si) individualizavimo aspektų.

4 pamoka

Struktūruotas stebėjimas vyko Pakruojo rajono pagrindinėje mokykloje, ketvirtoje klasėje, kurioje mokosi 15 mokinių. Mokinė mokosi pagal adaptuotą programą. Buvo stebima mokinės ir mokytojo veikla.

Pedagogas

Pradinių klasių mokytojos metodininkės darbo stažas – 20 metų. Mokytoja dirba su šia mokine nuo rugsėjo mėnesio, ne ji atvyko mokytis iš kitos mokyklos. Mokytoja nuolat siekia naujovių, bando įvairius darbo metodus.

Ugdytinis

Jolanta mokosi ketvirtoje klasėje. Mokinė šiais mokslo metais pradėjo lankyti mokyklą. Ji atvyko iš kito rajono. Jolanta mokosi pagal adaptuotą programą. Mergaitė turi nežymų intelekto sutrikimą. Pedagoginio vertinimo išvadose išskiriamas žymus akademinis atsilikimas lietuvių ir matematikos srityse.

Mokinė gyvena daugiavaikėje šeimoje. Jolanta kartu su sesute lanko šią mokyklą. Sesutė taip pat mokosi pagal adaptuotą ugdymo programą. Mama rūpinasi savo mergaitėmis, domisi jų ugdymo pasiekimais.

Jolanta labai nedrąši, tyli mergaitė, nepasitikinti savo jėgomis, bijanti reikšti savo mintis. Pamokose mokinei padedama individualiai, nes Jolantos skaitymo ir rašymo įgūdžiai labai silpni. Mama stengiasi padėti mergaitei, papildomai dirba su ja namuose.

Mokinės J. veiklos stebėjimas

Mokymosi aplinka. Klasė jauki, šviesi, erdvi. Ją puošia mokinių darbeliai ir mokytojos vaizdinės priemonės. Mokiniai bendrauja su mokine, neišskiria iš kitų klasės draugų. Mergaitė sėdi pirmame suole, arčiau mokytojos. Tai suteikia mokinei saugumo jausmą, nes ji tik nuo rugsėjo mėnesio mokosi šioje klasėje.

Mokymo ir mokymosi turinys. Šioje pamokoje ne visos pateiktos užduotys buvo įveikiamos. Mokinei per sunku buvo rasti vietą žodžiams įklijuoti tekste. Ji buvo pasyvi, neįsitraukė į bendrą klasės veiklą. Mokinė atlikinėjo individualias užduotis. Pamokoje buvo skaitoma ir atliekamos praktinės užduotys (kerpami ir klijuojami paveikslėliai). Didesnę pamokos dalį mokinė skaitė.

Mokinio savijauta. Pamokos pradžioje mokinė buvo nedrąsi, kai reikėjo savarankiškai atlikti užduotis. Tačiau mokytojai priėjus ir paaiškinus, kartu atlikus užduotis, mokinė įsidrąsino. Mokinei atsirado pasitikėjimas savo jėgomis, pagerėjo nuotaika. Mokytoja ją nuolat pagirdavo, padrąsindavo.

Pedagogo veiklos stebėjimas

Ugdymo proceso organizavimas. Šioje pamokoje mokinei užduotys buvo supaprastinamos. Taip pat mažinamas užduočių kiekis, atrenkamos reikalingos užduotys, pakeičiamos minimaliai. Pamokoje mokinei paaiškinama atskirai, įsitikinama ar mergaitė suprato. Uždavus klausimą leidžiama pagalvoti, ne iš karto atsakyti. Darbas pateikiamas etapais. Mokytoja skyrė daugiau dėmesio skaitymui, rašymo užduočių visai nebuvo. Dominavo skaitymo užduotys.

Ugdymo procese mokytoja naudojo specialiosios mokyklos vadovėlį. Nenaudojo jokios atraminės medžiagos, pagalbinių priemonių ugdymo procese.

Mokymo metodų taikymas. Lietuvių kalbos pamokoje buvo taikomi tradiciniai mokymo metodai: aiškinimasis, savarankiškas darbas. Pamokoje pasigendama šiuolaikinių mokymo metodų, tačiau mokinė pamokoje, didesnę jos dalį buvo pasyvi. Mokytoja pamokoje naudodama vien tik elementariausius mokymo metodus, tinkančius bet kuriam klasės mokiniui.

Pažangos ir pasiekimų vertinimas. Pamokoje mokinė pati save įsivertino, mokytoja įvertino. Klasės draugai nevertino. Tai padėjo atspindėti mokinės pasiekimus. Stebėdama mokinę mokytoja pamatė ar geba mergaitė savarankiškai dirbti, ar noriai atliko užduotis. Tai padėjo mokytojui įvertinti mokinės žinias. Savęs vertinimas padėjo įtraukti mokinę į vertinimo procesą ir pakėlė mokymosi motyvaciją.

Mokinio motyvavimas. Pamokoje mokytoja siekė šiltų santykių su specialiuoju poreikiu turinčiu mokiniu, vengė kritikos pamokoje pagyrė mokinę už gerai atliktą darbą. Skatino mokinės mokymosi motyvaciją, įgyjant pasitikėjimą savo jėgomis, palaikė darbingą klasės atmosferą.

4 pamokos apibendrinimas

1. Iš struktūruoto mokinio veiklos stebėjimo galima teigti, kad mokymosi aplinką ir mokinio savijautą galima priskirti prie teigiamų ugdymo individualizavimo kokybės aspektų. Mokymo ir mokymosi turinys dalinai atitiko specialiųjų poreikių turinčio mokinio galimybes ir poreikius.
2. Iš struktūruotos pedagogo veiklos stebėjimo matome, kad mokinio pažinimas, pažangos ir pasiekimų vertinimas yra teigiami aspektai, o ugdymo proceso organizavimas ir mokymo metodų taikymas dalinai atitinka mokinio galimybes ir poreikius.

IŠVADOS

1. Atlikus teorinę tyrimo objekto analizę, nustatyta, kad ugdymo(si) individualizavimo procesą lemia veiksnių kompleksas. Siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo(si) individualizavimo kokybės, svarbus individualus vaiko pažinimas, ugdymo turinio pritaikymas, ugdymosi aplinka, būdų ir metodų parinkimas, pasiekimų vertinimas.
2. Lietuvių kalbos adaptuotų programų turinio analizės rezultatai parodė, kad programose trūksta išsamaus mokinio gebėjimų ir individualiųjų poreikių įvertinimo. Pedagogų keliama tikslai labiau abstraktūs, orientuoti į dalykinių gebėjimų ugdymą ir dalinai susiję su mokinio gebėjimais. Ugdymo(si) turinys nederinamas su bendrojo ugdymo turiniu. Mokymo būdai ir metodai parinkti labiau elementarūs ir dalinai atitinkantys mokinio negalę. Galima teigti, kad dalinai individualizuojamas ugdymo turinio pritaikymas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams.
3. Pedagogų ir mokinių veiklos stebėjimo rezultatai parodė, kad ugdymo(si) individualizavimo veiksnių kokybės aspektai skirtingi. Mokinių veikloje išskirti šie teigiami ugdymo(si) kokybės individualizavimo aspektai: mokinio savijauta, mokymosi aplinka. Ugdymo turinys dalinai atitinka specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių galimybes ir poreikius. Pedagogų veikloje išskirti šie teigiami ugdymo(si) kokybės individualizavimo aspektai: mokinių motyvavimas, pažangos ir pasiekimų vertinimas. Ugdymo proceso organizavimas ir mokymo metodų taikymas dalinai atitinka mokinio individualius gebėjimus ir ugdymosi poreikius.
4. Pasitvirtino hipotezė, kad pedagogai, individualizuodami ugdymo procesą, susiduria su sunkumais rengdami programas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams ir įgyvendinami jas praktiškai, kurie lemia ugdymo(si) individualizavimo kokybę.

REKOMENDACIJOS

1. Rengiant individualizuotą ugdymo programą, nustatyti integruojamąją ašį, kuri sietų bendrosios ir individualizuotosios programų turinį ir sudarytų prielaidas bendrai mokinių veiklai.
2. Daugiau dėmesio skirti SUP turinčių mokinių pažinimui, išsamiau akcentuojant mokinių gebėjimus, mokėjimus, įgūdžius.
3. Pedagogų keliami tikslai turi būti konkretesni, orientuoti į potencialius mokinio gebėjimus ir ugdymo turinį.
4. Mokymo būdus ir metodus parinkti taip, kad atitiktų SUP turinčio mokinio sutrikimą ir ugdymo(si) ypatumus.
5. Būtinai nauji mokymo metodai, kurie garantuotų SUP turinčių mokinių ugdymo kokybę. Tradiciniai mokymo metodai netenkina realių mokinių poreikių.

LITERATŪRA

1. *Aktyvūs mokymosi metodai.* (1998). Vilnius: Garnelis.
2. 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.
3. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas.* Šiauliai.
4. Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
5. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. *Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. Specialusis ugdymas.* 2002, 2(7), 6-23.
6. Ambrukaitis, J., Ruškus, J., Bagdonienė, V., Budrienė, G. (2003). Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 61-72.
7. Bagdonas, A. (1995). *Sutrikimų klasifikacija.* Vilnius: VU.
8. Bižys, N., Linkaitė, G., Valiukevičiūtė, A. (1996). *Pamokos mokytojui.* Vilnius: Margi raštai.
9. Charlton, B., C. (2007). *Neformaliojo vertinimo strategijos.* Vilnius: Tyto alba.
10. Cor J.W. Meijer. (2005). *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje.* Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
11. Česnavičienė, D. (2006). Vertinimo įtaka mokinių motyvacijos skatinimui. // *Švietimo naujienos.* Informacinis leidinys. Nr. 12 (227).
12. Dabrišienė, V., Narkevičienė B. (2002). Individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių moksleiviams sudarymo principai: teorinis pagrindimas. *Specialusis ugdymas*, 1(8), 104-114.
13. Gage, N.L., Berliner, D.C. (1994). *Pedagoginė psichologija.* Vilnius: Alma litera.
14. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
15. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
16. Gedvilienė, G., Beresnevičienė, D. (2000). Pradžios mokyklos mokytojų požiūris į mokymąsi bendradarbiaujant. *Ugdymo psichologija* 3 (2), p. 48-52.
17. Grendstad, N. M. (1996). *Mokyti – tai atrasti.* Vilnius: Margi raštai.

18. Gudynas, P. Ir kt. (red.) (2007). *Mokymosi krypties pasirinkimo galimybių didinimas*. Vilnius: Švietimo plėtotės centras.
19. Hallahan D., P., Kauffman J., M. (2003). *Ypatingieji vaikai. Specialiojo ugdymo įvadas*. Alma litera.
20. Jacikevičienė, O., Rupšienė, L. (1999). *Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
21. Juodaitytė, A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis- edukacinis aspektas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
22. Jurevičiūtė, G., Lekavičius, E. Ir kt. (1998). *Nojaus laivas. Ekologinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Saulabrolis.
23. Kaffemanienė, I. (2005). Pedagoginės sąveikos struktūra ugdant mokymosi negalių turinčius moksleivius bendrojo lavinimo klasėje. *Specialusis ugdymas*, 1 (12), 85-101.
24. Kaffemanienė, I., Lusver, I. (2004). Moksleivių, turinčių mokymosi negalių, bendrojo lavinimo turinio individualizavimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), 133-150.
25. Kiliuvienė, D. (2006). *Integruotas ugdymas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
26. Labanauskienė, I. (2003). Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/SPVIP_ataskaita.doc (žiūrėta 2010-10-15)
27. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas. 1998. gruodžio 15 d. Nr. VIII-969. http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/istatymai/viii-969.htm (žiūrėta 2010 -10-15)
28. Melienė R., Ruškus, J., Elijošienė, L. (2003). Didaktinių paradigimų realizavimas mokant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus: stebėjimo bendrojo lavinimo mokyklos klasėje duomenys. *Specialusis ugdymas*, 2(9), 85-97.
29. Melienė, R. (2003). Specialiųjų ugdymo poreikių turinčių vaikų mokymo proceso bendrojo lavinimo mokykloje analizė (didaktiniu aspektu). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė. Tarptautinės konferencijos mokslinės tezės*. Šiaulių universiteto leidykla.
30. Miltenienė, L. (2006). Mokyklų vadovų nuostatos į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integruotą ugdymą. *Specialusis ugdymas*, 2(15), 19-26.
31. Perkauskienė, D. (2006). *Kaip keisti mokymo praktiką*. Ugdymo turinio diferencijavimas atsižvelgiant į mokinių įvairovę. Vilnius: Žara.
32. Petrulytė, A. (2001). *Kūrybiškumo ugdymas mokant*. Vilnius: Presvika.
33. Petty, G. (2006). *Šiuolaikinis mokymas*. Vilnius: Tyto alba.
34. Pikūnas, J., Palujanskienė, A. (2000). *Asmenybės vystymasis. Kelias į savęs atradimą*. Kaunas, p. 23, 24, 26, 46-49.
35. Rajeckas, V. (1997). *Mokymo metodai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
36. Rajeckas, V. (1997). *Pamoka*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.

37. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
38. Saugėnienė, N. (2004). *Ugdymo programų planavimas ir realizavimas*. Kaunas: Technologija.
39. Stoll, L., Fink, D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Mardi raštai.
40. Stulpinas, T. (2005). *Ugdymo perspektyvos: idealai, tikslai, uždaviniai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
41. Šiaučiukėnienė, L. (1997). *Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas*. Kaunas: Technologija.
42. Šiaučiukėnienė, L., Stankevičienė, N. (2002). *Bendrosios didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
43. Šiaučiukėnienė, L., Visockienė, O., Talijūnienė, P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
44. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (1999). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilkniškis: Garnelis.
45. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2003). *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
46. Urbonienė, G., Cholodnikovaitė, D. (2005). *Kaip organizuoti veiklą, kad vaikams nepabostų mokytis*. // Žvirblių takas. Nr. 3. Vilnius, p. 45-46.

Lina Balčiūnienė
**THE QUALITY OF EDUCATION IN ASPECT OF INDIVIDUALIZATION FOR
STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

The Master's Degree Thesis

SUMMARY

In this research work there was done *theoretical* analysis of inclusive education conception, as well as factors of individualization in the process of education at comprehensive school.

Hypothesis was set, that pedagogues, in the process of individualized education meet various difficulties which determine the quality of education for students with special educational needs.

By the *methods of content analysis and structural observation* there was done a research, the aim of which was – to disclose and assess the factors of individualization in teaching – learning process in the aspect of quality. The qualitative data analysis was done.

In the survey participated 4 comprehensive school pedagogues, 4 pupils having special educational needs. There were analysed programmes prepared at Pakruojis region comprehensive schools.

In the empirical part adapted curriculum compilation and application matching with the pupils' learning abilities and needs, as well as the individualization of educational content and the process for the schoolchildren with special educational needs, are analysed. The factors of individualization in teachers – pupil's practice are evaluated too. Positive and negative aspects of individualized educational process are discussed.

The most important *conclusions* of empirical research:

1. The results of analysis of adapted Lithuanian programmes content showed that there is lack of full – scale evaluation in defining pupils' personal abilities and individual needs. Teachers' aims are mostly abstract, oriented to objective abilities and partly matched with the pupil's abilities. Educational content isn't coordinated with the general educational content. Teaching methods and strategies applied are more elementary and partly corresponded to pupil's disability. It can be stated that the process and content of education for pupils with special educational needs is individualized partly.
2. The results and analysis of pedagogues and pupils observation showed that the quality of education differ in aspect of individualization. There are set these positive aspects of individualization in the practice of pupils: pupil's self – sense, learning surroundings. The content of education is partly coordinated with the pupils having special educational needs possibilities and abilities. In the case of pedagogues, are marked these ones: pupils' motivating, assessment of achievements and progress. The organization process and applying teaching methods are partly suitable to pupil's individual abilities and educational needs.

3. Hypothesis that pedagogues meet difficulties in the process of individualized education, adapting programmes for pupils having special educational needs, realizing such programmes in practice, which influence the quality of education in the aspect of individualization, was approved.

Keywords: pupils with special educational needs, individualization of education, adapted programm.

PRIEDAI

Stebėtos pamokos aprašymas

Pamoka vyksta trečioje klasėje. Klasėje mokosi 22 mokiniai. Jonas vienintelis mokinys savo klasėje turintis adaptuotą programą.

Nuskambėjus skambučiui, vaikai sėdasi į suolus, visi po du. Jonas sėdi vienas, nedrąsus, tylus, susikaustęs. Pamokos pradžioje mokytoja paaiškina, ką mokiniai šiandien veiks pamokoje. Visa klasė ruošiasi diktantui. Jonas dalyvauja pamokoje kartu su klase. Mokytoja diktuoja žodžius. Jonas visus žodžius rašo lentoje, o klasės draugai į sąsiuvinius. Parašęs žodį, mokinys perskaito, jei yra klaidų draugai ištaiso. Baigus rašyti žodžius, mokytoja paklausė mokinių, kaip sekėsi Jonukui rašyti. Klasės draugai įvertino gerai. Mokytoja taip pat pagyrė mokinį.

Parašius žodžius, mokytoja skaito kūrinį iš vadovėlio. Jonas klausosi kartu su klasės draugais. Perskaičius kūrinį, mokiniai atsakinėja į užduotus mokytojos klausimus. Berniukas aktyviai dalyvauja pokalbyje ir noriai atsakinėja į pateiktus klausimus su mokytojos pagalba. Kūrinio antrą dalį mokiniai skaito savarankiškai, tyliai. Jonas dirba su mokytoja, prisimena dvibalsius: **au, ai, ei**. Savarankiškai mokinys ieško tekste žodžių, kuriuose yra dvibalsių, juos parašo į sąsiuvinį. Mokytoja skaito antrą kūrinio dalį su mokiniais. Skaitant vis prieina prie Jono, paklausia kaip sekasi, ar viską supranta. Trečią kūrinio dalį mokiniai skaito savarankiškai ir atsakinėja į klausimus pateiktus mokytojos raštu. Jonas su mokytoja tuo metu skaito. Perskaičius aptaria apie ką skaitė. Po to dar kartą skaito ir ieško dvibalsių. Mokytoja Jonukui duoda spręsti kryžiažodį. Klasės draugai skaito, ką parašė ir ieško mišriųjų dvigarsių.

Pamokos eigoje Jonas įsidrąšina, drąsiai reiškia savo mintis, aktyviai dalyvauja pamokoje, su dideliu noru, užsidegimu atlieka visas užduotis.

Pamokos pabaigoje mokytoja įvertina Joną. Mokytoja taip pat liepia mokiniui įsivertinti savo skaitymą (labai gerai), o klasė įvertina Jonuko rašymą lentoje (labai gerai, geltoni lipdukai klijuojami).

Stebėtos pamokos aprašymas

Klasėje 8 mokiniai. Deivydas mokosi pagal adaptuotą programą. Klasėje viena mokinė mokosi pagal modifikuotą programą.

Prasidėjus pamokai Deivydas linksmas, šypsosi, sukinėjasi, nenusėdintis vietoje.

Pamokos pradžioje Deivydui mokytoja duoda karpyti skiemenis. Su kitais klasės mokiniais, mokytoja pamoką pradeda mįslėmis. Mįslės susijusios su nauju skaitomu tekstu. Deivydas toliau karmo skiemenis. Mokytoja skaito tekstą. Perskaičius aptaria su mokiniais. Mokiniai skaito tyliai tekstą. Mokytoja dirba su Deivydu, deda skiemenis kad gautųsi žodis ir priklijuoja prie paveikslėlio. Perskaičius tekstą, mokytoja klasės draugams užduoda klausimus. Po to mokiniai kartojasi namų darbą. Mokytoja prieina prie berniuko, liepia perskaityti sudėtą žodį. Klasės draugai skaito namų darbą, įvertinamas skaitymas. Mokytoja stovi prie Deivydo, mokinys vienas nedirba, dairoosi, nesukaupia dėmesio. Mokiniai užduotis pratybose atlieka raštu. Mokytoja su Deivydu skaito suklijuotus žodžius. Po to mokinys tekste ieško raidelių **T t**, pabraukia jas. Pamokos pabaigoje mokytoja pagiria mokinį „Šaunuolis“.

Baigiantis pamokai Deivydo emocinė būseną nepasikeičia. Mokinys taip pat linksmas, šypsosi, atrodo, kad jam viskas gerai.

Stebėtos pamokos aprašymas

Klasėje mokosi 24 mokiniai. Lukas, vienintelis mokinys visoje pradinėje mokykloje turintis adaptuotą programą.

Nuskambėjus skambučiui, mokiniai sėdasi į suolus. Lukas sėdi pirmame suole, vienas. Klasėje jis ne vienintelis, kuris sėdi vienas. Pamokos pradžioje mokinys labai tylus, sėdi nuleidęs galvą žemyn. Mokytojai kalbant, kreipiantis į mokinį, Lukas vis sėdi ir atsakinėja nepakėlęs galvos. Pamokoje dalyvauja mokytojos padėjėja. Ji dirba su Luku. Pamokos pradžioje mokytoja parodo padėjėjai, ką Lukas šiandien mokysis. Mokinys skaito tekstą ir ieško dvibalsio: **uo**. Mokytoja su klase aptaria namų darbus, užduoda klausimus skaityto teksto.

Pamokos viduryje vaikai klausosi pasakos magnetoloje. Lukas taip pat klausosi. Po pasakos klausymo klasė aptaria klausytą kūrinį. Lukas tuo metu užduotis atlieka pratybų sąsiuvinyje, skaito žodžius, ieško dvibalsio **uo**, rašo žodžius su dvibalsiu **uo**. Mokytojos padėjėja paaiškina užduotis. Klasės mokytoja prieina prie Luko, paklausia kaip sekasi dirbti, ar viską supranta. Mokytoja dirba su klasės vaikais toliau.

Pamokos pabaigoje Lukas dar kartą skaito tą patį tekstą, ieško dvibalsių. Mokytoja paaiškina ir užduoda namų darbus klasės draugams.

Visą pamoką mokinys buvo tylus, nedrąsus, nepasitikintis savimi. Kalbant su mokytoja ar mokytojos padėjėja, Lukas nepakelia galvos.

Stebėtos pamokos aprašymas

Pamoka vyksta ketvirtoje klasėje. Klasėje mokosi 15 mokinių. Jolanta mokosi pagal adaptuotą programą. Mergaitei pripažintas nežymus protinis sutrikimas. Klasėje yra mokinių, kurie mokosi pagal modifikuotą programą. Nuskambėjus skambučiui, klasėje tyla. Jolanta nedrąši, sėdi nuleidusi galvą.

Pamoka pradedama patarlėmis. Mokytoja pasako, kad šiandien viskas susiję su pasakomis. Mokytoja parodo indelį. Jame kažkas yra, klasė spėlioja kas ten. Vaikai atspėja – duonos raugas. Mokiniai pasakoja, kaip iškepama duonelė. Jolanta kartu su klasės draugais dalyvauja pamokoje. Po to vaikai ruošiasi pristatyti savo skaitytą pasaką. Tuo metu mokytoja prieina prie Jolantos, užduoda užduotį, tyliai ir savarankiškai skaityti pasaką apie duoną. Jolanta skaito tyliai, klasė tuo metu pristato savo pasaką. Pristačius pasakas, klasė tyliai skaito užduotą pasaką 15 minučių. Mokytoja skaito su Jolanta garsiai tekstą ir aptaria apie ką skaitytas kūrinys. Perskaitytą pasaką, Jolanta klįjuoja ją paveikslėliais savarankiškai. Mokytoja aptaria tekstą su klase. Nuolat mokytoja prieina prie mergaitės. Atlikus užduotį, mokytoja duoda išsikirpti žodžius. Aptarus su klase pasaką, mokiniai savarankiškai atlieka užduotis raštu. Mokytoja su Jolanta klįjuoja iškirptus žodžius. Skaitytoje pasakoje tarpeliai, reikia parinkti tinkamą žodį ir įklijuoti. Mokinė dirba kartu su mokytoja, klasės draugai savarankiškai atlieka užduotis raštu. Mokytoja vis prieina prie mokinių.

Pamokos pabaigoje mokinė save įsivertina. Nuspalvina veiduką, patiko pamoka ar ne (patiko). Mokytoja įvertina Jolantą taip pat.