

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS  
VADYBOS KATEDRA**

**Egidija BRIEDIENĖ**

**EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMO PROBLEMOS  
SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS**

**Magistro darbas**

Šiauliai, 2010

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS  
VADYBOS KATEDRA**

**Egidija BRIEDIENĖ**

**EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMO PROBLEMOS  
SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS**

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

**Teigiu, kad magistro studijų baigiamasis darbas, kurį teikiu vadybos studijų programos magistro kvalifikaciniam laipsniui įgyti yra originalus autorinis darbas:**

**Magistro darbo autorius .....**  
(vardas, pavardė, parašas)

**Vadovas .....**  
(pareigos, vardas, pavardė, parašas)

**Recenzentas .....**  
(pareigos, vardas, pavardė, parašas)

## SANTRAUKA

Egidija Briedienė

**Edukacinių aplinkų taikymo problemos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.**

Magistro darbas.

Magistro darbe nagrinėjama edukacinių aplinkų sąvoka, išskiriamos edukacinių aplinkų taikymo sąlygos. Remiantis teorine analize, atliktas empirinis tyrimas bendrojo lavinimo mokyklose, nustatant edukacinių aplinkų taikymo problemas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Išanalizavus gautus rezultatus galima daryti išvadą, jog bendrojo lavinimo mokyklose nėra pakankamai pasiruošta mokinių inkliuziniam ugdymui ir edukacinių aplinkų taikymas nepakankamai tenkina šių mokinių specialiuosius poreikius. Apibendrinant gautus rezultatus galima patvirtinti autoriaus suformuluotą hipotezę, jog bendrojo lavinimo mokyklose edukacinės aplinkos nepakankamai pritaikytos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

## SUMMARY

Egidija Briedienė

**The Usage of the Educational Environment Problems for the Students of Special Education Requirements.**

Master of Management and Business Administration

There is researched the notion of the educational environment in the work of Master, there are some separated conditions of the educational environment usage. In accordance with theoretical analysis, there is done the empirical research in comprehensive schools testing of the usage of the educational environment problems for the students of special education requirements. When the results are analysed we can do a conclusion there is not quite prepared for the inclusive education, and the usage of the educational environment do not satisfy the special wants enough of these students. Summarizing the results it is possible to confirm the hypothesis which is formulated by the author: there is not the educational environment fitted enough for the students of special education requirements in comprehensive schools.

## TURINYS

ĮVADAS.....	3
1. EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMAS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE.....	9
1.1. Edukacinių aplinkų apibūdinimas.....	9
1.1.1. Organizacinės sąlygos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.....	11
1.1.2. Materialiosios sąlygos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.....	15
1.1.3. Psichologinės sąlygos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.....	18
1.1.4. Sociokultūrinės sąlygos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.....	20
1.2. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių charakteristika.....	23
2. EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMO PROBLEMOS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS TYRIMO METODOLOGIJA.....	26
2.1. Tyrimo metodologija.....	26
2.2. Tyrimo instrumento pagrindimas.....	26
2.3. Tyrimo imties charakteristikos.....	28
2.4. Statistiniai duomenų apdorojimo metodai.....	29
3. EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMO PROBLEMOS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS TYRIMO REZULTATAI.....	30
3.1. Organizacinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokyklose analizė.....	30
3.2. Materialinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokyklose analizė.....	40
3.3. Psichologinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokyklose analizė.....	49
3.4. Sociokultūrinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokyklose analizė.....	56
3.5. Apibendrintas edukacinių aplinkų taikymo būtinumas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.....	63
IŠVADOS.....	65
REKOMENDACIJOS.....	68
LITERATŪRA.....	69
PRIEDAI.....	75

## IVADAS

**Tyrimo aktualumas.** Lietuvos švietimo politika, neatsilikdama nuo Europos bendrijos ir kitų demokratinių kraštų, siekia kurti atvirą demokratinę visuomenę, pripažindama kiekvieno asmens individualumą. Patvirtintuose Lietuvos švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatuose, vienas iš tikslų yra sumažinti socialinę atskirtį (Lietuvos Respublikos seimo nutarimas, 2003). Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių atėjimas į bendrojo lavinimo mokyklas yra reikšmingiausias žingsnis socialinėje pertvarkoje. Iki tol buvusi šių mokinių izoliacija (spec. mokyklose), juos tarsi išstūmdavo iš visuomenės, palikdama socialinės sąveikos užribyje.. Šioje sistemoje negali būti išskirtas nė vienas mokinys, nors jo motorinės ir pažintinės veiklos galimybės skiriasi nuo daugumos mokinių. Tokiu būdu specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių inkliuzinio ugdymo reiškinyje tampa šiandieninės mokyklos realybe, vedančia harmoningos pilietinės visuomenės sukūrimo link.

Bendrojo, specialiojo ir integruoto ugdymo sistemų struktūra yra identiška. Skiriasi tik objektas, į kurį orientuojasi ugdymas. Pasak Hallahan, Kauffman (2003), specialiojo ugdymo sistemoje ugdymo turinį, mokymo metodų pasirinkimą ir išteklių formavimą lemia specialieji ugdymosi poreikiai. Autoriai specialųjį ugdymą apibrėžia kaip specialiai organizuotą mokymą, atitinkantį neįprastus specialiųjų ugdymosi poreikių mokinio poreikius. Inkliuzinio ugdymo sampratoje svarbiausia, kiekvienam mokiniui sukurti optimalią ugdymosi aplinką bendrojo lavinimo mokyklose pasiekiant tokios mokymo kokybės, kuri leistų kiekvieną mokinį ugdyti pagal jo poreikius ir galimybes.

Apie didėjančią inkliuzinio ugdymo idėją liudija įvairiausi tyrimai, kuriuose vis labiau gilinamasi į konkrečius inkliuzinio ugdymo proceso reiškinius. Nagrinėjamas ugdymo programų pritaikymas, mokymo metodikų naudojimas, mokyklos pedagogų kompetencija ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius. Moksliniame bei praktiniame lygmenyje trūksta sistemingumo, perimamumo ir visiems ugdymo proceso dalyviams suvokiamos inkliuzinio ugdymo idėjos (Ambrukaitis, Ruškus ir kt. 2002; Ališauskas, 2001).

Statistikos departamento duomenimis, 2007 – 2008 m. m. bendrojo lavinimo klasėse mokėsi 48,7 tūkst. specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių, tai 10 procentų visų bendrojo lavinimo mokyklų mokinių. Specialiųjų poreikių mokinių, integruotų į bendrojo lavinimo klases (visiška integracija) – 51159; 2008 – 2009 m. m. – 48741 specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių.

Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių tenkinimas verčia planuoti ugdymo procesą ir jo aplinkybes bendrojo lavinimo mokyklose. Svarbiausia sąlyga, ugdymo proceso valdymas dalyvaujant visai mokyklos bendruomenei – pedagogams, specialistams, mokyklos administracijai. Norint užtikrinti efektyvų ir kokybišką specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose, būtina remtis tarpusavio bendradarbiavimu. Bendruomenės bendradarbiavimą,

kaip svarbiausią sritį, turėtų plėtoti mokyklose veikianti specialiojo ugdymo komisija (SUK), kuri savo veiklą sieja su specialiuoju ugdymu ir šią komisiją sudaro mokykloje dirbantys specialistai, kai kurie mokytojai ir (dažniausiai) vadovo pavaduotojas. SUK veikia bendrojo lavinimo mokyklose turi remtis komandinio darbo principu, kai jos nariai bendrai įvertina, apibendrina, daro išvadas bei priima sprendimus, kokią pagalbą reikia teikti mokiniui. Tokio komandinio darbo principo pritaikymą ir įgyvendinimą praktikoje lemia daugelis veiksnių: reikiama komandos sudėtis, tinkama specialistų kompetencija, teigiamos nuostatos specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių atžvilgiu, komisijos narių sugebėjimas adekvačiai reaguoti į iškilusias problemas.

Inkluzinio ugdymo koncepcijos reikalauja kiekvienam mokiniui sukurti optimalią ugdymosi aplinką. Čia kalbėtina apie papildomą pedagoginę pagalbą, ugdymo aplinkos pritaikymą, aprūpinimą kompensacine technika ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, kurios leistų efektyviau, dažniau patirti mokymosi džiaugsmą ir sėkmę specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

**Problema.** Daugiau kaip dešimt metų švietimo sistemoje viena aktualiausių problemų - specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose. Mūsų švietimo sistemoje sukurta vieninga ir pakankamai veiksminga specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių pažinimo sistema, juridiskai įteisinta galimybė juos ugdyti kartu su kitais mokiniais. Naujas dabarties iššūkis, kaitos procesas, skatinantis mokyklų bendruomenes pažvelgti į visą ugdomąjį procesą: į patį mokinį, mokymo priemones, mokymo aplinkas. Bendrojo lavinimo mokyklose vis daugiau mokosi specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių: specifinių pažinimo procesų, savireguliacijos, intelekto sutrikimų, fizinių ir judėjimo negalių, netgi regos ir klausos sutrikimų. Tai sąlygoja papildomų reikalavimų ugdymo procese atsiradimą, kadangi, organizuojant mokomąją veiklą, iškyla būtinybė rengti bei taikyti šiems mokiniams specialias ugdymo programas, kurti ugdymo aplinką.

Labinienė, Aidukienė ir kt. (2003) teigia, kad mokyklos vadovybė svarbus partneris, nuo kurio priklauso specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybė. Mokyklos darbas turi būti organizuojamas ir turimi resursai paskirstomi taip, kad padėtų patenkinti visų mokinių reikmes bei kiekvienoje klasėje pritaikytą ugdymo procesą. Pasak Želvio, (1999), šiandieninio vadovo efektyvus vadovavimas priklauso nuo to, ar jis aiškiai supranta savo organizacijos tikslus, sugeba išskirti pačias svarbiausias problemas, yra linkęs į naujoves ir pokyčius, moka logiškai mąstyti, kūrybiškai spręsti problemas, rizikuoti minimaliomis sąnaudomis priimant sprendimus ir nevengti atsakomybės už jų įgyvendinimą.

Anot Kišonienės, Dudzinskienės (2007), „užtikrinti visiems mokiniams demokratinį "lygių galimybių" ugdymą yra nelengvas uždavinys bendrojo lavinimo mokykloms kurios privalo ne tik rūpintis mokinių, turinčių įvairių ugdymo(si) poreikių, buvimu „po vienu stogu“, bet ir kurti kokybišką edukacinę aplinką visiems mokiniams, kad ir kokie būtų protinių ar fizinių jų

gebėjimų...“ Tam būtinos aiškios vertybinės nuostatos, susitarta kiekvienos švietimo grandies siekiamybė: mokyklų bendruomenės narių glaudūs ir pagarbūs santykiai su specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniais, jiems palankus klasės, mokyklos mikroklimatas, palanki ugdymosi aplinka; mokinys mokykloje jaučiasi lygiaverčiu partneriu, ugdymo proceso dalyviu, visaverčiu bendruomenės nariu; veiksminga koordinuota pagalba mokiniui, komandinis mokytojų, pagalbos specialistų, mokyklos vadovų darbas; mokinių mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant, problemų sprendimas drauge, heterogeninis grupavimas ir efektyvus mokymas. Galkienė (2005) teigia, jog kuriant atvirą aplinką specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokykloje, reikšminga ir būtina sąlyga yra mokyklos aplinka. Visos mokyklos patalpos turėtų būti pritaikytos ir prieinamos kiekvienam mokiniui, o mokymo procesas aprūpintas kompensacine technika. Meijer (2003) tvirtina, jog svarbiausia inkluzijos idėja yra tai, kad specialusis ugdymas organizuojamas ten, kur yra mokinys, bet ne mokinys siunčiamas ten, kur yra organizuojamas ugdymas, neatsižvelgiant į tai, ar gali jis išmokti bendrojo lavinimo programos, ar negali. Anot Arends (1998), skirtingi mokymo modeliai reikalauja skirtingos mokymosi aplinkos.

Tai iš esmės ne nauja idėja, kai kalbama apie specialiuųjų ugdymosi poreikių mokinių mokymą bendrojo lavinimo mokyklose. Nielsen, Kvale, (1997), tyrinėjo tolimąsias mokymosi aplinkas (švietimo ir mokyklos lygmenyje). Artimąsias mokymosi aplinkas (klasės lygmenyje) analizavo Leliūgienė (2002), Garrison (1993), Wilson (1995), Jensen (1999). Jie pabrėžia klasę, kaip besiformuojančią sistemą, kuri turi savo individualią struktūrą, normas, organizaciją. Mokymosi aplinkas įvairiame kontekste nagrinėjo Jucevičienė, (2003), Balčytienė, (1997), Linkaitytė, Širvaitytė (2000), Lipinskienė, (2002), Kiliuvienė, (2006), Kowalczyk (2000). Tačiau platesnių edukacinių aplinkų specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniams tyrimai nėra pakankamai išplėtoti.

Vykstant specialiojo ugdymo pokyčiams, mokyklų vadovai turi formuoti teisingą ir efektyvią inkluzinio ugdymo politiką.

**Probleminiai klausimai:**

Ar edukacinių aplinkų apibūdinimas leidžia atskleisti inkluzinio ugdymo idėjos įgyvendinimą bendrojo lavinimo mokyklose?

Kokios edukacinės aplinkos turi būti sukurtos bendrojo lavinimo mokyklose specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniams, kad kiekvienas besimokantis ar ketinantis mokytis su bendraamžiais galėtų gauti jo poreikius atitinkantį ugdymą ir patenkinti savo lūkesčius?

**Tyrimo objektas.** Edukacinės aplinkos bendrojo lavinimo mokykloje.

**Tyrimo dalykas.** Edukacinių aplinkų organizacinės, materialiosios, psichologinės, siciokultūrinės sąlygos specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

**Tyrimo tikslas.** Išanalizuoti edukacinių aplinkų taikymo specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniams problemas, bendrojo lavinimo mokyklose.

**Tyrimo uždaviniai.**

1. Apibrėžti edukacinių aplinkų sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokyklose.
2. Atskleisti Kauno miesto ir rajono mokyklų bendruomenės požiūrį į bendrojo lavinimo mokyklose vykdomą specialiojo ugdymo proceso valdymą ir SUK veiklos organizavimą.
3. Ištirti kokios materialiosios sąlygos sudarytos specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymuisi bendrojo lavinimo mokyklose.
4. Atskleisti mokyklų bendruomenės požiūrį į tarpusavio bendradarbiavimą ir bendravimą su SUP mokiniais.
5. Nustatyti mokyklos bendruomenės nuomonę SUP mokinių dalyvavimo papildomo ugdymo veikloje ir bendravimo su bendraamžiais atžvilgiu.
6. Atskleisti ir įvertinti edukacinių aplinkų taikymo problemas.

### **Tyrimo hipotezė.**

Tikėtina, kad edukacinių aplinkų taikymo problemų atskleidimas padėtų labiau atsižvelgti į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių poreikius bei sąlygotų sėkmingesnę, kokybiškesnę šių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose.

**Tyrimo metodologija.** Siekiant nustatyti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams edukacinių aplinkų taikymą bendrojo lavinimo mokyklose buvo remtasi inkliuzijos principu (Vadakojiienė, Paulauskienė, 2007), kuris akcentuoja ne akademinės žinias, sutrikimų kategorizavimą bei klasifikavimą, lemiantį neigiamus stereotipus ir išankstines nuostatas, bet mokiniams sukurtą tinkamą ugdymosi aplinką, kurioje specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai bendrojo lavinimo mokyklose galėtų patirti mokymosi džiaugsmą ir sėkmę. Tyrimas grindžiamas remiantis Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos - Mokyklų aprūpinimo standartais (2001), Lietuvos Higienos normų nuostatais (2010) ir įvairių mokslininkų Tight (1996), Wilson (1995, 2002), Jucevičienės (2003), Lipinskienės (2002), Balčytienės (1997), Linkaitytės, Širvaitytės (2000), Ruzgienės, Petružienės (2005) ir kt. požiūriu į mokymosi aplinkas. Autoriai skirtingai apibūdina ugdymo aplinkos bruožus; remiantis mokslininkų Rose (2003), Hallahan, Kauffman, (2003), Meijer, (2003), Rose, (2003), Ališausko, (2001, 2002), Ališauskienės (2002), Ambrukaičio, (2005, 2002), Bagdono (1997), Galkienės, (2003, 2005), Gevorgianienės, (2003), Miltenienės (2005), Ruškaus (2002, 2003), Bagdonienės, Udrienės, (2002) patirtį ir darbais apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių tenkinimo problemas.

### **Tyrimo metodika:**

#### **Tiriamieji.**

Apklausoje iš viso dalyvavo 348 respondentai iš Kauno miesto ir rajono bendrojo lavinimo mokyklų. Respondentų atrankos būdas buvo atsitiktinis. Apklausa atlikta 2009 m. spalio – gruodžio mėn.



**Instrumentarijus.** Tyrimui atlikti buvo pasirinkta anoniminė uždaro tipo anketa. Klausimynas sudarytas mokyklų vadovams (direktoriams, jų pavaduotojams), mokytojams, specialistams (žr. 1 priedą). Anketos respondentams buvo išplatintos per mokyklų administracijų darbuotojus.

### **Metodai.**

1. Psichologinės ir vadybinės literatūros analizė suteikė galimybę išanalizuoti edukacines aplinkas ir išskirti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių edukacinių aplinkų sąlygas bendrojo lavinimo mokyklose.

2. Dokumentų analizės, suteikė galimybę susipažinti su specialiojo ugdymo organizavimo metodika bendrojo lavinimo mokyklose.

3. Parengta anketa vadovams (jų pavaduotojams), specialistams, mokytojams, skirta išsiaiškinti bendrojo lavinimo mokyklose taikomas edukacines aplinkas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

4. Tyrimo duomenų statistinė analizė atlikta taikant SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programinę įrangą, Windows Microsoft Excel programą.

### **Tyrimo strategija.**

Pagrindiniai tyrimo etapai:

1. Parengtas įvadas, sukaupia teorinė medžiaga (2008 m. spalio mėn. – 2009 m. sausio mėn.).
2. Parengta konceptualioji dalis: išstudijuota pasirinkta literatūra, susisteminta, atlikta analizė, suformuluotas savo požiūris į problemą sprendimą (2009 m. vasario - birželio mėn.).
3. Atliktas tyrimas, kaupti duomenys, susisteminti, apdoroti statistiniais metodais, interpretuojami (2009 m. rugsėjo - 2010 m. sausio mėn.).
4. Remiantis pirmąja ir antrąja tyrimo dalimis pateikiamos apibendrinančios išvados ir rekomendacijos, patikrinama suformuluota hipotezė (2010 m. vasario – balandžio mėn.).

**Tyrimo rezultatų teorinis reikšmingumas.** Šis tyrimas prisidėtų prie platesnės edukacinių aplinkų apibūdinimo, plačiau išskleidžiant edukacinių aplinkų sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, siekiant inkliuzinio ugdymo idėjomis.

**Tyrimo rezultatų praktinis reikšmingumas.** Šio tyrimo rezultatai turėtų padėti bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenei plačiau pažvelgti į edukacinių aplinkų kūrimą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, siekiant inkliuzinio ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose.

**Darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro įvadas, trys skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai.

# 1. EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMAS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE

## 1.1. Edukacinių aplinkų apibūdinimas

Šiame darbe nagrinėjamos edukacinių aplinkų taikymo galimybės ir problemos bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Ieškodami atsakymų į klausimą, kaip tobulinti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje, mokslininkai dažniausiai gilinasi į mokymo proceso tobulinimo problemas ir ieško sprendimo būdų.

Kiekvieno mokinio mokymasis vyksta tam tikroje aplinkoje, kuri gali būti apibūdinama kaip mokyklos, edukacinė aplinka. Toliau bus siekiama atskleisti edukacines aplinkas.

Jucevičienė (2003) teigia, kad „edukacinė aplinka – tai dinamiška mokymo ir mokymosi erdvė, sukurta ir įtakojama edukatoriaus bei sąlygoja edukacinio tikslo, jį atitinkančio turinio bei jo įsisavinimą paremiančių metodų“. Tokioje aplinkoje veikia mokinys, kurio mokymąsi tiesiogiai įtakoja edukacinės aplinkos veiksniai. Autorė edukacines aplinkas apibūdina kaip natūralias ir specialiai organizuotas, kurios savo priemonėmis galėtų padėti mokiniui pasirengti spręsti jam kylančias veiklos problemas.

Kalbant apie edukacinę aplinką kaip dinamišką mokymosi erdvę, reikia kalbėti ir apie individualią kiekvienam mokiniui būdingą mokymosi aplinką. Tokią aplinką galima apibūdinti plačiąja prasme: tai mus visą gyvenimą supanti aplinka, kai mokinys pats užsibrėžia tikslus, renkasi mokymosi priemones. Galima kalbėti ir apie aplinką siaurąja prasme – kai mokymasis vyksta formalioje švietimo aplinkoje, kur mokymosi tikslai yra numatomi, o mokymosi procesas organizuojamas.

Remiantis Tight (1996) nuomone, edukacijos ir mokymosi terminai skiriasi tuo, kad edukacija siejama su organizuotu ir nepertraukiamu, ilgalaikiu mokymu. Edukacija – auklėjimas, lavinimas, švietimas. Todėl edukacinėje aplinkoje, kaip buvo minėta Lipinskienės (2002), atsiranda edukatorius, kuris gali būti tiek mokytojas, tiek materialiniai ar informaciniai ištekliai, tiek pati mokykla. Minimaliai mokymosi aplinka suprantama kaip vieta arba erdvė, kurioje vyksta mokymasis ir apima mokinį ir erdvę, kurioje mokinys naudojami įvairiomis priemonėmis, sąveikauja su kitais aplinkiniais. Mokymosi aplinkos, apimdamos visas aplinkas (informacines technologines, metodines priemones, organizacines ir taip toliau), apima ir edukacines aplinkas.

Anot Lipinskienės (2002), mokslinėje literatūroje, kai kurie mokslininkai, nagrinėdami edukacines aplinkas, vartoja ir terminą „mokymosi aplinka“, tačiau reikia pažymėti, kad šiuo atveju jis reiškia edukacinės aplinkos sąlygotą mokymosi aplinką. Edukacinė aplinka ir mokymosi aplinka skiriasi šia prasme.

Balčytienė (1997), analizuodama mokymosi aplinkos poveikį mokymosi rezultatams, teigia, kad mokymosi aplinka gali apimti fizinį aspektą: kokia naudojama mokymo medžiaga ir

technologijos; socialinį aspektą – tai mokinio nuotaikos, klasės nuotaikos, mokytojo vaidmuo, mokinių tarpusavio santykių kultūra. Tarsi papildydamos išsakytą autorės nuomonę, Linkaitytė ir Širvaitytė (2000) teigia, kad mokymosi aplinkoje turi vyrauti “tarpusavio pasitikėjimas ir pagarba”, nes įtempta mokymosi aplinka slopina norą mokytis, o tinkamai apstatyta patalpa skatina mokinių motyvaciją mokytis. Jucevičienė (2003) pabrėžia, kad mokymosi aplinkos – tai visos edukacinę vertę turinčios žmonių gyvenimo bei veiklos erdvės (vienam žmogui egzistuoja daug mokymosi aplinkų), realizuojamos per mokymosi pastangas. Lipinskienė (2002) savo disertacijoje aptaria edukacinės ir mokymosi aplinkos santykį. Ji teigia, kad edukacinė aplinka apima tiek mokymo, tiek mokymosi aplinką, nes pamokos yra planuojamos ir siejamos tiek su mokymu, tiek su mokymusi.

Wilson (1995) nuomone, mokymosi aplinką sudaro mokinys ir vieta arba erdvė, kurioje jis mokosi, padedamas įvairių mokymo priemonių, metodų ir būdų, naudodamasis įvairiais informacijos šaltiniais.

Tačiau pažymėtina, jog daugelyje mokslo darbų aplinkos samprata labai neapibrėžta, Poderienės (2005) aplinka išskiriama kaip grynai racionali daiktinė erdvė, Juodaitytės (2003) teigimu aplinka tai tam tikroje mokymo erdvėje susitelkusių ugdytojų, ugdytinių bei ugdymo organizacijos bendruomenės tarpusavio santykių visuma.

Pasak Ruzgienės, Petružienės (2005), aplinka apima fizinius ir socialinius aplinkos pažinimo, veiklos ir patirties įgijimo aspektus. Fizinius aspektus apima reali aplinka, tai tokia, kurioje mokinys naudojami materialiomis priemonėmis. Socialiniai aspektai apima tarpasmeninius santykius, mokytojo, tėvų vaidmenį, klasės, šeimos nuotaiką, aplinkinių žmonių bendravimą, motyvaciją ir pan.

Kiliuvienė (2006) aplinką apibūdina kaip materialinius ir dvasinius santykius, gamtinę, geografinę, kultūrinę, ekonominę ir socialinę tikrovę, kurioje vyksta individo pažintinė ir praktinė veikla, bendraujant su aplinkiniais, vystosi motyvacija ir kūrybiškumas.

Pasak Kowalsky (2000), “aplinka – tai faktorių, veikiančių asmenybę ir sukeliančių tam tikrų psichinių reakcijų, visuma”. „Mokymosi aplinka yra mokyklos vidaus sąlygų, nuostatų, požiūrių, santykių ir veiklos būdų bei priemonių visuma, kuri lemia ugdymo procesą ir jo rezultatus“ (Poderienė, 2003).

Land ir Jonassen (2000), mokymosi aplinkas išskiria technologiniu aspektu, kai mokymasis tobulinamas naujomis technologinėmis priemonėmis; kultūriniu aspektu, kai išryškinamos mokymosi bendruomenės dominuojančios vertybės; psichologiniu bei pedagoginiu aspektais, kai mokymosi aplinkoje akcentuojama parama ir išorinės aplinkos poveikis; pragmatiniu aspektu, kai išryškinama prieinamų išteklių svarba, kuriant mokymosi aplinkas. Autorių nuomone, mokymosi aplinka suprantama kaip visos organizacijos edukacinė aplinka, jungianti visas kitas besimokančiojo aplinkas.

Apibendrinant galima teigti, kad edukacinės aplinkos gali būti įvairiai skirstomos. Edukacinė aplinka apima ir fizinę aplinką, ir socialinius mokymosi aspektus. Fizinė aplinka – tai mokyklos teritorija, pastatas ir jo vidinė erdvė, kurioje vyksta mokymas, naudojamos informacinės kompiuterinės ir kompensuojamosios priemonės, kitos specialiosios mokymo priemonės (pritaikyti vadovėliai ir pan.). Socialinė aplinka – tai žmonių tarpusavio santykiai: mokytojo vaidmenys ir pagarba individualumui, mokyklos bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas, mokinių tarpusavio bendravimo kultūra. Remiantis anksčiau minėtais autoriais, edukacinių aplinkų pritaikymą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams nagrinėsime šiais aspektais:

- organizacinės sąlygos – tai administracijos veiklos koordinavimas plėtojant specialiojo ugdymo procesą bendrojo lavinimo mokyklose;
- materialiosios sąlygos – tai bendrojo lavinimo mokyklos fizinė ir vidinė aplinka (pastatas, teritorija, vidinė erdvė, specialiosios mokymo priemonės), kuriomis išskiriamas mokyklos materialinis ir techninis pasirengimas ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius;
- psichologinės sąlygos – tai visos mokyklos bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas (gebėjimas kurti toleranciją ir bendradarbiavimą skatinančią aplinką), plėtojant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą bei gebėjimas pripažinti besimokančiųjų įvairovę;
- sociokultūrinės sąlygos – tai įvairi neformaliojo ugdymo veikla, kurioje sudaromos galimybės specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrauti ir bendradarbiauti netradicinėje aplinkoje.

### **1.1.1. Organizacinės sąlygos bendrojo lavinimo mokykloje specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams**

Dalin, Rolff, Kleekamp (1999) teigia, kad „mokykla dažniausiai suvokiama kaip organizacija, kurioje glaudžiai susiję penki kintamieji: aplinka (t. y. administraciniai ryšiai su mokyklų valdžia, neoficialūs santykiai su namais, organizacijomis, institucijomis); vertybės (jos priskiriamos prie svarbiausių vertybių, nes jas apibūdina įvairios ideologijos, mokymosi ir auklėjimo teorijos ir kt., vertybes perteikia žmonės (personalas, vadovai ir mokiniai); struktūra (t. y. matmuo, susijęs su tuo, kaip mokykla organizuota, kaip skirtos užduotys ir formaliosios sprendimų priėmimo struktūros); santykiai (jie reiškia vidinius žmonių santykius mokykloje); strategija (apibūdina lėšų skirstymo būdus, taip pat bendrą mokyklos programą bei mokymo ir mokymosi pakraipas. Ją sudaro ir vadovavimas, problemų sprendimas, žmonių išgalių plėtra, sprendimų priėmimas ir kokybės kontrolė)“. Giddens (1989), organizaciją vadina žmonių grupe, kurie tarpusavyje sąveikaudami derina savo veiklą, siekdami bendrų organizacijos tikslų.

Sergiovanni (2005) teigimu, mokyklai svarbus organizacinių modelių ir struktūrų tvarkymas. Daug svarbiau mokyklos tvarkymosi, vertybių, kultūros sistema, nei pati mokyklos struktūra.

Svarbu, kaip mokykla atrodo, išreiškia išorinę struktūrą, kokios jos vertybės, įsitikinimai. Kultūra sudaro mokyklos valdymo teoriją, kuri atspindi vidinę jos struktūrą.

Targamadzės (2001) teigimu, „efektyvi mokykla, kaip ir kiekviena organizacija, siekia gerų, t. y. atitinkančių klientų, vartotojų poreikius, tikslų. Tam reikalingas geras vadovavimas, palankus mokyklos klimatas, efektyvus mokyklos planas, geri ryšiai su aplinka, fokusavimasis į pagrindines mokyklos užduotis” .

Mokyklos vadovas pirmasis pajunta pokyčius, naujoves švietimo sistemoje, pirmasis susiduria su sunkumais. Vadovas – pagrindinis mokyklos bendruomenės branduolys, todėl siekdamas organizacijos sėkmės, jis turi remtis kitais mokyklos darbuotojais. Vadovui ypač svarbu turėti gerą palaikymo komandą, kurią pirmiausiai sudaro pavadootojai, nes tik jiems gali deleguoti dalį savo funkcijų. Pavadootojai gali labiau įsigilinti į kiekvienos veiklos sudėtingumą ir rasti geriausius sprendimus. Mokyklos vadovo pavedimu ugdymo procesas organizuojamas remiantis Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymu dėl bendrųjų ugdymo planų reikalavimų.

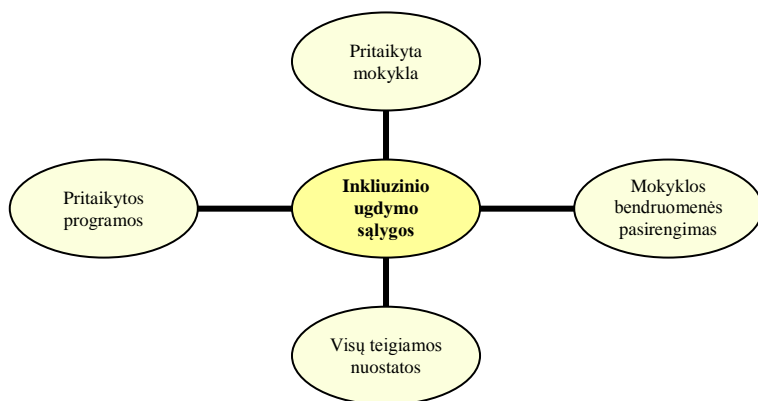
Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakyme „Mokyklos vadovo kompetencijos aprašas“ (2007), nurodoma, kad ugdymo proceso valdymo kompetenciją sudaro mokėjimas ir gebėjimas:

- planuoti ugdymo turinį ir jį įgyvendinti;
- sukurti edukacines aplinkas mokinių poreikiams tenkinti;
- garantuoti mokinių saugumą ir pagalbą jiems;
- garantuoti lygias galimybes ugdymo procese;
- informuoti ir konsultuoti mokinius jų gyvenimo ir karjeros klausimais;
- informuoti tėvus (globėjus, rūpintojus) apie mokinio pažangą, ugdymo proceso kaitą.

Organizuojant ugdymo procesą svarbu pabrėžti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje. Mokyklos ugdymo planavimas ir struktūra turėtų būti lankstūs specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, jie apjungia bendrąjį ir specialųjį ugdymą kartu. Svarbus mokyklos vadovybės pritarimas ir parama. Todėl mokyklos vadovų, pavadootojų, specialistų ir mokytojų darbe svarbią vietą turėtų užimti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių problemos: domimasi šiais mokiniiais, keliama kvalifikacija, pritaikomas mokymo turinys, patalpos, aprūpinama šiuolaikinėmis mokymo priemonėmis. Apie tai kalba Ambrukaitis (2005) teigdamas, kad mokyklų vadovams turi rūpėti ne tik bendra inkliuzijos politika, bet ir pedagogų kvalifikacija, specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybė, mokyklos patalpų pritaikymas, teigiamas požiūris ir bendravimas su specialiųjų poreikių mokiniiais, problemos. Mokyklų vadovai būtina išmanyti specialiojo ugdymo reikalavimus (įstatymus, kitus teisės dokumentus), įvairias sutrikimų grupes, gebėti pritaikyti ugdymo programas, nes jiems tenka vadovauti mokytojams ir kitiems mokyklos specialiojo ugdymo procese dalyvaujantiems specialistams (logopedams, specialiesiems

pedagogams, psychologams, socialiniams pedagogams). Labinienė, Aidukienė ir kt. (2003) teigia, kad mokyklos vadovybė - svarbus partneris, nuo kurio priklauso specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybė. Tik palankus vadovybės požiūris ir pastangos yra svarbi inkluzinio ugdymo plėtros sąlyga. Autorės pabrėžia, kad nuo mokyklos administracijos sprendimų priklauso intelektinių ir materialinių mokyklos vidaus išteklių pasiskirtymas ir galimybė rasti papildomų išteklių. Dažnai pati mokykla, pakeitusi prioritetus, randa reikiamų išteklių. Norint realizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių teisę ugdytis bendrojo lavinimo mokykloje, prireikia papildomų specifinių išteklių, žmogiškųjų resursų, specialiųjų mokymo priemonių, kartais kompensacinės technikos. Mokyklos darbas turi būti organizuojamas ir turimi resursai paskirstomi taip, kad padėtų patenkinti visų mokinių reikmes bei kiekvienoje klasėje pritaikytą ugdymo procesą.

Remiantis Holden, Meggit, Collard ir kt. (1996) galima išskirti būtinas inkluziniam ugdymui mokykloje sąlygas (žr. 1 pav.)



**1 pav. Inkluzinio ugdymo sąlygos.**

Šaltinis: sudaryta autoriaus, pagal Holden ir kt. (1996)

Autoriai šias sąlygas apibrėžia taip: pritaikyta mokykla - aplinka, patalpos, kompiuterinė ir kt. įranga, pritaiktos mokymo priemonės; mokyklos bendruomenės pasirengimas - pakankamas informuotumas apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių sutrikimus ir darbą su jais; visos mokyklos bendruomenės ir mokinių teigiama nuostata; pritaiktos ugdymo programos ir mokymo būdai.

Panašios mokyklos modelį aprašo Galkienė (2005), aptardama integruoto ugdymo aplinkos ypatumus, pabrėždama, kad atvira ugdymoji aplinka – esminė socialinės specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių inkluzijos sąlyga - formuluoja integruoto ugdymo principus. Mokytojų kompetencijos didėjimą ir norą tobulėti skatina, heterogeninė aplinka klasėje.

Geranoriškas mokyklos bendruomenės pasiryžimas ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius bendrojo lavinimo mokykloje, skirti jiems dėmesio ir teikti specialiąją pedagoginę pagalbą yra svarbiausia sąlyga, užtikrinanti tinkamą šių mokinių ugdymąsi ir gerą psichologinę savijautą.

„Bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo komisija – tai būtent tas padalinys, kuris planuoja, organizuoja, koordinuoja, vertina ir kontroliuoja specialiosios pedagoginės psichologinės pagalbos teikimą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, atsako už jos kokybę ir efektyvumą“ (Miltenienė, 2005). Specialiosios pedagoginės psichologinės pagalbos teikimą organizuoja mokyklos specialiosios pagalbos teikimo komisija (SUK), kokybės kontrolę atlieka paskirtas direktoriaus pavaduotojas. Ališauskas (2002) teigia, kad specialiojo ugdymo komisija itin palanki institucija visiems ugdymosi proceso dalyviams (mokiniam, pedagogams, specialiesiems pedagogams, psichologams, logopedams ir kt.) bendradarbiauti. Labinienė, Aidukienė ir kt. (2003) teigia, kad „specialiojo ugdymo paslaugų teikimo organizavimas pats savaime yra svarbus reiškinys“, jis padeda atskleisti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo aspektus, ugdymo sistemos struktūrą.

Specialistų teikiamą pagalbą bendrojo lavinimo mokykloje autoriai vadina įvairiai: „specialioji pagalba (Ališauskas, (1997); Galkienė, (2003)); specifinė paslauga, pagalba (Targamadžė, 2001).

Apibendrinant galima teigti, jog mokyklų administracija, koordinuodama ir organizuodama specialiojo ugdymo veiklą, atlieka labai svarbų vaidmenį. Siekiant užtikrinti kokybišką specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje, viena iš pagrindinių sąlygų yra specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo proceso koordinavimas dalyvaujant pedagogams, specialistams ir mokyklos administracijos darbuotojams.

### **1.1.2. Materialiosios sąlygos bendrojo lavinimo mokykloje mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių**

Inkluzinio ugdymo svarbiausia idėja – bendrojo lavinimo mokyklose pasiekti tokios ugdymo kokybės, kuri leistų kiekvieną mokinį, net ir turintį raidos sutrikimą, ugdyti optimaliu lygmeniu.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (1991), pabrėžiama specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių teisė būti ugdomiems bendrojo lavinimo mokyklose, esančiose arčiausiai jų gyvenamosios vietos ir gauti specialiąją pedagoginę, psichologinę, medicininę pagalbą, reikiamas specialiąsias mokymo priemones bei kompensacinę techniką; jų mokymosi darbo vietos turi būti pritaikytos individualiems poreikiams.

Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams yra būtina nuolatinė, veiksminga pedagoginė ir specialioji pedagoginė pagalba, kurią turi užtikrinti mokykloje dirbantys specialistai ir mokytojai. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių sėkmingumas tiesiogiai priklauso nuo veiksmingos pagalbos sistemos organizavimo, mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo, ugdymo programos pritaikymo mokinio poreikiams, pagalbos nuoseklumo bei veiksmingos edukacinės aplinkos sukūrimo.

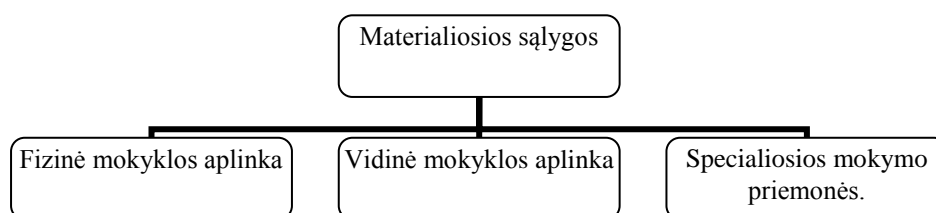
Mokykloje turėtų būti veiksmingai ir funkcionaliai naudojama vidinė ir išorinė edukacinė aplinka. Mokomųjų kabinetų, klasių, laboratorijų, sporto aikštynų ir kt. erdvių, skirtų ugdymo veiklai, turtinimas ir aprūpinimas šiuolaikinėmis ugdymo priemonėmis (reikalinga įranga, specialiojo ugdymo priemonės, vaizdinės priemonės, informacinės – technologinės priemonės). Mokyklos aplinka pagal poreikį turi būti pritaikyta regos bei judėjimo ir padėties sutrikimus turintiems mokiniams, įkurti specialistų kabinetai. Mokyklos aplinką reglamentuoja mokyklų aprūpinimo standartai. Jie nusako materialines – technines sąlygas, svarbias siekiant tinkamai organizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo procesą.

Galkienės (2005) teigimu, kuriant aplinką specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokykloje, reikšminga ir būtina sąlyga - mokyklos aplinka. Visos mokyklos patalpos turėtų būti pritaikytos ir prieinamos kiekvienam mokiniui, o mokymo procesas aprūpintas kompensacine technika.

Zulumskytės (2004) nuomone, ugdymo kokybė dažniausiai vertinama ugdymo turinio realizavimu, mokytojų ir mokinių santykių požiūriu. Šie dalykai yra svarbūs, tačiau ne mažiau svarbus mokinių emocinis saugumas, kurį laiduotų tinkama mokymuisi, bendravimui fizinė aplinka. Tobulinant ugdymo technologijas, turėtume nepamiršti mokyklos bei klasės erdvės, kuri būtų visais atžvilgiais funkcionali, prieinama specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Autorė siūlo išskirti mokyklinę ekstern aplinką. Tokia aplinka - tai racionali daiktinė bendrojo lavinimo mokyklos erdvė, kurioje vyksta nuolatinis ugdymo procesas. Tokia aplinka laikytina mokyklos vidinė ir išorinė erdvė (pastatas, jo pritaikymas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, mokyklos teritorija ir t. t.), klasės vidinė ir išorinė erdvė (mokinio darbo vieta, supantys daiktai, mokymosi priemonės ir pan.)

„Viena svarbiausių prigimtinių žmogaus teisių yra laisvo judėjimo teisė. Jos realizavimas lemia žmogaus fizinį mobilumą, laisvę pasirinkti gyvenamąją vietą, darbo ir poilsio aplinką. Judėjimas taip pat lemia žmogaus galimybes įgyti ir keisti savo išsilavinimą, užsiėmimą, padėtį visuomenėje“ (Staukis, Pauliukas, 1995). Labai svarbi bendrojo lavinimo mokyklų pozicija ir sugebėjimas prisitaikyti prie mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių. Ypatingai tai svarbu judėjimo ir padėties sutrikimus turinčių mokinių atžvilgiu.

Nagrinėjant materialiąsias sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, tikslinga išskirti tokią materialinių sąlygų struktūrą (žr. 2 pav.).





## 2 pav. Materialiosios sąlygos.

Šaltinis: autoriaus sudaryta, pagal Zulumskytę (2004).

Galkienės (2005) nuomone, viena būtinų šiuolaikinės statybos sąlygų yra mokyklos infrastruktūros pritaikymas mokiniams, turintiems judėjimo ir padėties sutrikimų. Reikalingas liftas, kad mokinys, judantis invalido vežimėliu, liftu galėtų patekti į kiekvieną mokyklos aukštą; tualetai įrengti taip, kad galėtų savarankiškai jais naudotis; klasių durys turi būti pakankamai plačios, nuimti slenksčiai. „Kuo labiau fizinė ir ugdymo aplinka atitinka mokinių, turinčių raidos sutrikimą, poreikius, tuo labiau išauga žmogaus autonomiškumas ir sumažėja neįgalumo laipsnis. Dėsninga, jog mažėjant aplinkos apribojimams mažėja asmens veiklos ribotumas“ (Galkienė, 2005).

Mokyklų aprūpinimo standartai (2001) reglamentuoja, jog mokyklų aplinka pagal poreikį turi būti pritaikyta silpnaregiams ir akliesiems mokiniams – visų kabinetų užrašai pateikti padidinti šriftu ir Brailio raštu. Esant poreikiui, mokyklų pastatai turėtų būti pritaikyti mokiniams su fiziniiais ir judėjimo sutrikimais. Lietuvos Higienos normų nuostatuose (2010) bendrojo lavinimo mokykloms, nusakoma, kad rekonstruojant mokyklų pastatus, jie turi būti pritaikyti mokiniams, turintiems judesio ir padėties sutrikimų; silpnaregiams mokiniams turėtų būti įrengti kontrastingos spalvos laiptai, turėklai, grindų danga, durų pakraščiai.

Giedrienės, Monkevičienės (1995) teigimu, specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams būtina teikti specialiąją pagalbą. Specialioji pagalba gali sustiprinti mokinio galias ir sudaryti sąlygas veiksmingai nagrinėti bendrąjį ugdymo turinį jo nepakeičiant.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakyme (2004), dėl ugdymo pertvarkos nurodoma, jog mokiniams, turintiems fizinių ir judėjimo sutrikimų, reikia platesnių durų įvažiuoti į klasę su vežimėliu, pandusų, pakėlėjų, specialių liftų ir kt.; sutrikusių emocijų ir elgesio mokiniams reikia mažesnių ir geriau struktūruotų klasių.

Arends (1998) teigia, kad erdvės organizavimo būdas susijęs su mokinių emocijomis bei jų pažintiniais procesais. Nors mokytojas neturi galimybių pakeisti klasės dydžio, jis gali tvarkyti jos aplinką. Tvarkant klasių aplinką, Galkienė (2005) rekomenduoja atsižvelgti į konkrečius kiekvieno specialiųjų ugdymosi poreikių mokinio poreikius. Jei klasėje yra mokinių, turinčių judėjimo ir padėties sutrikimą, svarbu, kad jie klasėje galėtų judėti tarp suolų. Klasės baldų išdėstymas ir daiktų sutvarkymas garantuoja mokiniams, turintiems mobilumo sunkumų, saugumą ir autonomiškumą. Mokiniams, turintiems emocijų ir elgesio sutrikimų, reikalinga nuošalesnė vieta, kur jis galėtų pailsėti, o tai galėtų būti skirtos patalpos arba klasės vieta poilsui. Tai mokinius ramina, padeda sukcentruoti dėmesį, įveikti vidinį chaosą ir išsiblaškytą. Pritaikant aplinką regos sutrikimą turinčiam mokiniui, būtina atsižvelgti į sėdėjimo vietą klasėje, mokinio suolo ir mokytojo stalo bei klasės lentos santykį. Jo suolas turėtų būti arčiau mokytojo stalo ir klasės lentos pakankamai apšviestoje vietoje. Lietuvos Higienos normų nuostatuose (2010) bendrojo lavinimo mokykloms

nusakoma, jog sutrikusios klausos mokinio stalias turi būti vienvietis ir stovėti priešais mokytojo stalą, kad mokinys galėtų matyti mokytojo veidą, kai jis kalba; turintis regėjimo sutrikimą mokinys turi sėdėti prie vienviečio stalo, pritaikyto pasidėti vadovėliams Brailio raštu ir rašymo priemonėms laikyti. Neabejotinai ir specialiojo ugdymo kabinetai tampa pagrindine baze, teikiančia specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniui kvalifikuotą pagalbą.

Be minėtų sąlygų, tikslinga aptarti mokymosi priemones, kurios yra neatskiriamos inkluzinio ugdymo mokymo dalys. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas labai savitas, jo tempas skiriasi nuo bendraamžių tempo, todėl akivaizdu, kad jiems būtina sukurti gebėjimus atitinkančią ugdymosi aplinką, kuri skatintų mokinio vystymąsi, padėtų įgyti žinių ir įgūdžių. Tokią aplinką sukurti padeda mokymo priemonės. Kalbant apie veiklą mišrioje klasėje negalima nepaminti erdvės, kurią atveria šiuolaikinės informacinės technologijos. Šiuolaikinės mokymo priemonės dažnai labiau nei ugdymo planas veikia ugdymo procesą.

Giedrienė, Monkevičienė, (1995) analizuodamos mokyklų aprūpinimo mokymo priemonėmis modelį išskiria rekomenduojamą kompensacinę techniką: „sutrikusios klausos mokiniui reikia klausos aparato; sutrikusios regos mokiniui – žodinės kalbos sintezatoriaus, lazdelės vaikščiojimui; mokiniui, turinčiam fizinių ir judėjimo sutrikimų – vėžimėlio, vaikštytės, lazdos ir t.t.“; specialiąsias mokymo priemones - parengtas ar pritaikytas specialiųjų poreikių mokiniams ir jų ugdymo procese naudojamas vaizdines, technines, demonstracines, kompiuterines priemones, žaislus, daiktus ir medžiagas bei pratybų sąsiuvinius.

Apibendrinant galima teigti, jog reikšminga ir būtina sąlyga specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams yra aplinkos pritaikymas: svarbi tiek išorinė, tiek vidinė mokyklos erdvė. Neatskiriama inkluzinio ugdymo dalis – mokymo priemonės. Ypatingai išradingai ir kūrybingai taikant informacines technologijas, specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymas tampa efektyvesnis.

### **1.1.3. Psichologinės sąlygos bendrojo lavinimo mokykloje specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams**

Mokyklos vadovas, vadovaudamasis įstatymuose suteiktais įgaliojimais, neišvengiamai dalyvauja visame procese. Priimti sprendimus ir juos įgyvendinti yra nelengvas uždavinys, tačiau naudodamasis suteiktomis galiomis, vadovas turėtų sugebėti sukurti mokykloje darnią ir darbiningą atmosferą.

Mikoliūnienės (1996) teigimu, norėdamas sėkmingai realizuoti išsikeltus tikslus, vadovas turėtų atsižvelgti į mokyklos klimatą, žmogiškąją aplinką, kurioje mokytojai dirba savo darbą, nes kiekviena organizacija turi savo kultūrą, tradicijas, veiklos metodus. Ši visuma sudaro vadovaujamos mokyklos klimatą - mikroklimatą.

Norint užtikrinti sėkmingą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje, įvairių šalių mokslininkai, specialistai teigia, kad sąlygos tokiam ugdymui neatsiranda savaime. Mokyklos bendruomenės ir administracijos geranoriška nuostata specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių atžvilgiu labiausiai užtikrina tinkamą ugdymąsi ir sumažina šių mokinių „iškritimą“ iš švietimo sistemos.

Labinienės, Aidukienės ir kt. (2003) teigimu, mokyklos administracija ir bendruomenė turėtų suprasti, jog norint tinkamai organizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą, reikia papildomų intelektualinių ir materialinių išteklių bei tinkamo jų paskirstymo. Mokyklos administracijos ir visos mokyklos bendruomenės palankus ir geranoriškas požiūris į mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, be galo svarbus siekiant kokybiško ugdymo. Teigiamas bendruomenės nusiteikimas atspindi brandų mokytojų ir administracijos požiūrį į inkliuzinio ugdymo plėtrą kaip demokratinės mokyklos, išreiškiančios pagarbą kiekvieno mokinio individualybei, būdą. Taigi mokyklos geranoriška ir palanki atmosfera padeda specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams jaustis lygiateisiais ir pilnaverčiais ugdymo proceso dalyviais. Labai svarbu, kad mokytojas, ugdydamas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, sudarytų palankesnę mokymosi aplinką, kuriai būdinga tarpusavio pagarpa, atidumas, sugebėjimas išklaudyti ir suprasti, mokėjimas sukurti gerą mikroklimatą klasėje, kur specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai jaustųsi saugūs ir mylimi.

Stoll, Fink (1998) nuomone, kai kurios mokyklos pirmiausia turėtų pasirūpinti mokyklos klimatu, tuomet sutelkti dėmesį į mokymą ir mokymąsi, nes tik pažangios mokyklos negaili laiko siekdamas, kad visa mokyklos bendruomenė pasitikėtų vieni kitais ir būtų vieni kitiems atviri.

Martinez, (1998) teigimu, „mokytojas turi gebėti konstruktyviai, kryptingai bendrauti ir bendradarbiauti su kitais pedagogais, šeima ir kitomis ugdymo institucijomis; gebėti bendradarbiauti, dirbti komandoje; tobulėti ir keistis, kūrybiškai reaguojant į šiuolaikinio pasaulio pokyčius, kurti profesinės veiklos viziją, plėtoti informacinės - komunikacinės kultūros įgūdžius, puoselėti bendrąsias žmogaus vertybes ir jomis grįsti savo gyvenimą ir veiklą“.

Taigi mokykla yra organizacija, kurioje veikia individai: skirtingo amžiaus, išsilavinimo, charakterio, nuostatų. Targamadzės (1996) teigimu, organizacijos klimatas - svarbiausia veiklos efektyvinimo priemonė, todėl gerinant organizacijos klimatą, gerėja ir joje vykstanti veikla bei efektyvumas. Taigi kiekviena mokykla turi spręsti, kaip sukurti palankų, efektyvų skirtingų žmonių darbą, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo procesas vyktų efektyviau.

Vienas optimaliausių mokyklos administracijos inicijuotų sprendimų – komandinis darbas, darbas poromis, pedagogų atviros pamokos, specialistų konsultacijos mokytojams specialiųjų ugdymosi poreikių klausimais. Taip išryškėja esminiai mokymo, esminiai kultūros dalykai. Tai mokymasis iš patirties, sudarantis galimybę suteikti žinių, bendradarbiauti ir tobulėti.

Bendraudamas ir bendradarbiaudamas kiekvienas bendruomenės narys kuria ir tobulina mokyklos kultūrą. Priimdamas sprendimus ir jausdamas atsakomybę už kokybišką jų įgyvendinimą, įgyvendina sprendimus ir atsako už darbo kokybę.

Balvočienės ir kt. (1999) nuomone, bendrabarbiavimas – visos mokyklos bendruomenės darbas kartu siekiant bendro tikslo. Mokyklos bendruomenės nariai dalyvauja bendroje veikloje ir jų darbą tiesiogiai ir teigiamai veikia kitų narių darbas. Bendradarbiaujant atskleidžiami sugebėjimai, pedagoginis tobulėjimas. „Bendradarbiaudami pedagogai kuria naują, tvirčiau sujungtą sistemą ir nepraranda „laisvo sujungimo“ privalumų“ (Balvočienė, 1999). Pratęsiame mintį Galkienės (2003) teigimu, kad pedagogų bendrabarbiavimas leidžia mokytojams pasidalinti mintimis, patirtimi, paremti vieni kitus ir gerinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą. Toks bendrabarbiavimas gali padrašinti pedagogus, siekiančius tobulinti ugdymo procesą, patarti vieni kitiems, kaip sukurti ir tobulinti aplinką, kurioje džiaugiamasi bendra sėkme.

Specialistų bendravimo stoka leidžia manyti, kad specialusis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje ypač reikalauja komandinio darbo. Dažniausiai mokykloje pasitaikanti bendravimo srities problema – specialistų ir mokytojų funkcijų netinkamas pasidalijimas:

- darbo funkcijų nepasidalijimas tarp mokytojų ir specialiųjų pedagogų;
- mokytojai perkelia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių problemas specialiajam pedagogui;
- pernelyg dideli lūkesčiai iš specialistų.

Labinienės, Aidukienės ir kt. (2003) nuomone, bendrojo lavinimo mokykloje ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius svarbiausias aspektas yra sąmoningas, intensyvus ir kryptingas mokytojų ir specialistų bendrabarbiavimas, jų bendros pastangos ir kompetencija. Daugeliui yra žinomi tradicinės mokyklos reikalavimai ir ugdymo organizavimo ypatumai. Specialiojo ugdymo paslaugos reikalauja daugiau dėmesio skirti bendravimui, informacijos keitimuisi, tarpusavio supratimo ir pasitikėjimo stiprinimui.

Apibendrinant galima teigti, kad komandinis darbas yra labai svarbus. Tik suderinus pedagogines funkcijas ir jas pasidalinus su kitais mokytojais, galima tikėtis efektyvesnių ugdymo rezultatų. Derinant kitų dalykų dėstomas žinias, specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai yra motyvuojami atkakliau mokytis. Mokytojo ir mokinio santykiai yra neatsiejami dalykai bendraujant ir bendrabarbiaujant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais. Tik emociškai šilti tarpusavio santykiai tarp mokytojų ir mokinių skatins specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių norą mokytis. Lengvai užmegztas kontaktas – vienas iš mokytojo privalumų, kuris padeda specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui pasijausti mokyklos bendruomenės nariu, kuris neatskiriamas ir priklauso mūsų visuomenei. Visą tai turėtų prasidėti nuo mokyklos bendruomenės bendravimo ir bendrabarbiavimo tarpusavyje.

#### **1.1.4. Sociokultūrinės sąlygos bendrojo lavinimo mokykloje specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams**

Mokslininkai Ališauskas (1997), Ambrukaitis (2005) teigia, jog humanizmo principais ir bendrosiomis vertybėmis vadovaudamasi mokyklos bendruomenė, taikydamą inkliuzijos idėją, sudaro galimybes realizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių teises įgyti išsilavinimą, atitinkantį mokinio gebėjimus ir norus, lankyti mokyklą kartu su savo bendraamžiais, su kuriais gali bendrauti, mokytis ir leisti laisvalaikius mokyklos organizuojamuose renginiuose.

Suslavičiaus (1995) teigimu, socialiniu požiūriu svarbūs inkliuzinio ugdymo proceso principai - draugystės ir tarpusavio pagalbos tarp mokinių skatinimas, visų mokinių mokymas suprasti skirtumus tarp žmonių.

Labai svarbios kiekvieno asmeninės vertybės, įsitikinimai, tai, kaip mokiniai ir mokytojai bendrauja tarpusavyje. Kiekvienas mokinytis turi būti lygiavertis mokyklos gyvenimo ir jos bendruomenės narys. Bendruomenės jausmą išsiugdžiusios mokyklos, mokytojai ir mokiniai mokosi gyventi kartu, nors yra įvairūs ir skirtingi. Supratus, kokia svarbi mokymo ir mokymosi procesuose kultūra, tampa aišku, kad mokytojo vaidmuo yra skatinti pagarbą įvairovei. Draugystė ir bendraklasių tarpusavio santykiai itin svarbūs suprantant ir gerbiant kitų skirtingumą. Draugystė svarbi ne vien bendrumo jausmui ugdyti, bet ir formuoti bendravimo ir bendradarbiavimo kultūrai, kuria pasižymi inkliuzinis ugdymas.

Baltrušaitytės (2010) teigimu, pagarbos tarp bendroje aplinkoje sąveikaujančių mokinių buvimas skatina meilės žmogui atsiradimą. Tokios vertybės sudaro bendradarbiaujančių mokinių tarpusavio supratimo pagrindą.

Artimesnis normaliai besivystančių ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių bendravimas gali padėti sužadinti teigiamus tarpusavio santykius, užmegzti draugystę bei išmokyti padėti vieni kitiems. Taip mokiniai tampa dėmesingesni. Anot Trimako (1996) galima teigti, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose drauge su bendraamžiais paskatina šiuos mokinius bendrai veiklai, bendravimui, vienas kito pažinimui ir supratimui, suteikia jiems reikiamą pagalbą.

Galima teigti, kad norint, jog bendraamžių ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių socialinis klimatas būtų psichologiškai atviras ir jaukus, nemažai dėmesio reikėtų skirti ne tik šių mokinių ugdymui pamokų metu, bet ir bendravimui, popamokinėje veikloje. Teigiamas bendravimas yra svarbiausias veiksnys, formuojantis grupę. Būtent šiems mokiniams kartu kalbantys įsigali bendravimo normos ir susiklosto klasės ar grupės gyvenimas.

Karvelio (1994) teigimu, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai pasijustų socialiai visaverčiai, sveiki psichologine ir socialine prasme ir sugebėtų įsitvirtinti visuomenėje, būtinos tam tikros socialinės ir psichologinės prielaidos. Psichologinės ir socialinės aplinkos

veiksniai teigiamai formuoja šių mokinių ir mokyklos bendruomenės teigiamą požiūrį į šiuos mokinius bei lygias galimybes dalyvauti bendruomenės gyvenime ir kurti lygiaverčius tarpusavio santykius.

Papildomas ugdymas mokykloje yra svarbi viso ugdymo proceso grandis, padedanti mokiniui suformuoti jo sociokultūrinę brandą. Mečkauskienės (2008) teigimu, sėkminga asmenybės raida neįmanoma be aktyvaus mokinio dalyvavimo popamokinėje veikloje. Skirstydama papildomo ugdymo valandas mokykla siekia sudaryti mokiniams kuo didesnes galimybes ir palankesnes sąlygas jų saviraiškai ir saviugdai atsiskleisti.

Labinienės, Aidukienės ir kt. (2003) nuomone, visi mokyklos renginiai, visa popamokinė veikla skatina mokinių iniciatyvą, išradingumą, pastabumą, kolektyviškumą, kūrybiškumą, bendrumą bei draugiškumą. Tam pritaria ir Mečkauskienė (2008), teigdama, kad papildomas ugdymas mokiniams padeda plėtoti kūrybines galias, žadina aktyvumą, atskleidžia įvairius gebėjimus, moko bendrauti. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių dalyvavimas popamokinėje veikloje suteikia jiems pasitikėjimo savo jėgomis, ugdo kūrybiškumą bei sudaro galimybes bendrauti su bendraamžiais ir pedagogais neformalioje aplinkoje.

Mokykla turėtų sudaryti sąlygas:

- tenkinti visų mokykloje besimokančių mokinių saviraiškos poreikius pasirinktos krypties būreliuose, kitose neformalaus ugdymo studijose;
- dalyvauti neformalaus ugdymo veikloje, mokyklos kultūriniame gyvenime ir atskleisti prigimtines galias ir kūrybinius gebėjimus;
- paremti specialiųjų ugdymosi poreikių bei turinčių mokymosi motyvacijos sutrikimų mokinių ugdymą.

Apibendrinant galima teigti, jog laisvalaikio leidimas, poilsis, draugystė ir bendradarbiavimas su kitais bendraamžiais specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams yra toks pats svarbus, kaip ir kitiems mokiniams. Kiekvienam mokiniui vaikystėje bei paauglystėje didelę reikšmę turi bendraamžiai, artima sociokultūrinė aplinka. Tokioje aplinkoje galima įveikti savo problemas, skatinti asmeninius sugebėjimus, savarankiškumą ir pasitikėjimą. Draugystė ir bendradarbiavimas reiškia, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai tampa mokyklos bendruomenės nariais. Mokyklos administracija turėtų daugiau sudaryti sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams dalyvauti mokyklos organizuojamuose renginiuose. Remiantis Kvieskienės (2003) nuomone, jog renginiai stipriau suvienija visus mokyklos bendruomenės narius: tiek mokinius, tiek mokytojus. Labai svarbus specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių įtraukimas į mokyklos popamokinę veiklą, ruošimasis ir dalyvavimas įvairiose šventėse, būrelių veikloje.

Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai visų pirma turi jaustis saugūs, todėl jiems turi būti užtikrinamos geros sąlygos saugiai funkcionuoti tarp dviejų - formaliojo ir neformaliojo - švietimo sistemų.

## 1.2 Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių charakteristika

Dabartiniu metu Lietuvoje vis plačiau kalbama apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius, kurie renkasi ugdymąsi drauge su bendraamžiais bendrojo lavinimo mokyklose. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (1991), pateiktas apibrėžimas: „specialiųjų poreikių mokinys – mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų“. Pabrėžiamas mokinio kitoniškumas dėl mokymosi sunkumų, kuriuos sukelia jo turimas sutrikimas. Per keliolika metų Lietuvos švietimo sistema keitėsi, kartu keitėsi ir požiūris į priežastis, sąlygojančias mokymosi sunkumus, su kuriais susiduria mokiniai. Akcentuojamas ne vienas ar kitas mokinio sutrikimas, bet dėmesys perkeltas į ugdymo procesą, kalbama apie specialias pagalbos mokinio ugdyme priemones. Kalbama apie materialines priemones, užtikrinančias kokybišką švietimo prieinamumą visiems mokiniams, pedagoginę paramą: ugdymo programų, ugdymo metodų pritaikymą prie mokinio poreikių.

Pagal Lietuvos Respublikos Specialiojo ugdymo įstatymą (1998) – „*specialieji ugdymosi poreikiai* – tai pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdros reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmenų galimybių“.

Kitose šalyse sąvokos „specialieji poreikiai“ ir „specialieji ugdymosi poreikiai“ aiškinamos skirtingai. Wilson (2002) teigimu, vienur specialieji ugdymosi poreikiai suprantami kaip leidžiantys panaudoti mokinio potencialias galimybes; kitur – kaip, poreikiai, kurie trukdo įsisavinti bendrojo ugdymo programą. Didžiosios Britanijos dokumentuose teigiama, kad specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai tie, kuriems reikalinga specialioji pedagoginė pagalba įveikiant mokymosi sunkumus. Farrell (2003), išskirdama specialiųjų ugdymosi poreikių sąvoką, teigia, jog mokiniai, turintys mokymosi sunkumų, gali ir neturėti specialiųjų ugdymosi poreikių arba turėti negalę, kuri netrukdo dalyvauti bendrojo lavinimo mokyklų ugdyme.

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros duomenimis, Europoje pastebima tendencija, kad mažėja izoliuotų „specialiųjų“ mokyklų skaičius, nes jos pertvarkomos į metodinius centrus, konsultuojančius bendrojo lavinimo mokyklas specialiojo ugdymo klausimais, kad padėtų užtikrinti specialiųjų poreikių turinčių asmenų lygias galimybes visais gyvenimo aspektais.

Ališausko (2002) teigimu, mokyklos, mokytojai turėtų orientuotis į *specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimą*, tiesiogiai jų nesiedami su sutrikimo pobūdžiu. Asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių lygmeniui (grupei) tvarką reglamentuoja LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro 2002 m. liepos mėn. 12 d. įsakymas Nr. 1329/368/98 „Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka“. Specialieji ugdymosi poreikiai skirstomi į *nedidelius*,

*vidutinius, didelius ir labai didelius*. Jie prilyginami koeficientams taip: nedideli – 1, vidutiniai – 2, dideli – 3, labai dideli – 4. Šia tvarka, vertindamos specialiųjų poreikių asmenų specialiuosius ugdymosi poreikius, vadovaujasi pedagoginės psichologinės tarnybos, pedagoginis psichologinis centras ir jo skyriai bei švietimo įstaigų specialiojo ugdymo komisijos. Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo tvarką reglamentuoja Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro, sveikatos apsaugos ministro bei socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas (2002), kuris išskiria 10 specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų grupių: intelekto, specifiniai pažinimo, emocijų, elgesio ir socialinės raidos, kalbos ir kiti komunikacijos, regos, klausos, judesio ir padėties, lėtiniai – somatiniai ir neurologiniai, kompleksiniai, kiti raidos sutrikimai.

Ališauskas (2002) teigia, jog klasifikacija padeda susiorientuoti sutrikimų įvairovėje, leidžia teikti mokiniams tikslingą pagalbą, padeda susikalbėti ir suprasti vieniems kitus. Tačiau klasifikacija – sąlyginis teorinis konstruktas, kuris negali aprėpti visų raidos ypatingumų bei jų derinių įvairovės.

Liaudanskienės, Viliūnienės (2006) specialiųjų ugdymosi poreikių asmenų raidos sutrikimų identifikavimas pateiktas 1 lentelėje.

Kitose šalyse tos pačios sąvokos taip pat neretai aiškinamos skirtingai. „Vienur specialieji ugdymosi poreikiai suprantami kaip individo poreikiai, kurių tenkinimas leidžia panaudoti mokinio potencialias galimybes; kitur specialieji poreikiai suprantami kaip „kažkas“, kas trukdo įsisavinti bendrojo ugdymo programą“ (Wilson, 2002). Didžiosios Britanijos oficialiuose dokumentuose teigiama, kad mokinys turi specialiųjų ugdymo(si) poreikių, jei jis patiria mokymosi sunkumų, kuriuos įveikiant būtina specialioji pedagoginė pagalba.

1 lentelė

**Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių sutrikimų apibūdinimas**

Sutrikimų grupė	Apibūdinimas
Intelekto sutrikimai	tai protinių gebėjimų nukrypimas nuo normos, sukiantis elgesio, emocijų bei socialinės integracijos sunkumų. Protinis atsilikimas nėra susirgimas ir negali būti painiojamas su psichikos liga.
Specifiniai pažinimo sutrikimai arba pažinimo procesų neišlavėjimas	tai nepakankamas pažinimo funkcijų išsivystymas dėl smegenų disfunkcijų (sutrikimų), kuriam būdingas skaitymo, rašymo ir matematikos žinių bei intelekto neatitikimas.
Emocijų, elgesio ir socialinės raidos sutrikimai	tai nukrypimas nuo adaptyvaus elgesio, kuris yra laikomas normaliu. Intelektas normalus. Šiai grupei taip pat priskiriami mokiniai, turintys įvairiapusių raidos sutrikimų, pvz.: vaikystės autizmą, Aspergerio sindromą, kitų vaikystės dezintegracinių sutrikimų.
Kalbos ir kt. komunikacijos sutrikimai	tai nuolatinis bendravimo, kalbėjimo ir kalbos nukrypimas nuo įprastų bendravimo bei kalbėjimo normų.
Klausos sutrikimai	tai sąlygiškai nuolatiniai ir pastebimi girdimojo jutimo bei suvokimo nesklaidumai, kurie nustatomi matuojant absoliučius pojūčių slenksčius (audiometrija), klausos sutrikimų diapazonas – nuo silpnos klausos iki kurtumo.
Regos sutrikimai	tai regimųjų pojūčių ir suvokimų sutrikimai, kurie trukdo normaliai raidai, mokymuisi, orientavimuisi erdvėje, savarankiškam gyvenimui.
Judesio ir padėties sutrikimai	tai labai įvairios kilmės ir skirtingas pasekmes sukiantys sutrikimai, gali būti nežymūs, kai judama naudojantis papildomomis atramomis, vidutinis, kai judama tik su vežimėliu, labai žymus, kai nepajėgiama savarankiškai judėti.



Lėtiniai somatiniai ir neurologiniai sutrikimai	tai įvairūs lėtiniai sutrikimai (ligos), kurie turi įtakos mokinio ugdymui ir reikalauja specifinių ugdymo(si) sąlygų bei aplinkos pritaikymo.
Kompleksiniai sutrikimai	tai įvairūs sutrikimų deriniai: regos ir intelekto; regos ir specifiniai pažinimo; emocijų, elgesio ir socialinės raidos; klausos ir intelekto; regos ir klausos; intelekto ir judesio bei padėties ir somatiniai sutrikimai; kiti raidos sutrikimai.
Kiti raidos sutrikimai	tai sutrikimų grupė, kurią sudaro raidos sutrikimai, atsirandantys dėl nepalankių psichosocialinės deprivacijos, pedagoginio apleistumo, auklėjimo klaidų, sulėtėjusios psichinės raidos ikimokykliniame ir jaunesniame mokykliniame amžiuje, riboto intelekto

Šaltinis: sudaryta autoriaus, pagal Liaudanskiene, Viliūniene (2006)

Akcentuojama, kad specialioji pedagoginė pagalba teikiama, jei: 1) ugdytinis patiria žymiai didesnių mokymosi sunkumų negu dauguma jo bendraamžių; 2) turi negalę, kuri neleidžia (ar apriboja galimybes) pasinaudoti gydymosi galimybėmis prieinamomis bendraamžiams. Farrell (2003), aiškindama specialiųjų ugdymosi poreikių sąvoką, pabrėžia, kad galima turėti mokymosi sunkumų, bet neturėti specialiųjų ugdymosi poreikių, arba turėti negalę, kuri visiškai netrukdo naudotis visomis bendrojo ugdymosi galimybėmis ar paslaugomis.

Apibendrinant galima teigti, jog į mokyklas kasdien susirenka vis įvairesnių mokinių, todėl paslaugų ir pagalbos poreikis gali iškilti daugeliui mokinių. Todėl vienu ar kitu mokymosi laikotarpiu trumpesnę ar ilgesnę laiką specialiosios pedagoginės pagalbos gali reikėti įvairių sutrikimų ar sunkumų turintiems mokiniams.

## **2. EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMO PROBLEMOS SPECIALIŲJŲ UGDYMOŠI POREIKIŲ MOKINIAMS TYRIMO METODOLOGIJA**

### **2. 1. Tyrimo metodologija**

Apklausoje siekta išsiaiškinti, kaip bendrojo lavinimo mokyklos pasirengusios ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius edukacinių aplinkų taikymo klausimais. Pasirinktas anketinės apklausos metodas leidžia sužinoti apklausoje dalyvavusių nuomonę edukacinių aplinkų taikymo klausimais. Pasak Kardelio (2007), klausimų tikslas – nuodugniai pažinti tiriamąjį reiškinį, gauti išsamesnės informacijos.

Anketa buvo sudaryta remiantis išanalizuota mokslinė literatūra, Rose (2003), Wilson (1995), Kiliuvienės (2006), Tight (1995), Ruzgienės, Petružienės (2005), Lipinskienės (2002), Galkienės (2005), Zulumskytės (2004), Arends (1998), Mikoliūnienės (1996), Targamadzės (1996) darbais.

### **2. 2. Tyrimo instrumento pagrindimas**

Siekiant išsiaiškinti bendrojo lavinimo mokykloje edukacinių aplinkų taikymo problemas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, buvo pasirinktas tyrimo metodas – anketavimas pagal standartizuotą klausimyną (žr. 1 priedą). Tyrimo instrumentas sudarytas remiantis išanalizuota mokslinė literatūra (žr. 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4 poskyrius). Socialinis – demografinis blokas skirtas išsiaiškinti respondentų lytį, amžių, išsimokslinimą, pareigas, kvalifikacinę kategoriją, darbo stažą.

Pagrindinėje klausimyno dalyje pateikti su tyrimo problema susiję klausimai. Pastarąją dalį sudaro keturios indikatorių grupės: a) organizacinės sąlygos: pateikti 2 klausimų blokai, kuriuos sudaro 18 teiginių. Jais siekiama išsiaiškinti respondentų nuomonę dėl administracijos pastangų specialiojo ugdymo srityje; b) materialiosios sąlygos: pateikti 3 klausimų blokai, kuriuos sudaro 24 teiginiai. Šioje dalyje siekiama išsiaiškinti respondentų nuomonę apie fizinės aplinkos pritaikymą judėjimo ir regėjimo sutrikimą turintiems mokiniams bei aprūpinimą specialiosiomis mokymo priemonėmis specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius; c) psichologinės sąlygos. Trečioje dalyje pateikti 2 klausimų blokai, kuriuos sudaro 12 teiginių. Jais siekiama išsiaiškinti respondentų nuomonę dėl administracijos ir mokyklos bendruomenės bendravimo ir bendradarbiavimo ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius; d) sociokultūrinės sąlygos. Šioje dalyje pateikti 2 klausimų blokai, kuriuos sudaro 14 teiginių. Jais siekiama išsiaiškinti respondentų nuomonę apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių dalyvavimą mokyklos organizuojamuose renginiuose ir bendraamžių tarpusavio bendravimo kultūrą. 2 lentelėje pateikti tyrimo instrumentiniai blokai.

Tyrimo instrumento diagnostiniai blokai

Diagnostinis konstruktas	Klausimų blokai	Testo žingsnių skaičius	
Socialiniai – demografiniai kintamieji	Pagrindiniai duomenys	9	9
Edukacinės aplinkos specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių bendrojo lavinimo mokykloje atspindintys kintamieji	Organizacinės sąlygos	18	68
	Materialiosios sąlygos	24	
	Psichologinės sąlygos	12	
	Sociokultūrinės sąlygos	14	

Remiantis teorinio tyrimo metu išanalizuotomis mokinių su specialiųjų poreikių inkliuzinio ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose idėjomis ir aplinkų pritaikymo jiems problemomis, buvo sudarytas operacionalizuotas tyrimo objektas ir parengta metodika (žr. 2 priedą). „Operacionalizacija (operaciniai apibrėžimai) – tai teorinių sąvokų transformacijos į konkrečias matavimo skales procedūra“ (Merkys, 1995).

„Charakteristika yra tai, kas apibūdina skiriamąsias savybes, pranašumus, trūkumus. Tai galima įvardinti kaip kažkokius pirminius – bendrinius požymius, kurie apibūdina reiškinį, veiksmą daiktą“ (Cibulsko 2006). Reikėjo išskirti pirminius edukacinių aplinkų sąlygų apibūdinimus. Pagal mokslinės literatūros analizę buvo pasirinkta edukacinės aplinkos nagrinėti išskirtomis sąlygos (žr. 1.1 skyrių, p. 12).

„Kriterijus (gr. kriterion) – vertinimo pagrindas, saikas, matas“ (Tarptautinių žodžių žodynas, 1985). Pasak Cibulsko (2006), kriterijus tyrime traktuojamas kaip smulkesnė kategorija, kuri išryškės pateiktose charakteristikose. Pagal mokslinės literatūros analizę buvo pasirinktas edukacinių aplinkų sąlygų vertinimo pagrindas (žr. 1.1.1, 1.1.2, 1.1.3, 1.1.4 skyrius).

„Indikatorius (lot. indicator – rodytojas) – prietaisas, mechanizmas stebimo objekto būsenai, kiekybinei ir kokybinei charakteristikai atvaizduoti žmogui suvokiama forma“ (Tarptautinių žodžių žodynas, 1985). Šiame tyrime indikatorius suprantamas kaip teiginys, pateikiamas tyrimo respondentams, siekiant atskleisti jų požiūrį į išskirtus vertinimo matus (kriterijus). Nustatytuose 11 kriterijų, kurie atskleidė kiekvieną charakteristiką, toliau buvo išskirti indikatoriai, kurie atspindėjo tiriamųjų edukacinių aplinkų kontekstą.

Anketose yra pagrįstas tyrimo aktualumas, trumpai pateiktas tyrimo tikslas, respondentai buvo informuoti apie tyrimo tikslą, anonimiškumo garantavimą. „Apklausa yra ANONIMINĖ, nei vardo, nei pavardės žymėti nereikia“, bei pateikta motyvuojanti informacija „Jūsų nuomonė yra labai svarbi... Nėra „teisinių“ ar „neteisingų“ atsakymų. Atsakymai atspindės nuomonių įvairovę“ (žr. 1 priedą).

### 2.3. Tyrimo imties charakteristikos

Tyrimo metu respondentams - Kauno miesto ir rajono bendrojo lavinimo mokyklų vadovams ir jų pavaduotojams ugdymui (toliau – administracija), specialiesiems pedagogams, logopedams, socialiniams pedagogams, psichologams ir sveikatos priežiūros specialistams (toliau – specialistai) bei pradinį ir aukštesniųjų klasių mokytojams (toliau – mokytojai) buvo pateikta uždaro tipo anketos. Apklausa vyko 2009 metų spalio – gruodžio mėnesiais. Iš viso buvo apklausta 40 Kauno miesto ir rajono bendrojo lavinimo mokyklų, iš kurių 173 respondentai atstovavo Kauno rajono bendrojo lavinimo mokyklai ir 175 - Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklai. Iš viso buvo apklausta 348 respondentai, iš kurių 32 (9,2 proc.) respondentai atstovavo administracijos atstovus, 62 (17,8 proc.) – specialistus ir 254 (73 proc.) – mokytojus. Buvo išplatinta 400 anketų. Sugrįžo 348 tyrimo instrumentai. Anketų grįžtamumo kvota, siekianti 87 % bendro apklaustųjų skaičiaus.

Tyrimo imties socialinių – demografinių charakteristikų pasiskirstymas pavaizduotas 3 lentelėje.

3 lentelė

**Tyrimo socialinės – demografinės charakteristikos**

<b>Bendras tiriamųjų skaičius N=348</b>			
Procentai			
Vietovė		Lytis	
Rajonas	49,7%	Moteris	92,2
Miestas	50,3%	Vyras	7,8
Užimamos pareigos		Darbo vieta	
Mokytojai	73%	Pagrindinė mokykla	24,4
Specialistai	17,8%	Vidurinė mokykla	60,9
Administracija	9,2%	Gimnazija	14,7
Pedagoginė kvalifikacinė kategorija			
Neatestuotas	5,7%		
Mokytojas	11,5%		
Vyresnysis mokytojas	37,4%		
Mokytojas metodininkas	43,7%		
Mokytojas ekspertas	1,7%		

3 lentelėje pateiktos imties charakteristikos rodo, jog imtyje dominuoja moterys, sudarančios (92,2 proc.). Tai patvirtina, jog pedagoginį darbą daugiausia dirba moterys. Pagal tai kokią pedagoginę kvalifikacinę kategoriją turintys respondentai dirba tyrime dalyvavusiose mokyklose, dominuoja (43,7 proc.) turintys mokytojo metodininko pedagoginę kvalifikacinę kategoriją. Kadangi Kauno mieste ir rajone daugiausia yra vidurinių mokyklų, tai pagal mokyklų tipą tyrime dominuoja (60,9 proc.) vidurinės mokyklos.

Kadangi tyrimas buvo atliktas Kauno miesto ir rajono bendrojo lavinimo mokyklose, pagal gautus duomenis negalima daryti išvadų visos Lietuvos mastu apie bendrojo lavinimo mokyklose vykdomą specialiojo ugdymo organizavimą bei edukacinių aplinkų taikymą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Galima daryti prielaidas apie Kauno rajono ir miesto mokyklų specialiojo ugdymo organizavimą bendrojo lavinimo mokyklose.

## 2.4. Statistiniai duomenų apdorojimo metodai

Norint gauti kuo tikslesnę bei reikalingesnę informaciją buvo naudojamos įvairiomis SPSS programos mokomosiomis knygomis – Pukėno (2005), Leonavičienės (2007), Vaitkevičiaus, Saudargienės (2006), Williams, Monge (2006). Remiantis minėtais literatūros šaltiniais buvo sukurta duomenų bazė, atliktas duomenų apdorojimas bei analizė. Šiame tyrime bus pristatomos respondentų nuomonės dėl bendrojo lavinimo mokyklos edukacinių aplinkų taikymo specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių, tyrimo rezultatai.

Tyrimo duomenims apdoroti buvo panaudota SPSS 18 (Statistical Package for Social Sciences) programinė įranga. Greta įprastinių aprašomųjų statistinių metodų buvo naudoti vienmačiai statistiniai metodai (dažniai procentai, vidurkiai) ir daugiamatis statistinis metodas – faktorinė analizė. Reitingų grafikai sudaryti, susumavus procentines pozityvią reikšmę turinčių teiginių vertes. Tokie skaičiavimai atlikti kiekviename klausimų bloke, vėliau iš gautų duomenų pateikiamas grafikas su MS Excel programa.

Anot Čekanavičiaus, Murausko (2000), aprašamoji statistika – tai duomenų sisteminimo ir grafinio vaizdavimo metodai, leidžiantys daryti išvadas apie nagrinėjamas savybes. Pasak Merkio (1995), aprašomosios statistikos pagrindu atliekamas pirminis kiekybinis duomenų apdorojimas, parengiama bazė išsamesniems skaičiavimams.

Anot Merkio (1995), **daugiamačiai metodai** – statistinių metodų grupė, nagrinėjanti daugelio nepriklausomų ir priklausomų kintamųjų sąveiką. Pasak Čekanavičiaus, Murausko (2000), **faktorinė analizė** - tai daugiamatis statistinis metodas (nagrinėja daugelio nepriklausomų ir priklausomų kintamųjų sąveiką), padedantis didelio skaičiaus kintamųjų tarpusavyje koreliacijas paaiškinti tam tikrų bendrųjų faktorių įtaka. Faktorinės analizės tikslas – minimaliai prarandant informacijos pakeisti stebimą reiškinį charakterizuojančių požymių aibę kelių faktorių rinkiniu. Šis metodas leidžia „įvairius kintamuosius jų tarpusavyje koreliacijos pagrindu klasifikuoti į tarpusavyje nesusijusias grupes“ (Merkys, 1995).

**Testo patikimumo analizė (Reliability Analysis)** – skirta matuoti testo patikimumui, taikomas vidinio suderinamumo koeficientas, atspindintis vidinį klausimų homogeniškumą klausimyne. (Merkys, 1995).

### **3. EDUKACINIŲ APLINKŲ TAIKYMO PROBLEMŲ SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIAMS TYRIMO REZULTATAI**

#### **3.1. Organizacinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams bendrojo lavinimo mokyklose analizė**

Analizuojant organizacines sąlygas bendrojo lavinimo mokyklose, buvo išskirti specialiojo ugdymo proceso valdymo ir specialiojo ugdymo komisijos (SUK) veiklos organizavimo klausimų blokai.

Pasak Ambrukaičio (2005), vadovams turi rūpėti ne tik bendra inkluzijos politika, bet ir kuo geresnė specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybė (žr. 1.1.1 skyrių p.14). Lietuvos Respublikos švietimo ministro įsakymu, mokyklos vadovų ir pavaduotojų atestacijos nuostatuose (2005) nurodoma, jog mokyklos vadovų ir jų pavaduotojų privalomas vadybinių kompetencijų vertinimo kriterijus – edukacinių aplinkų kūrimas ir mokinių poreikių tenkinimas. Mokyklos administracijos uždavinys ne tik užtikrinti, kad būtų suvokiamas tikslas, bet ir garantuoti, kad energija būtų nukreipiama teisinga linkme - orientuojantis į visus specialiojo ugdymosi poreikių mokinių poreikius.

#### **Specialiojo ugdymo proceso valdymas.**

Vienas iš pagrindinių SUP mokinių aplinkų kūrimo iniciatorių yra mokymo įstaigos vadovai, tačiau vadovo pareiga organizuoti visos mokyklos komandos kryptingą darbą taip, kad būtų pasiekti užsibrėžti tikslai. Nuo mokyklos vadovo priklauso priimami sprendimai apie pokyčius mokykloje ir ugdymo procese, pedagogų pasirengimą dirbti su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais, jų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimą.

Tyrimo metu pirmiausia siekta išsiaiškinti, kaip bendrojo lavinimo mokyklų administracija koordinuoja savo veiklą specialiojo ugdymo įgyvendinimui bei plėtojimui. Respondentai teiginius turėjo įvertinti 5 balų sistemoje, kur 1 – atspindi vertinimą „visiškai nepritariu“, 2 – „nepritariu“, 3 – „nežinau“, 4 – „pritariu“, 5 – „visiškai pritariu“.

4 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės ugdymo organizavimo valdymo visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, galima teigti, kad palankiausiai įvertintas teiginys „*Domimasi SUP mokinių ugdymu(si) ir dalyvaujama įvairiuose renginiuose*“, į kurį teigiamai atsakė 75,6 proc. respondentų. Mažesnis – 40,8 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamai įvertina teiginį „*Rengiami (parengti) plėtros projektai*“, o 41,7 proc. respondentų tą patį teiginį vertindami pasirinko atsakymo variantu „nežinau“. 58 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų sutinka, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai bendrojo lavinimo mokyklai nėra galimybė papildyti mokinio „krepšelį“ bei pusė respondentų (54,3 proc.) teigia, jog bendrojo lavinimo mokyklai specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai nėra tik galimybė padidinti mokinių skaičių mokykloje. Todėl galima teigti, kad specialiųjų ugdymosi poreikių

mokinių atėjimas į bendrojo lavinimo mokyklas nėra pasipelnymo ar „išsilaikymo“ galimybė, siekiant vienaip ar kitaip pagerinti mokyklų padėtį. Stebima, jog daugiau kaip pusė (60,4 proc.) respondentų teigia, jog sutinka, kad bendrojo lavinimo mokyklose specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integracija nėra tik formalus reiškinys. Daugiau kaip pusė (apibendrintas „visiškai pritariu“ – 75,6 proc.) dalyvavusių apklausoje respondentų teigia, jog domimasi specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymu, dalyvaujant įvairiuose renginiuose. Tačiau (11,5 proc.) respondentų nežino, ar dalyvaujama įvairiuose renginiuose, (apibendrintas „visiškai nepritariu“ – 12,1 proc.) respondentų, teigia, jog nedalyvaujama įvairiuose renginiuose. (68,4 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklose skiriamas dėmesys plečiant specialistų (logopedų, specialiųjų pedagogų, psichologų, socialinių pedagogų) tinklą mokyklose. Stebint teiginio „Rengiami (parengti) plėtros projektai“ vertinimo rezultatus, galima teigti, jog mokyklos bendruomenė per mažai informuojama apie plėtros projektus, nes (41,7 proc.) respondentų nežino ar mokyklose rengiami tokie projektai. Daugiau kaip pusė (74,4 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokykloje organizuojamas komandinis darbas skatinant mokyklos bendruomenę bendradarbiauti. (70,7 proc.) respondentų teigia, jog tobulinama mokytojų kvalifikacija, darbui su SUP mokiniais. Mažiau kaip pusė (42,8 proc.) respondentų nesutinka, jog mokyklose sukurtos edukacinės aplinkos SUP mokiniams.

4 lentelė

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas specialiojo ugdymo proceso valdymo atžvilgiu (N=345)**

Teiginiai	Vertinimo skalė				
	Visiškai pritariu	Pritariu	Nežinau	Nepritariu	Visiškai nepritariu
	Procentai				
SUP mokinių integracija į bendrojo lavinimo mokyklas – tik formalumas	5,2	23,6	10,1	<b>48,3</b>	12,1
SUP mokinys – galimybė papildyti mokinio „krepšelį“	7,5	24,7	9,2	<b>45,4</b>	12,6
SUP mokinys – galimybė padidinti bendrą mokinių skaičių mokykloje	8,6	28,2	7,8	<b>43,4</b>	10,9
Domimasi SUP mokinių ugdymu(si) ir dalyvaujama įvairiuose renginiuose	11,8	<b>63,8</b>	11,5	11,5	0,6
Plečiamas specialistų tinklas mokykloje	11,8	<b>56,6</b>	12,9	14,1	2,9
Rengiami (parengti) plėtros projektai	4,0	36,8	<b>41,7</b>	14,1	2,0
Skatinamas mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas organizuojant komandinį darbą	10,3	<b>64,1</b>	10,9	11,8	2,6
Sukurtos edukacinės aplinkos sąlygos SUP mokinių saviraiškai ir kokybiškam ugdymui(si)	2,6	<b>40,2</b>	17,2	33,9	5,2
Tobulinama mokytojų dirbančių su šiais mokiniais kvalifikacija	11,5	<b>59,2</b>	10,6	15,8	2,6

Apibendrinant galima teigti, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių atėjimas į bendrojo lavinimo mokyklas nėra formalus, imitacinio pobūdžio procesas. Iš tiesų mokyklų vadovai yra suinteresuoti siekti kuo geresnės specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybės.

Specialiojo ugdymo proceso administravimo bloką sudaro klausimai, kuriais siekiama išsiaiškinti, kaip respondentai vertina teiginius, apibūdinančius administracijos pastangas kordinuojant specialųjį ugdymą. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu,

panaudojant pagrindinių komponentų metodą VARIMAX rotaciją. Faktorinės analizės rezultatai pateikti 5 lentelėje. Kiek matrica tinka faktorinei analizei, rodo Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas. Šiuo atveju (KMO=0,80; KMO>0,5) faktorinė kintamųjų analizė priimtina. Faktorinės analizės metu išskirti du faktoriai, paaiškinantys 61,36 proc. visų kintamųjų sklaidos. Pirmasis faktorius (F1), buvo pavadintas – „*Mokyklos politika*“, kuris apibūdina teiginius parodančius administracijos vykdomus procesus ir pastangas, gerinant specialųjį ugdymą, čia sukritę teiginiai atspindi skatinimą bendradarbiauti, projektų rengimą, kuriamas edukacines sąlygas, mokytojų kvalifikacijos tobulinimą, dalyvimą įvairiuose renginiuose. Antrasis faktorius (F2), buvo pavadintas – „*Formalus požiūris*“, kuris apjungia teiginius apie neigiamą požiūrį ir pastangas ugdymo procese. Šiame faktoriuje sukritę teiginiai labiausiai apibūdina požiūrį ir pastangas priimant SUP mokinius į bendrojo lavinimo mokyklas. Nemažas pavienių faktorių (subskalių) vidinės konsistencijos matas – Cronbach alpha koeficientas (F1 faktorius „*Mokyklos politika*“ – 0,82, F2 faktorius „*Formalus požiūris*“ – 0,84) - rodo, jog išskirtieji faktoriai nėra sudaryti iš atsitiktinių tarpusavyje nieko bendra neturinčių teiginių, o turi homogeniškumo elementų. Taigi pateikti ugdymo proceso valdymo vertinimo koncepto skalės rodikliai apskritai tenkina konstrukto patikimumo ir faktorinio validumo metodologines normas.

5 lentelė

**Specialiojo ugdymo proceso administravimo faktorinės analizės rezultatai**  
(N=345, KMO=0,80, visa paaiškinta sklaida=61,36%)

Faktorius	Teiginiai	N	Testo žingsnio faktorinis svoris (L)	Testo vidinės konsistencijos koeficientas ( $\alpha$ )	Faktoriaus aprašomoji galia (sklaida) %
Mokyklos politika (F1)	Skatinamas mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas organizuojant komandinį darbą	6	0,78	0,82	34,46
	Rengiami (parengti) plėtros projektai		0,75		
	Sukurtos edukacinės aplinkos sąlygos SUP mokinių saviraiškai ir kokybiškam ugdymui(si)		0,71		
	Tobulinama mokytojų, dirbančių su šiais mokiniais kvalifikacija		0,68		
	Domimasi SUP mokinių ugdymu(si) ir dalyvaujama įvairiuose renginiuose		0,66		
	Plečiamas specialistų tinklas mokykloje		0,62		
Formalus požiūris (F2)	SUP mokinys – tik galimybė papildyti mokinio “krepšelį”	3	0,92	0,84	26,90
	SUP mokinys – galimybė padidinti bendrą mokinių skaičių mokykloje		0,90		
	SUP mokinių integracija į bendrojo lavinimo mokyklas –formalumas		0,71		

6 lentelėje pateikti tyrimo duomenys, kaip respondentai vertina specialiojo ugdymo proceso organizavimą bendrojo lavinimo mokyklose, išskirtų dviejų faktorių kintamųjų kontekste (įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu). Faktorių įverčiai: (Žemas įvertis – 1- 2,5; Vidutinis įvertis – 2,51 – 3,5; Aukštas įvertis – 3,51 - 5). Tyrimas parodė, kad tarp apklausoje dalyvavusių miesto ir



rajono bendrojo lavinimo mokyklų respondentų vertinimas pasiskirsto ne vienodai. Dauguma tyrime dalyvavusių respondentų teigiamai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Mokyklos politika“ kintamuosius. Rajono bendrojo lavinimo mokyklų respondentai pirmą faktorių (F1) „Mokyklos politika“ vertina vidutiniškai ir aukštai (vidutinis vertinimas – 18,1 proc., aukštas vertinimas – 17,8 proc.), o miesto bendrojo lavinimo mokyklų respondentai aukštai vertina pirmą faktorių (F1) „Mokyklos politika“ (aukštas vertinimas – 30,3 proc.). Vertinant antrą faktorių tiek rajono, tiek miesto bendrojo lavinimo mokyklų dalyvavusių apklausoje respondentų nuomonės sutapo. (F2) „Formalus požiūris“ respondentai vertina aukštai (rajono – 24,2 proc., miesto – 28,4 proc.). Galima daryti prielaidą, jog tiek rajono, tiek miesto bendrojo lavinimo mokyklų dalyvavusių apklausoje respondentų nuomone mokyklos nežiūri formaliai į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integracijos procesą.

6 lentelė

**Specialiojo ugdymo proceso faktorių įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu (N=345)**

		Vietovė	
		Rajonas	Miestas
Mokyklos politika (F1)	Žemas įvertis	13,4%	8,5%
	Vidutinis įvertis	<b>18,1%</b>	12%
	Aukštas įvertis	<b>17,8%</b>	<b>30,3%</b>
Formalus požiūris (F2)	Žemas įvertis	4,8%	6,9%
	Vidutinis įvertis	<b>20,3%</b>	15,5%
	Aukštas įvertis	<b>24,2%</b>	<b>28,4%</b>

7 lentelėje pateikti duomenys, kaip respondentai vertina administracijos pastangas organizuojant specialiojo ugdymo procesą išskirtų dviejų faktorių (užimamų pareigų atžvilgiu). Tyrimas parodė, kad tarp apklausoje dalyvavusių mokytojų, specialistų, administracijos respondentų vertinimas pasiskirsto vienodai. Dauguma mokytojų teigiamai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Mokyklos politika“ kintamuosius (aukštas vertinimas – 32,8 proc.), specialistai – (aukštas vertinimas – 11,6 proc.), administracija – (8,1 proc.), teigiamai vertina ir antro faktoriaus (F2) „Formalus požiūris“ kintamuosius, mokytojai - (aukštas vertinimas - 29,3 proc.), specialistai – (aukštas vertinimas - 11,7 proc.), administracija – (aukštas vertinimas - 6,7 proc.) Tai reiškia, kad apklausoje dalyvavę respondentai pakankamai palankiai vertina administracijos pastangas specialiajam ugdymui gerinti, skatinant mokyklos bendruomenės komandinį darbą.

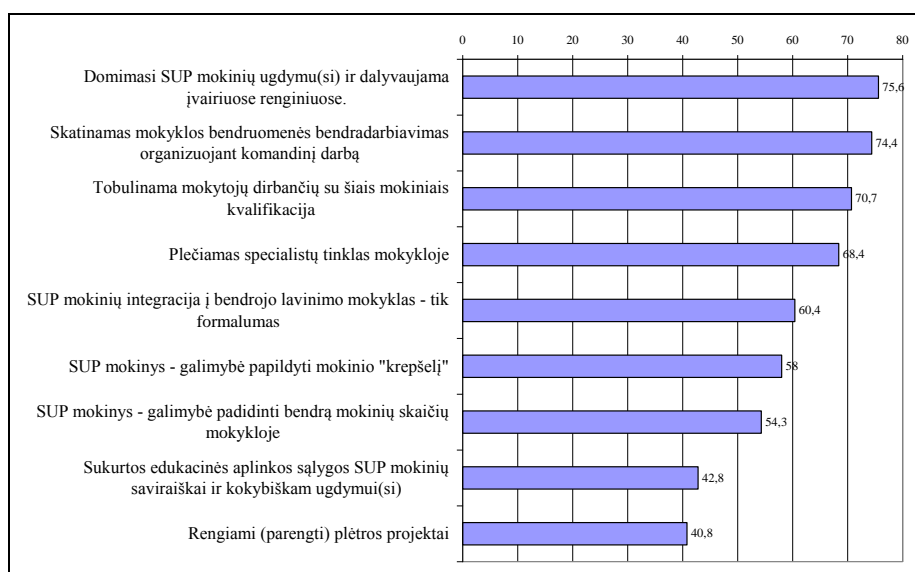
7 lentelė

**Specialiojo ugdymo proceso valdymo faktorių įverčių procentinės išraiškos užimamų pareigų atžvilgiu (N=345)**

		Užimamos pareigos		
		Mokytojai	Specialistai	Administracija
Mokyklos politika (F1)	Žemas įvertis	10,4%	1,2%	
	Vidutinis įvertis	29,3%	5,4%	1,2%
	Aukštas įvertis	<b>32,8%</b>	<b>11,6%</b>	<b>8,1%</b>
Formalus požiūris (F2)	Žemas įvertis	20,4%	0,9%	0,6%
	Vidutinis įvertis	22,4%	5,5%	2,0%
	Aukštas įvertis	<b>29,7%</b>	<b>11,7%</b>	<b>6,7%</b>

Analizuojant tyrimo rezultatus buvo siekiama nustatyti mokyklų vadovų administravimą organizuojant specialųjį ugdymą. Rasta tendencija pateikiama horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 3 pav.), susumavus procentines reikšmes, pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį procentinį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „*Domimasi SUP mokinių ugdymu(si) ir dalyvaujama įvairiuose renginiuose*“ (75,6 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų). Daugiau kaip pusė respondentų (74,4 proc.) teigia, jog mokyklose organizuojamas komandinis darbas, skatinama bendruomenė bendradarbiauti. (70,7 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog tobulinama mokytojų kvalifikacija. (68,4 proc.) respondentų teigia, jog mokyklose plečiamas specialistų tinklas. (60,4 proc.) respondentų nesutinka, jog bendrojo lavinimo mokyklose SUP mokinių integracija - tik formalumas. Respondentai nesutinka (58 proc.) jog mokykloms, SUP mokiniai, galimybė papildyti „mokinio krepšelį“ bei (54,3 proc.) – jog galimybė papildyti bendrą mokinių skaičių. Žemiausias reitingo pozicijas pasiekė teiginys „*Sukurtos edukacinės aplinkos sąlygos SUP mokinių saviraiškai ir kokybiškam ugdymui(si)*“ – (42,8 proc.) respondentų teigimu, šios aplinkos sukurtos nepakankamai. Vertinant teiginį „*Rengiami (parengti) plėtros projektai*“ – tik 40,8 proc. visų apklausoje dalyvavusių respondentų, sutinka, jog mokyklose rengiami projektai.

Remiantis tiriamųjų nuomone, galima daryti prielaidą, jog bendrojo lavinimo mokyklos siekia inkluzinio ugdymo idėjomis ir stengiasi ugdymo procesą organizuoti taip, kad jis kuo labiau atitiktų specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių galimybes. Mokyklų vadovai pakankamai domisi šių mokinių ugdymu, dalyvaudami įvairiuose renginiuose, skatindami mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą, tobulindami mokytojų kvalifikacija, plečiant specialistų (logopedai, specialieji pedagogai, psichologai, socialiniai pedagogai yra pagrindiniai specialiojo ugdymo proceso dalyviai) tinklą mokyklose, kuriant naujus specialistų etatus arba išlaikant jau turimus.



3 pav. Ugdymo proceso valdymo teiginių reitingas (N=345)

### **Specialiojo ugdymo komisijos (SUK) veiklos organizavimas.**

Mokyklos vadovas turi koordinuoti mokyklos SUK darbą. Specialiojo ugdymo įstatyme teigiama, jog kiekvienoje švietimo įstaigoje turi veikti SUK, kurią dažniausiai kuruoja vadovų pavaduotojai ugdymui. SUK bendrojo lavinimo mokykloje - labiausiai pajuntantis švietimo sistemos pokyčius, įgyvendinant specialųjį ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose. Pasak Ambrukaičio (2005), SUK komanda, kuri planuoja, vykdo praktinį darbą bendrojo lavinimo mokykloje, apibūdinama partnerystės principais susijusi specialistų, pedagogų bei administracijos ir mokinių bendruomenė. Tai pagrindinis mokyklos padalinys, užtikrinantis veiksmingos socialinės psichologinės pedagoginės pagalbos organizavimą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams (žr. skyrių 1.1.1 p. 14).

Įstaigoje veikianti SUK yra atsakinga ne tik už specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių vertinimą ir mokinio specialiųjų poreikių tenkinimą, bet ir už ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimą, kolegialų problemų sprendimą, dalijimąsi informacija (konsultavimą ir švietimą), vaidmenų ir funkcijų aiškumą ir pasidalijimą, siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo kokybės.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip specialiojo ugdymo komisijos veikloje atsispindi specialiosios pedagoginės pagalbos organizavimas bendrojo lavinimo mokyklose. 8 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės SUK veiklos organizavimo visų kintamųjų procentinės išraiškos. Tyrimas parodė, jog dauguma apklausoje dalyvavusių respondentų sutinka, kad SUK organizuoja mokytojų metodinius pasitarimus supažindinant juos su naujovėmis ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius: apibendrintas „visiškai pritariu“ 79 proc. respondentų; 64,8 proc. respondentų – sutinka, kad į mokyklas kviečiami specialistai vesti seminarus mokyklos bendruomenei; 70,1 proc. respondentų sutinka, kad inicijuojamos savų mokyklų specialistų vedamos paskaitos mokytojams; 65,8 proc. respondentų sutinka, kad kiekvienais mokslo metais atliekami tyrimai, susiję su specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymu. Mažiau kaip pusė respondentų sutinka, kad skiriamas didelis dėmesys įvairių projektų rengimui ir įgyvendinimui: apibendrintas „visiškai pritariu“ 48,1 proc. Daugiau kaip pusė respondentų sutinka, jog SUK veikloje atsispindi dėmesys rengiamoms mokymo programoms, ugdymosi formoms bei metodų aptarimui apibendrintas „visiškai taip“ 78,5 proc.; 72, 8 proc. respondentų sutinka, kad skiriamas dėmesys vadovėlių, mokymo priemonių aprūpinimui. Daugiau kaip pusė respondentų, dalyvavusių apklausoje, nesutinka jog mokyklose vyksta formali SUK veikla, apibendrintas: „visiškai nesutinku“ 73,6 proc. respondentų.

## Respondentų nuomonės pasiskirstymas SUK veiklos organizavimo atžvilgiu (N=345)

Teiginiai	Vertinimo skalė	Visiškai pritariu	Pritariu	Nežinau	Nepritariu	Visiškai nepritariu
	Procentai					
Organizuojami mokytojų metodiniai pasitarimai supažindinant su naujovėmis SUP mokinių ugdyme	14.1	<b>64.9</b>	8.3	10.3	2.0	
Organizuoja ir kviečia kolegas iš kitų mokyklų, tarnybų specialistus vesti seminarus mokyklos bendruomenei	9,5	<b>51.1</b>	14.7	20.1	4.0	
SUK inicijuoja mokyklos specialistų vedamas paskaitas mokytojams	10.9	<b>53.4</b>	19.8	12.9	1.7	
Kiekvienais mokslo metais atlieka įvairius tyrimus, susijusius su SUP mokinių ugdymu(si)	6.9	<b>54.3</b>	22.1	14.9	1.4	
Didelį dėmesį skiria įvairių projektų rengimui ir įgyvendinimui	4.0	<b>39.4</b>	35.9	18.4	1,7	
Rengia mokymo programų, naujų ugdymo(si) formų ir metodų aptarimus	18.7	<b>54.6</b>	16.1	8.6	1,1	
Skiria dėmesį vadovėlių, mokymo priemonių aprūpinimui	21.0	<b>47.4</b>	13.2	13.5	3.2	
Mokykloje vyksta tik formali SUK veikla	4.6	11.5	9.2	<b>52.9</b>	20.7	

Remiantis tiriamųjų nuomone, galima daryti prielaidą, jog specialiojo ugdymo komisijos veikla bendrojo lavinimo mokykloje nevyksta formalia forma, o daug dėmesio skiriama specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymuisi mokyklose. Organizuojant pedagoginę psichologinę pagalbą SUP mokiniams būtina užtikrinti įvairių specialistų, mokyklos bendruomenės darbą, kuris reikalauja specifinės informacijos, atitinkamų žinių ir gebėjimų. Remiantis tyrimo duomenimis, galime teigti, jog mokyklose veikianti specialiojo ugdymo komisija mokyklos bendruomenei, teikia metodinę pagalbą. Šviečia mokyklos bendruomenę darbo su specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo klausimais, rengiant mokymo programas, naujų ugdymosi formų ir metodų aptarimus.

Buvo atlikta SUK veiklos teiginių faktorinė analizė. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojant pagrindinių komponentų metodą VARIMAX rotaciją. Faktorinės analizės rezultatai pateikti 9 lentelėje. Kiek matrica tinka faktorinei analizei, rodo Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas. Šiuo atveju (KMO=0,88; KMO>0,5) faktorinė kintamųjų analizė priimtina. Faktorinės analizės metu išskirti du faktoriai, paaiškinantys 64,20 proc. visų kintamųjų sklaidos. Faktorių vidinė konsistencija, įvertinta Cronbach alpha koeficientu. Šiuo atveju jis svyruoja nuo 0,79 iki 0,83. Jeigu šis koeficientas neperžengia žemiau 0,5 ribos, tai visi faktoriai yra pakankamai homogeniški. Buvo išskirtos 2 teiginių grupės: pirmasis faktorius (F1), kuris buvo pavadintas – „*Informacinė veikla*“, apibūdina teiginius susijusius su dalijimusi informacija, bendruomenės konsultavimu bei švietimu, apjungiant mokyklos bendruomenę bendram darbui, taip siekiant kokybiškesnio specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo tenkinimo. Antrasis faktorius (F2), kuris pavadintas – „*Praktinė veikla*“, jis apjungia teiginius apie bendrą mokyklos bendruomenės mokymo programų rengimą, naujų formų ir metodų aptarimą, vadovėlių, bei

mokymo priemonių aprūpinimą, į šį faktorių pateko ir teiginys „Mokykloje vyksta tik formali SUK veikla“.

9 lentelė

**SUK veiklos organizavimo faktoriinė analizė**  
(N=345, KMO=0,88, visa paaiškinta sklaida =64,20%)

Faktorius	Teiginiai	N	Testo žingsnio faktoriinis svoris (L)	Testo vidinės konsistencijos koeficientas ( $\alpha$ )	Faktoriaus aprašomoji galia (sklaida) %
Informacinė, veikla (F1)	Kiekvienais mokslo metais atlieka įvairius tyrimus, susijusius su SUP mokinių ugdymu(si)	5	0,75	0,83	34,33
	Organizuojami mokytojų metodiniai pasitarimai supažindinant su naujovėmis SUP mokinių ugdyme		0,74		
	Didelį dėmesį skiria įvairių projektų rengimui ir įgyvendinimui		0,70		
	Organizuoja ir kviečia kolegas iš kitų mokyklų, tarnybų specialistus vesti seminarus mokyklos bendruomenei		0,67		
	SUK inicijuoja mokyklos specialistų vedamas paskaitas mokytojams		0,64		
Praktinė veikla (F2)	Skiria dėmesį vadovėlių, mokymo priemonių aprūpinimui	3	0,82	0,79	29,86
	Mokykloje vyksta tik formali SUK veikla		0,78		
	Rengia mokymo programų, naujų ugdymo(si) formų ir metodų aptarimas		0,76		

10 lentelėje pateikti tyrimo duomenys, kaip respondentai vertina SUK veiklos organizavimą bendrojo lavinimo mokyklose, išskirtų dviejų faktorių kintamųjų kontekste (įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu). Tyrimas parodė, kad tarp apklausoje dalyvavusių miesto ir rajono bendrojo lavinimo mokyklų respondentų vertinimas pasiskirto ne vienodai. Dauguma tyrime dalyvavusių respondentų teigiamai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Informacinė veikla“ kintamuosius. Tačiau (aukštas vertinimas - 32,2 proc., o vidutinis vertinimas – 15,2 proc.), miesto apklaustųjų respondentų tarpe; kai rajono apklaustųjų respondentų tarpe (aukštas vertinimas – 22,5 proc., o vidutinis vertinimas – 21,3 proc.). Teigiamai vertina ir antro faktoriaus (F2) „Praktinė veikla“ kintamuosius. Matomas panašus vertinimų išsidėstymas: (aukštas vertinimas - 40,7 proc., o vidutinis vertinimas tik 6,8 proc.), miesto apklaustųjų respondentų tarpe. Tuo tarpu (aukštas vertinimas - 29,8 proc., o vidutinis vertinimas – 13,9 proc.), rajono apklaustųjų respondentų tarpe. Galima daryti prielaidą, jog respondentai iš miesto teigiamiau vertina SUK veiklos organizavimą bendrojo lavinimo mokyklose.

10 lentelė

**SUK veiklos organizavimo faktorių įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu (N=345)**

		Vietovė	
		Rajonas	Miestas
Informacinė veikla (F1)	Žemas įvertis	5,6%	3,2%

	Vidutinis įvertis	<b>21,3%</b>	15,2%
	Aukštas įvertis	<b>22,5%</b>	<b>32,2%</b>
Praktinė veikla (F2)	Žemas įvertis	6,2%	2,7%
	Vidutinis įvertis	13,9%	6,8%
	Aukštas įvertis	<b>29,8%</b>	<b>40,7%</b>

11 lentelėje pateikti tyrimo duomenys, kaip respondentai vertina SUK veiklos organizavimą bendrojo lavinimo mokyklose, išskirtų dviejų faktorių kintamųjų kontekste (įverčių procentinės išraiškos užimamų pareigų atžvilgiu). Tyrimas parodė, kad tarp apklausoje dalyvavusių mokytojų, specialistų ir administracijos respondentų vertinimo didelio skirtumo nematyti. Dauguma tyrimo dalyvavusių respondentų teigiamai vertina pirmo faktoriaus (F1) „*Informacinė veikla*“ kintamuosius (apibendrintas aukštas vertinimas - 54,7 proc.), aukštai vertina ir antro faktoriaus (F2) „*Praktinė veikla*“ kintamuosius (apibendrintas aukštas vertinimas – 70,4 proc.). Galima daryti prielaidą, jog SUK savo veiklą organizuoja koordinuotai, skirdama daug dėmesio ne tik specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių vertinimui, bet ir skiriama daug dėmesio mokyklos bendruomenės informavimui, konsultavimui ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius. Tai reiškia, kad mokytojai pakankamai palankiai vertina specialiojo ugdymo komisijos organizavimą, atliekant įvairius tyrimus, organizuojant seminarus, pasitarimus.

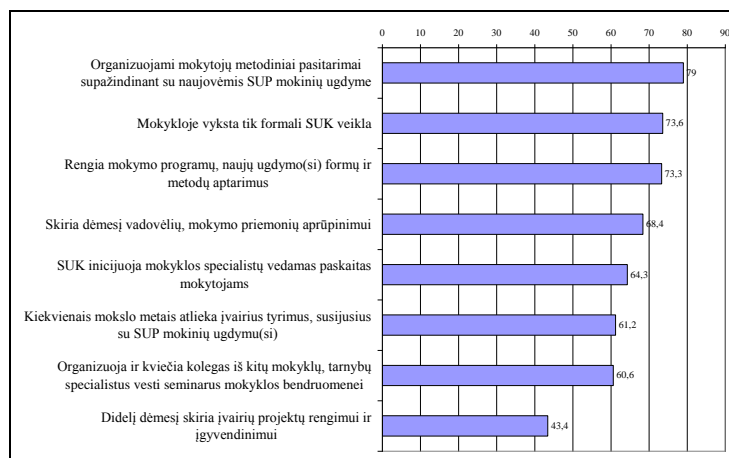
11 lentelė

**SUK veiklos organizavimo faktorių įverčių procentinės išraiškos užimamų pareigų atžvilgiu  
(N=345)**

		Užimamos pareigos		
		Mokytojai	Specialistai	Administracija
Informacinė veikla (F1)	Žemas įvertis	7,6%	1,2%	0,0%
	Vidutinis įvertis	30,1%	5,6%	0,9%
	Aukštas įvertis	<b>34,8%</b>	<b>11,4%</b>	<b>8,5%</b>
Praktinė veikla (F2)	Žemas įvertis	8,3%	0,6%	0,0%
	Vidutinis įvertis	17,1%	2,9%	0,6%
	Aukštas įvertis	<b>46,9%</b>	<b>14,7%</b>	<b>8,8%</b>

Analizuojant tyrimo rezultatus buvo siekta išsiaiškinti SUK veiklos organizavimą bendrojo lavinimo mokykloje. Respondentų nuomonės pasiskirstymas pateikiamas horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 4 pav.). Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „*Organizuojami mokytojų metodiniai pasitarimai supažindinant su naujovėmis SUP mokinių ugdyme*“ (79 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų). Žemiausią reitingą pasiekė teiginys „*Didelį dėmesį skiria įvairių projektų rengimui ir įgyvendinimui*“ – 43,3 proc. visų atsakiusių respondentų. Galima daryti prielaidą, jog išryškėja SUK veiklos organizavimo problema nepakankamas dėmesys įvairiems projektams. Didesnė dalis (73,3 proc.) respondentų teigia, jog specialiojo ugdymo komisija skiria dėmesį mokymo programoms, naujų ugdymo formų bei metodų aptarimui. (68,4 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog skiriamas dėmesys vadovėlių, mokymo priemonių aprūpinimui. Daugiau nei pusė (61,2 proc.) respondentų teigia, jog kiekvienais mokslo metais atliekami įvairūs tyrimai, susiję su SUP mokinių ugdymu. 60,6 proc. visų apklausoje

dalyvavusių respondentų teigia, jog specialiojo ugdymo komisijos pirmininkas(-ė), kuri atstovauja vadovo pavaduotojas(-a) ugdymui, gerinant mokyklos bendruomenės kvalifikaciją, organizuoja ir kviečia kolegas, tarnybų specialistus vesti seminarus mokyklose bei (64,3 proc.) inicijuoja mokyklos specialistų vedamas paskaitas mokyklos bendruomenei.



4 pav. SUK veiklos organizavimo teiginių reitingas (N=345)

Apibendrinant gautus rezultatus galima teigti, jog specialiajam ugdymui bendrojo lavinimo mokyklose skiriamas pakankamas dėmesys. Mokyklos administracija skatina bendruomenės bendradarbiavimą, siekdama juos suburti į komandą, siekia mokytojų kvalifikacijos tobulinimo, plečiamas specialistų tinklas, organizuojami metodiniai pasitarimai, rengiamos programos, skiriamas dėmesys priemonių aprūpinimui ir skatinama specialistų gerosios patirties sklaida. Tačiau galima daryti prielaidą, jog nepakankamai skiriamas dėmesys įvairių projektų rengimui. Skiriant daugiau dėmesio, galima būtų pritraukti į mokyklas lėšų iš įvairių fondų.

### 3.2. Materialinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, bendrojo lavinimo mokyklose analizė.

Mokyklos aplinka yra viena iš ugdymo aplinkos dimensijų, todėl kuriant atvirą ugdymo aplinką mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, turi būti atsižvelgiama į šią ypač reikšmingą sąlygą. Mokykloje visos patalpos turi būti prieinamos kiekvienam mokiniui, o mokymo procesas aprūpintas kompensacine mokymo technika.

Zulumskytė (2004) mokyklinę aplinką apibrėžia kaip ekstern aplinką (lot. eksternus – išorinis). Jos teigimu, tokia aplinka - tai racionali daiktinė bendrojo lavinimo mokyklos erdvė.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, ar SUP mokiniams pritaikyta bendrojo lavinimo mokyklų aplinka ir mokyklų apsirūpinimas specialiosiomis mokymo priemonėmis SUP mokinių poreikiams tenkinti (žr. 1.1.2. skyrelį, p.18). Respondentai teiginius turėjo įvertinti 4 balų sistemoje, kur 1 – atspindi vertinimą „tikrai ne“, 2 – „lyg ir ne“, 3 – „lyg ir taip“, 4 – „tikrai taip“.

**Fizinė aplinka** – tai visa mokyklos aplinka (kabinetai, baldai, medžiagos, priemonės, mokyklos teritorija ir pastatas). Siekiant išsiaiškinti fizinės aplinkos pritaikymą SUP mokiniams buvo išskirti kriterijai: teritorija ir pastatas, vidinė erdvė ir specialiosios mokymo priemonės.

12 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės, teritorijos ir pastato pritaikymo visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, galima teigti, jog nepalankiausiai įvertintas teiginys „*Įrengtos ir pritaikytos lifto kabinos arba keltuvai*“, didžiojo dauguma (apibendrintas „tikrai ne“ - 86,2 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų. Didžioji dauguma apklausoje dalyvavusių respondentų neigiamai vertina mokykloje įrengtas laiptų pakopas ir turėklus: apibendrintas „tikrai ne“ - 82,6; 82,5 proc. respondentų nesutinka, jog bendrojo lavinimo mokyklose įrengtos ir pritaikytos tualetų kabinos. Daugiau kaip pusė (67 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklose neįrengtas sporto aikštynas ir sporto salė. (60,3 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog nepritaikyta mokyklos judėjimo trasa nuo automobilio stovėjimo aikštelės iki pagrindinio įėjimo. Judėjimo trasa mokiniams turintiems judesio ir padėties sutrikimą yra taip pat svarbi, kaip lifto įrengimas, bei tualetų įrengimas. Teiginio „*Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą*“ visų respondentų dalyvavusių apklausoje vertinimas pasidalino beveik per pusę, (50,5 proc.) neigiamai vertina įrengtą įėjimą, (46,3 proc.) teigiamai vertina įrengtą mokyklų įėjimą. „*Pritaikytas įėjimo į pastatą varstomos arba slankiojančios (sistemos) durys*“, į kurią neigiamai atsakė 53,4 proc. respondentų ir mažiau nei pusė (42,2 proc.) respondentų teigia, jog pritaikytos įėjimo į pastatą varstomos arba slankiojančios (sistemos) durys.

Galima daryti prielaidą, jog mokyklų fizinę erdvę nepritaikyta judėjimo ir regėjimo sutrikimus turintiems mokiniams.

12 lentelė

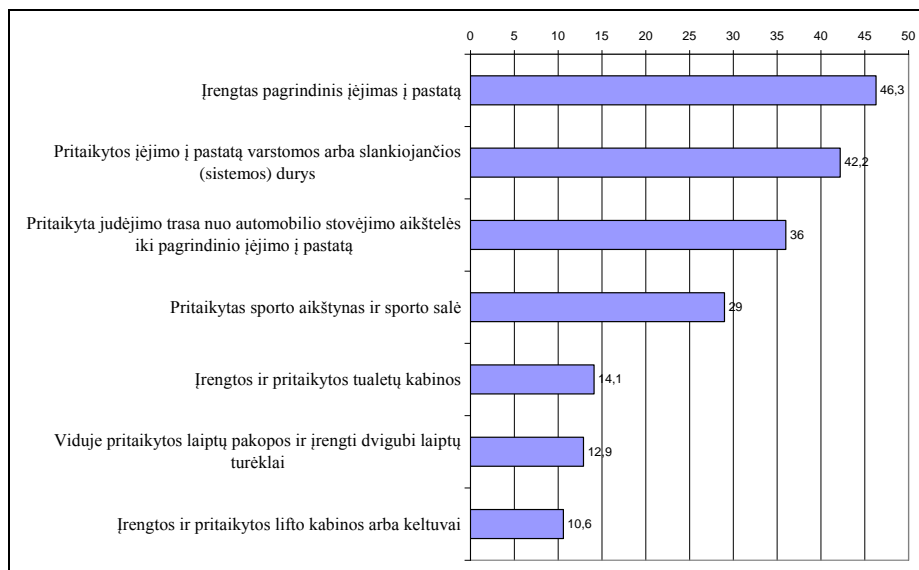
**Respondentų nuomonės pasiskirstymas teritorijos ir pastato pritaikymo mokiniams, turintiems judėjimo ir regėjimo sutrikimą atžvilgiu (N=335)**

Teiginiai	Vertinimo skalė	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
		Procentai			
Pritaikyta judėjimo trasa nuo automobilio stovėjimo aikštelės iki pagrindinio įėjimo į pastatą		<b>35,9</b>	24,4	21,6	14,1
Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą		<b>33,3</b>	17,2	22,4	23,9
Pritaikytos įėjimo į pastatą varstomos arba slankiojančios (sistemos) durys		<b>38,5</b>	14,9	26,1	16,1
Viduje pritaikytos laiptų pakopos ir įrengti dvigubi laiptų turėklai		<b>51,1</b>	31,6	6,0	6,9
Įrengtos ir pritaikytos lifto kabinos arba keltuvai		<b>69,5</b>	16,7	1,1	9,5
Įrengtos ir pritaikytos tualetų kabinos		<b>63,2</b>	19,3	4,6	9,5
Pritaikytas sporto aikštynas ir sporto salė		<b>41,7</b>	25,3	22,4	6,6

Reitingų grafikas sudarytas, susumavus procentines, pozityvią reikšmę turinčių teiginių vertes (pvz. sudedamos teiginių „Tikrai taip“, „Lyg ir taip“ procentinės vertės 23,9 proc. + 22,4 proc.= 46,3 proc.), pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį procentinį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „*Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą*“ –



46,3 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų. Antra reitingo pozicija - 42,2 proc.- respondentų teigia, jog mokyklose pritaikytos pastato durys. Trečia (36 proc.) respondentų teigia, jog pritaikyta judėjimo trasa nuo automobilio stovėjimo aikštelės. Ketvirta (29 proc.) - respondentų teigia, jog mokyklose pritaikytas sporto aikštynas ir sporto salė. Penkta reitingo pozicija (14,1 proc. respondentų) teigia, jog įrengtos ir pritaikytos tualetų kabinos. Šešta reitingo pozicija (12,9 proc. respondentų) pritaria, jog mokyklų viduje pritaikytos laiptų pakopos ir įrengti dvigubi laiptai. Žemiausią reitingą pasiekė teiginys „Įrengtos ir pritaikytos lifto kabinos ir keltuvai“ (10,6 proc. visų atsakiusių respondentų).



5 pav. Teritorijos ir pastato pritaikymo teiginių reitingas (N=335)

Analizuojant aukščiausią ir žemiausią reitingą pasiekusius teiginius vietovės atžvilgiu (žr. 13 lentelę), stebima neigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai ne“ (27,9 proc.), jog įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe vertinant teiginį „Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą“ atsakymai pasiskirto beveik per pusę: apibendrintas „tikrai taip“ (26,7 proc.), apibendrintas „tikrai taip“ (24,3 proc.). galima, teigti, jog miesto bendrojo lavinimo mokyklų pagrindinis įėjimas į pastatą įrengtas geriau. Stebima neigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai ne“ (38,9 proc.), jog įrengtos lifto kabinos ir keltuvai, taip pat miesto apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai ne“ (40,1 proc.).

13 lentelė

Respondentų nuomonės pasiskirstymas mokyklos pastato atžvilgiu priklausomai nuo vietovės (N=335)

Teiginiai	Vietovė	Tikrai ne	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai taip
Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą	Rajonas	<b>24,3%</b>	3,6%	6,2%	14,8%
	Miestas	10,1%	14,2%	<b>16,9%</b>	9,8%
Įrengtos ir pritaikytos	Rajonas	<b>35,6</b>	3,3	1,2	9,2

lifto kabinos arba keltuvai	Miestas	<b>36,2</b>	13,9		0,6
-----------------------------	---------	-------------	------	--	-----

Toks duomenų pasiskirstymas akivaizdžiai rodo, kad nepriklausomai nuo vietovės mokyklų teritorijos ir jų pastatai nepritaikyti mokiniams turintiems judėjimo ar regėjimo sutrikimą. Mokyklų aprūpinimo standartai nusako, jog mokyklų aplinka (kabinetų užrašai) pagal poreikį turi būti pritaikyta regėjimo sutrikimą turintiems mokiniams, o mokyklų pastatai turėtų būti atitinkamai pritaikyti mokiniams su judėjimo ir padėties sutrikimais. Visais kitais atvejais, turint kitus specialiuosius ugdymosi poreikius, reikia spręsti daugiau vidinės erdvės, kabinetų, poilsio zonų problemas bei specialiųjų mokymo priemonių apsirūpinimą bei pritaikymą.

**Vidinė aplinka.** Fizinei aplinkai taip pat priskiriama ne tik išorinė jos aplinka, tačiau didelę reikšmę turi ir vidinė erdvė, joje įkurti kabinetai, poilsio zonos. Svarbi vidinė erdvė yra specialistų kabinetai, kad SUP mokinys galėtų individualiai dirbti. Toks trumpalaikis mokinių atskyrimas padeda jiems susikaupti, geriau įsisavinti mokomąją medžiagą.

14 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės, mokyklos vidinės erdvės pritaikymo visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, galima teigti, kad palankiausiai įvertintas teiginys „*Mokyklos specialistai turi atskirus kabinetus*“, į kurį pozityviai atsakė net 88,2 proc. respondentų. Atskiri specialistų (logopedų, specialiųjų pedagogų, psichologų, socialinių pedagogų) kabinetai, kuriuose specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai gali individualiai dirbti, ypač reikalingi specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Toks trumpalaikis šių mokinių atsiskyrimas nuo klasės, padeda jiems susikaupti, geriau įsisavinti mokomąją medžiagą. Mokykloje dirbantiems specialistams be galo svarbu visa būtina įranga jų kabinete, kurią reglamentuoja „Mokyklų aprūpinimo standartai“. (60,1 proc.) respondentų teigia, jog specialistų kabinetai mokyklose aprūpinti specialiosiomis, techninėmis priemonėmis ir būtina įranga. Didžioji dauguma (86,8 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamai vertina, mokyklų bibliotekų aprūpinimą metodine medžiaga ir literatūra skirtą specialiajam ugdymui.

(61,2 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklose mokytojų kambaryje nėra įrengto metodinio kampelio, kuriame galima būtų rasti metodinių rekomendacijų specialiojo ugdymo klausimais. Tai ypač svarbu patiems mokyklos bendruomenės nariams, dalyvaujantiems šių mokinių ugdyme, taip gaunant kuo daugiau informacijos ir žinių specialiojo ugdymo klausimais.

Labai svarbu, kad, esant reikalui, klasėse individualiai būtų pritaikyta darbo vieta – suolai, apšvietimas (judėjimo ir regėjimo sutrikimus turintiems mokiniams). Daugiau nei pusė (62,9 proc.) respondentų teigia, jog mokyklose nepritaikytos individualios darbo vietos judėjimo ir regėjimo sutrikimą turintiems mokiniams. Svarbų vaidmenį SUP mokinių ugdymui bendrojo lavinimo mokyklose turi įrengtos poilsio zonos, ypatingai reikalingos mokiniams turintiems elgesio ir emocijų sutrikimų. Daugiau kaip pusę (69,6 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų nesutinka, jog mokyklose įrengtos poilsio vietos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, kuriose galėtų šie

mokiniai pabūti vieni, niekieno netrukdomi. Didesnė dalis apklaustųjų respondentų (apibendrintas: „tikrai ne“ – 75,3 proc.) respondentų nesutinka, jog klasėse yra įrengtos poilsio „salelės“ specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Tokiems mokiniams ypač svarbios poilsio „salelės“ klasėse, kadangi šie mokiniai neretai išsiblaško ir nebegali sukonzentruoti dėmesį, jiems reikalinga vieta kurioje jie galėtų ramiai pabūti keletą minučių ir susikaupus tęsti darbą klasėje.

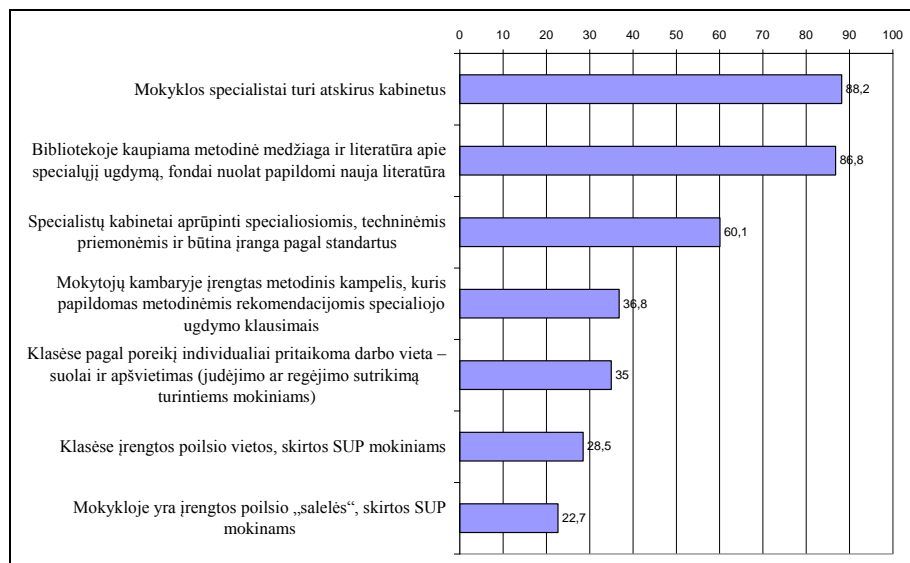
14 lentelė

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas mokyklos vidinės erdvės atžvilgiu (N=341)**

Teiginiai	Vertinimo skalė	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
	Procentai				
Mokyklos specialistai turi atskirus kabinetus		6,0	3,7	40,2	<b>48,0</b>
Specialistų kabinetai aprūpinti specialiosiomis, techninėmis priemonėmis ir būtina įranga pagal standartus		13,2	24,4	<b>46,0</b>	14,1
Klasėse pagal poreikį individualiai pritaikoma darbo vieta		29,9	<b>33,0</b>	26,7	8,3
Klasėse įrengtos poilsio vietos, skirtos SUP mokiniams		<b>39,7</b>	29,9	21,6	6,9
Mokykloje yra įrengtos poilsio „salelės“, skirtos SUP mokiniams		<b>42,5</b>	32,8	17,8	4,9
Mokytojų kambaryje įrengtas metodinis kampelis, kuris papildomas metodinėmis rekomendacijomis specialiojo ugdymo klausimais		29,6	<b>31,6</b>	23,9	12,9
Bibliotekoje kaupiama metodinė medžiaga ir literatūra apie specialųjį ugdymą, fondai nuolat papildomi nauja literatūra		3,7	7,8	<b>47,7</b>	39,1

Gauti tyrimo rezultatai pateikiami horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr.6 pav.), susumavus procentines, pozityvią reikšmę turinčių teiginių vertes (pvz. sudedamos teiginių „Tikrai taip“, „Lyg ir taip“ procentinės vertės 48 proc. + 40,2 proc.= 88,2 proc.), pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį procentinį reitingą. Aukščiausias reitingą pasiekė teiginys „Mokyklos specialistai turi atskirus kabinetus“ ( 88,2 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų). Antra reitingo pozicija (86,8 proc. respondentų) teigia, jog mokykla pakankamai aprūpinusi metodine medžiaga, bibliotekos fondai nuolat papildomi nauja literatūra . Trečia (60,1 proc. respondentų) teigia, jog mokyklose specialistų kabinetai aprūpinti specialiosiomis priemonėmis ir reikalinga įranga. Ketvirta ( tik 36,8 proc. respondentų ) teigia, jog mokytojų kamabaryje yra įrengtas metodinis kampelis, kuriame kaupiama papildoma informacija apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą. Mažiau nei pusė (35 proc.) respondentų teigia, jog klasėse individualiai pritaikytos darbo vietos mokiniams su regėjimo ir judėjimo sutrikimais. Klasės erdvėje turėtų būti atsižvelgta į galimus mokinius su judėjimo ir regėjimo sutrikimais, jiems pritaikant individualias vietas, tokias kaip suolas. Šešta reitingo pozicija (28,5 proc. respondentų) pritaria, jog klasėse įrengtos poilsio zonos mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. Stebima didelė problema, mokyklos poilsio zonų pritaikymui SUP mokiniams, tiek pačios mokyklos poilsio „salelių“, tiek klasėse, truksta nuošalesnių vietų, kuriose šie mokiniai galėtų pabūti ramiai, niekieno netrukdomi. Labiausiai poilsio zonos mokyklose reikalingos elgesio ir emocijų sutrikimus turintiems mokiniams, neretai šiam sutrikimui būdingas hiperaktyvumas.

Žemiausią reitingą pasiekė teiginys „Mokyklose įrengtos poilsio „salelės“, skirtos SUP mokiniams“ (22,7 proc. visų atsakiusių respondentų).



6 pav. Mokyklos vidinė erdvės pritaikymo teiginių reitingas (N=341)

Analizuojant aukščiausią ir du žemiausiai reitingą pasiekusius teiginius vietovės atžvilgiu (žr. 14 lentelę), stebima teigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (42,9 proc.), jog mokyklos specialistams įrengti atskiri kabinetai, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (47,2 proc.). Tačiau stebima neigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai ne“ (44 proc.), jog mokyklose yra įrengtos poilsio „salelės“, skirtos SUP mokiniams, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai ne“ (32,8 proc.); stebima neigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai ne“ (35,2 proc.), jog klasėse pagal poreikį individualiai pritaikoma darbo vieta, mokiniams turintiems judėjimo ir regėjimo sutrikimą, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe vertinimas pasiskirsto beveik per pusę: apibendrintas „tikrai ne“ (29,1 proc.) ir „tikrai taip“ (21,4 proc.).

15 lentelė

Respondentų nuomonės pasiskirstymas mokyklos specialistų kabineto atžvilgiu (N= 341)

Teiginiai	Vietovė	Tikrai ne	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai taip
Mokyklos specialistai turi atskirus kabinetus	Rajonas	4,7 %	2,1 %	15 %	<b>27,9 %</b>
	Miestas	1,5 %	1,8 %	<b>26,1 %</b>	21,1 %
Mokykloje yra įrengtos poilsio „salelės“, skirtos SUP mokiniams	Rajonas	<b>30,8 %</b>	13,2 %	5 %	0,6 %
	Miestas	12,6 %	<b>20,2 %</b>	13,2 %	4,4 %
Klasėse pagal poreikį individualiai pritaikoma darbo vieta	Rajonas	<b>20,5 %</b>	14,7 %	10,3 %	4,1 %
	Miestas	10 %	<b>19,1 %</b>	17 %	4,4 %

Tyrimas parodė, kad nepalankiausiai mokykloje vertinamas poilsio zonų įrengimas SUP mokiniams tiek klasėse, tiek mokyklos patalpose.

## Specialiosios mokymo priemonės.

Be minėtos vidinės erdvės, svarbios ir įvairios specialiosios mokymo priemonės, skirtos SUP mokinių ugdymui. SUP mokinių ugdymas labai savitas, jo tempas skiriasi nuo bendraamžių tempo, todėl būtina sukurti gebėjimus atitinkančią ugdymosi aplinką, kuri padėtų įgyti žinių ir įgūdžių. Tokią aplinką sukurti padeda įvairios specialiosios mokymo priemonės. Jų naudojimas dažnai labiau nei ugdymo planas veikia ugdymo procesą. Šiaučiukėnienės, Visockienės, Talijūnienės (2006) teigimu, naudojamos mokymo priemonės mokiniams padeda geriau suprasti dalyką, įsigilinti į mokomąją medžiagą.

16 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės mokyklų apsirūpinimo specialiosiomis mokymo priemonėmis, visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, galima teigti, kad palankiausiai įvertinti teiginiai „*Vaizdinėmis priemonėmis (lentelės, kortelės, paveikslėliai, nuotraukos)*“, į kurį teigiamai atsakė: apibendrintas „tikrai taip“ 73,6 proc. respondentų; „*Multimedijos aparatūra*“ (apibendrintas - 71,8 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų. 64,1 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklos apsirūpinusios demonstracinėmis priemonėmis. Puse apklausoje dalyvavusių respondentų (58,1 proc.) teigia, jog mokyklose pakankamai daiktų, žaislų, įvairių medžiagų. Vertinant teiginį „*Interaktyviomis lentomis*“ puse (51,2 proc.) respondentų teigia, jog mokyklos apsirūpinusios interaktyviomis lentomis, o (apibendrintas „tikrai ne“ - 46,4 proc.) respondentų teigia, jog mokyklos neapsirūpinusios interaktyviomis lentomis. (69,9 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklos apsirūpinusios specialiaisiais vadovėliais skirtais specialiuju ugdymosi poreikių mokiniams. (56,3 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklos apsirūpinusios ir logopedinių ir kitų dalykų pratybų sąsiuviniais. Mokyklos remiantis „Aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašu, patvirtintu Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. sausio 4 d. įsakymu Nr. ISAK-2 (Žin., 2005, Nr. 7-216)“, kuriame sudarytas rekomenduojamų įsigyti specialiųjų mokymo priemonių sąrašas. Jame nurodyta, kad specialiosios mokymo priemonės – pritaikytos specialiųjų poreikių mokiniams ir jų ugdymo procese naudojamos vaizdinės, techninės, demonstracinės, kompiuterinės priemonės, žaislai, daiktai ir medžiagos bei pratybų sąsiuviniai. Pratybų sąsiuvinius specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, bei kitas specialiąsias mokymo priemones, mokyklos gali pirkti už moksleivio krepšelio lėšas, skirtas mokymo priemonėms įsigyti. Teiginį „*Kompiuteriais ir kompiuterinėmis programomis*“ palankiai įvertino (67,2 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų, (30,8 proc.) respondentų teigia, jog mokyklos neapsirūpinusios kompiuteriais ir kompiuterinėmis priemonėmis. Valančienės, Papečkytės (2010) teigimu, šiuo laikmečiu šiuolaikinės informacinės technologijos - ne prabangos ar įvaizdžio formavimo priemonė, o mokymo priemonė labiau veikianti patį ugdymo procesą, leidžianti prabusti įvairiems potyriams ir

gebėjimams. Daugiau kaip puse (apibendrintas „tikrai taip“ 64,4 proc.) respondentų teigia, jog mokyklos apsirūpinusios garso ir vaizdo grotuvais. Didžioji dauguma - (88,5 proc.) respondentų teigia, jog mokyklos neapsirūpinusios specialiąja garso aparatūra, reikalinga klausos sutrikimą turintiems mokiniams.

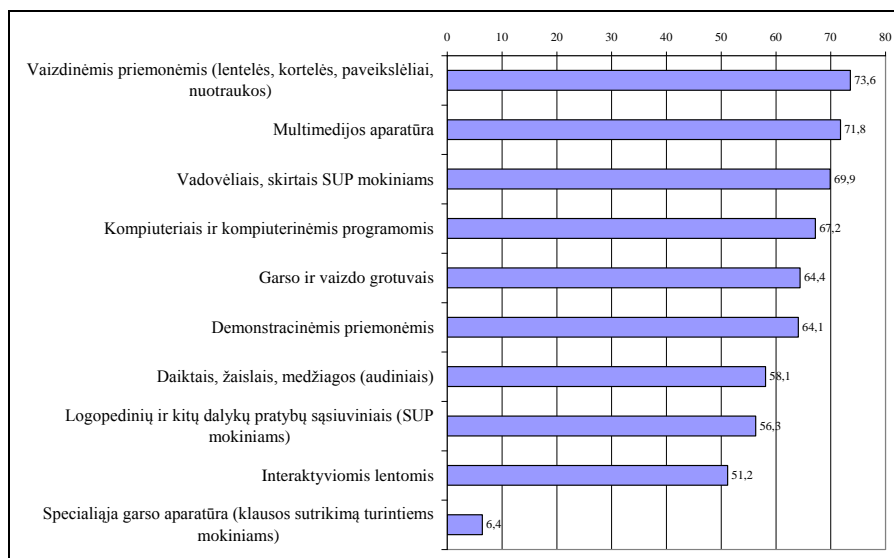
16 lentelė

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas specialiųjų mokymo priemonių atžvilgiu (N=339)**

Teiginiai	Vertinimo skalė	Tikrai NE	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
	Procentai				
Vaizdinėmis priemonėmis (lentelės, kortelės, paveikslėliai, nuotraukos)		6,3	18,4	<b>55,2</b>	18,4
Demonstracinėmis priemonėmis		7,5	25,6	<b>52</b>	12,1
Daiktais, žaislais, medžiagos (audiniais)		8,9	30,7	<b>46,3</b>	11,8
Interaktyviomis lentomis		21,1	25,3	<b>34,2</b>	17
Vadovėliais, skirtais SUP mokiniams		10,3	17,8	<b>42</b>	27,9
Logopedinių ir kitų dalykų pratybų sąsiuviniais (SUP mokiniams)		10,3	29	<b>43,1</b>	13,2
Kompiuteriais ir kompiuterinėmis programomis		11,8	19	<b>49,4</b>	17,8
Garso ir vaizdo grotuvais		14,1	20,1	<b>45,1</b>	19,3
Specialiąja garso aparatūra (klausos sutrikimą turintiems mokiniams)		<b>45,4</b>	43,1	5,5	0,9
Multimedijos aparatūra		12,6	13,2	<b>47,7</b>	24,1

Analizuojant tyrimo rezultatus, buvo siekiama nustatyti mokyklų apsirūpinimą specialiosiomis mokymo priemonėmis, kurį reglamentuoja „Mokyklų aprūpinimo standartai“. Rasta tendencija pateikiama horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 7 pav.), susumavus procentines, pozityvią reikšmę turinčių teiginių vertes (pvz. sudedamos teiginių „Tikrai taip“, „Lyg ir taip“ procentinės vertės 18,4 proc. + 55,2 proc.= 73,6 proc.), pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį procentinį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „*Vaizdinėmis priemonėmis (lentelės, kortelės, paveikslėliai, nuotraukos)*“ – 73,6 proc. Antra reitingo pozicija - (71,8 proc. respondentų) teigia, jog mokykla pakankamai aprūpinusi multimedijos aparatūra. Trečia – (69,9 proc. respondentų) teigia, jog mokyklos pakankamai apsirūpinusios vadovėliais, skirtais specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Ketvirtą reitingo poziciją pasiekė teiginys „*Kompiuteriais ir kompiuterinėmis programomis*“ – 67,2 proc. teigiamai atsakiusių respondentų. Modernios technologijos gali padėti specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams įveikti mokymosi sunkumus, kompensuoti jų fizines negales, išplėsti švietimo paslaugų spektrą. Daugelis SUP mokinių informacinių technologijų dėka gali visavertiškai mokytis bendrojo lavinimo mokyklose. Penkta reitingo pozicija (64,4 proc. respondentų) teigia, jog yra garso ir vaizdo grotuvai. Šešta ir septinta reitingo pozicijos rodo, kad mokyklos apsirūpinusios demonstracinėmis priemonėmis (64,1 proc.); daiktais, žaislais (58,1 proc.) - visų apklausoje dalyvavusių respondentų. Aštunta reitingo pozicija (56,3 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigimu, galima sakyti, jog mokyklos nepakankamai apsirūpinusios logopedinių ir kitų dalykų sąsiuviniais, skirtais specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Aštunta reitingo pozicija rodo

nepakankamą apsirūpinimą interaktyviomis lentomis (51,2 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų. Žemiausią reitingą pasiekė teiginys „Specialiąja garso aparatūra (klausos sutrikimą turintiems mokiniams)“ (atsakiusių visų respondentų tik 6,4 proc.). Galima daryti prielaidą, jog nepakankamai apsirūpinusios šiuolaikinėmis mokymo priemonėmis. Didžiausia problema stebima interaktyvių lentų ir specialiosios garso aparatūros apsirūpinimu.



7 pav. Specialiųjų mokymo priemonių teiginių reitingas (N=339)

Analizuojant aukščiausią ir du žemiausiai reitingą pasiekusius teiginius vietovės atžvilgiu ( žr. 17 lentelė), stebima teigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (31,9 proc.), jog mokyklos apsirūpinusios vaizdinėmis priemonėmis, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (43 proc.), stebima teigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (25,5 proc.), jog mokyklų apsirūpinimu kompiuterine technika, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (43,1 proc.); stebima teigiama nuomonė rajono apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (23 proc.), jog mokyklų apsirūpinimas multimedijos aparatūra, tuo tarpu miesto apklaustųjų respondentų tarpe: apibendrintas „tikrai taip“ (41,5 proc.). Remiantis tiriamųjų nuomone galima daryti prielaidą, kad Kauno rajono ir miesto bendrojo lavinimo mokyklos vidutiniškai apsirūpinusios moderniomis specialiosiomis mokymo priemonėmis skirtomis specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Tačiau stebima didelė neigiama nuomonė apklausoje dalyvavusių respondentų tarpe: tiek rajono bendrojo lavinimo mokyklų (2,7 proc.), tiek miesto bendrojo lavinimo mokyklų (3,9 proc.). Galima daryti prielaidą, jog mokyklos šiai priemonei neteikia didelės reikšmės.

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas specialiųjų mokymo priemonių atžvilgiu pagal vietovę (N=339)**

Teiginys	Vietovė	Tikrai ne	Lyg ir ne	Lyg ir taip	Tikrai taip
Vaizdinėmis priemonėmis (lentelės, kortelės, paveikslėliai, nuotraukos)	Rajonas	6,1	11,1	<b>24,3</b>	7,6
	Miestas	0,3	7,6	<b>31,9</b>	11,1
Kompiuteriais ir kompiuterinėmis programomis	Rajonas	11,7	12	<b>18,8</b>	6,7
	Miestas	0,3	7,3	<b>31,7</b>	11,4
Multimedijos aparatūra	Rajonas	10,6	6,8	<b>17,6</b>	14,4
	Miestas	2,4	6,8	<b>31,2</b>	10,3
Specialiaja garso aparatūra (klausos sutrikimą turintiems mokiniams)	Rajonas	<b>27,6</b>	19,7	2,4	0,3
	Miestas	20,3	<b>25,8</b>	3,3	0,6

Apibendrinant galima teigti, jog mokyklų vidinė ir išorinė aplinka pritaikyta specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Išryškėja didžiausia problema pastato ir teritorijos pritaikymo judėjimo ir regėjimo sutrikimus turintiems mokiniams. Galima daryti prielaidą, jog šitų mokinių atėjimui į bendrojo lavinimo mokyklas nėra pasiruošta. Vidinės erdvės taikymo problema labiausiai atsispindi poilsio zonų ir darbo vietos pritaikymo specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Mokymo priemonėmis mokyklos apsirūpinusios vidutiniškai, vadinasi, mokyklos skiria pakankamai dėmesio šiuolaikinių modernių priemonių naudojimui mokyklose, siekiant pagerinti ugdymo kokybę specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

### **3.3. Psichologinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, bendrojo lavinimo mokyklose analizė.**

Zulumskytė (2004) mokyklinę aplinką apibrėžia kaip intern aplinką (lot. internus – vidinis). Jos teigimu, tokia aplinka - tai bendrojo lavinimo mokykloje vykstančio ugdymo proceso dalyvių tarpusavio santykių išraiškos visuma.

Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo procese dalyvauja visa mokyklos bendruomenė. Siekiant tikslingos ir sėkmingos specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių inkluzijos idėjos, vienas iš sėkmingų veiksnių pripažįstamas specialistų komandos ir kitų ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimas (žr. 1.1.3. skyrelį, p. 21).

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kokie tarpusavio santykiai sieja mokytojus ir SUP mokinius bei mokyklos bendruomenės bendravimą ir bendradarbiavimą. Respondentai teiginius turėjo įvertinti 4 balų sistemoje, kur 1 – atspindi vertinimą „tikrai ne“, 2 – „lyg ir ne“, 3 – „lyg ir taip“, 4 – „tikrai taip“.



## Mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai.

Visada bus aktualu kalbėti apie vidinį aplinkos poveikį – mokinių ir mokytojų santykius. Ypač svarbi mokytojo orientacija į mokinį kaip į asmenybę. Mokytojo, kuris orientuotas į mokinį, neerzina, kad mokinys skiriasi nuo kitų, ne viską pajėgia išmokyti, kitaip elgiasi. SUP turintys mokiniai jaučiasi gerai tik tada, kai sulaukia ne tik bendraamžių pripažinimo, bet ir pedagogų bei kitų suaugusiųjų dėmesio, švelnumo, palankaus pastangų įvertinimo.

18 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės mokytojų ir mokinių tarpusavio santykių visų kintamųjų procentinės išraiškos. Didžioji dauguma (93,7proc.) respondentų teigia, jog visi mokyklų mokytojai yra geranoriški ir pasirengę padėti bei 93,4 proc. respondentų teigia, jog mokytojai yra korektiški ir taktiški. Malakauskienės, Targonskienės (2010) teigimu specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams reikalinga nuolatinė, bet neįkyri, neišsiskirianti globa iš kitų klasės mokinių. Vertinant teiginį „Mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei“ respondentų atsakymai pasiskirstė per pusę: 48,3 proc. respondentų nesutinka su šiuo teiginiu, 48,3 proc. respondentų sutinka, jog mokytojai šiuos mokinius priskiria rizikos grupei. Dauguma respondentų (apibendrintas „tikrai ne“ – 83,3 proc.) nesutinka, jog mokyklose mokytojai negerbia specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ir juos kritikuoja. 82,7 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų nesutinka, jog mokyklose mokytojai nesupranta specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių problemų, tačiau 15,2 proc. respondentų, teigia, jog mokyklose mokytojai nesupranta šių mokinių problemų. Anot Malakauskienės, Targonskienės (2010), mokytojams nereikėtų išskirti, galbūt sureikšminti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių problemų, tarsi vengiant papildomų rūpesčių. Didžioji dauguma apklausoje dalyvavusių respondentų (82,5 proc.) nesutinka, jog mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio ir paskatinimo specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, tačiau (apibendrintas „tikrai taip“ - 16,1 proc.) respondentų sutinka, jog mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio ir paskatinimo. Malakauskienės, Targonskienės (2010) teigimu, specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams labai svarbus mokytojų dėmesys ir įvertinimas. „Mokytojai lyg ir bijo ugdyti tokius mokinius. Turintieji mokymosi sunkumų mokosi kaip ir bet kurie kiti. Jiems reikia nubrėžti pasiekiamus, bet pastangų reikalaujančius tikslus, o paskui jiems reikia aktyvaus konstruktyvistinio metodo su stipriu grįžtamuoju ryšiu, kad tikslai būtų pasiekti“ (Baltrušaitytė 2010). Nepamirštant šių mokinių paskatinti, nors nuoširdžiu žodžiu.

18 lentelė

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas mokyklos mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių atžvilgiu (N=340)**

Teiginiai	Vertinimo skalė	Tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
		Procentai			
Visi mokytojai yra geranoriški ir pasirengę padėti		1,4	3,7	<b>54</b>	39,7
Mokytojai yra korektiški ir taktiški		0,3	4,9	<b>54</b>	39,4
Mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei		8,6	<b>39,7</b>	33,3	15,5

Kai kurie mokytojai negerbia SUP mokinių, juos kritikuoja	37,9	<b>45,4</b>	11,5	3,2
Mokytojas nesupranta SUP mokinių problemų	35,9	<b>46,8</b>	10,6	4,6
Mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio, paskatinimo	<b>41,4</b>	41,1	13,5	2,6

Buvo atlikta mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių teiginių faktorinė analizė. Faktorinės analizės rezultatai pateikti 19 lentelėje. Rodiklis, parodantis kiek matrica tinka faktorinei analizei, yra Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas. Šiuo atveju ( $KMO=0,79$ ;  $KMO>0,5$ ) faktorinė kintamųjų analizė priimtina. Faktorinės analizės metu išskirti du faktoriai, paaiškinantys 72,65 proc. visų kintamųjų sklaidos. Gavus minuso ženklą įverčių už teiginius „Mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio, paskatinimo“, „Kai kurie mokytojai negerbia SUP mokinių, juos kritikuoja“ „Mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei“ buvo perkoduotos atsakymo formato skaitmenės pozicijos pasukant  $180^\circ$  kampu. Pavienių faktorių (subskalių) vidinė konsistencija, įvertinta Cronbach alpha koeficientu. Šiuo atveju jis svyruoja nuo 0,52 iki 0,83. Jeigu šis koeficientas neperžiangia žemiau 0,5 ribos, tai visi faktoriai yra pakankamai homogeniški. Pirmasis faktorius (F1) svarbiausias, jis buvo pavadintas „Mokytojų tolerancija“, kuris apibūdina teiginius apie mokytojų taktiškumą, geranoriškumą, pagarbą, paskatinimą, pasirengimą padėti specialiųjų poreikių mokiniams. Mokytojai nepritrūksta nuoširdaus žodžio, nekritikuoja šių mokinių ir juos gerbia. Antrasis faktorius (F2) buvo pavadintas „Trūkstama kompetencija“, kuris apjungia teiginius apie menkas mokytojų žinias šių mokinių problemoms. Šiame faktoriuje sukritę teiginiai rodo, kad mokytojai dažnai mokinius priskiria rizikos grupei, dėl nepakankamo jų problemų išmanymo ir supratimo.

19 lentelė

**Mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių faktorinė analizė**  
( $N=340$ ,  $KMO=0,79$ , visa paaiškinta sklaida =72,65%)

Faktorius	Teiginiai	N	Testo žingsnio faktorinis svoris (L)	Testo vidinės konsistencijos koeficientas ( $\alpha$ )	Faktoriaus aprašomoji galia (sklaida) %
Mokytojų tolerancija (F1)	Mokytojai yra korektiški ir taktiški	4	0,88	0,83	43,72
	Visi mokytojai yra geranoriški ir pasirengę padėti		0,87		
	Mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio, paskatinimo		0,64		
	Kai kurie mokytojai negerbia SUP mokinių, juos kritikuoja		0,62		
Trūkstama kompetencija (F2)	Mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei	2	0,85	0,52	28,93
	Mokytojai nesupranta SUP mokinių problemų		0,65		

Ugdant bendrojo lavinimo mokykloje specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius, svarbu suprasti jų specialiuosius mokymosi poreikius. Mokymosi sunkumų sąlygoti specialieji poreikiai plačiai apibūdinami tiek specialiojoje literatūroje, tiek ir teisiniuose aktuose, reglamentuojančiuose

specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą ir tenkinimą. Daugumai pedagogų esminiai mokinių specialieji ugdymosi poreikiai ir juos sąlygojančios priežastys nėra visiškai aiškios, tik suprantama, kad jų mokymą būtina individualizuoti, teikti specialiąją pagalbą.

20 lentelėje pateikti tyrimo duomenys, kaip respondentai vertina mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių, išskirtų dviejų faktorių kintamųjų kontekste (įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu). Tyrimo duomenys parodė, kad dauguma tyrime dalyvavusių mokytojų vidutiniškai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Mokytojų tolerancija“ kintamuosius (apibendrintas vidutinis įvertinimas 42,5 proc.), mokytojų kompetencijos požiūriu. Žemai vertina antro faktoriaus „Trūkstama kompetencija“ kintamuosius (35,2 proc.). Specialistai panašiai vertina pirmo (vidutinis vertinimas 9,7 proc.) ir antro (9,9 proc.) faktoriaus kintamuosius. Administracijos atstovai aukštai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Mokytojų tolerancija“ kintamuosius (5,3 proc.), vidutiniškai vertina antro faktoriaus kintamuosius (5,4 proc.). Galima daryti prielaidą, kad mokytojai ir specialistai gerai vertina savo kompetenciją bendraudami su specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniais, išreikšdami savo korektiškumą, taktiškumą, pagarbą ir sugebėjimą skatinti nuoširdžiu žodžiu, išreišdami ir savo nepritarimą, kad mokytojai mažai domisi esminiais mokinių specialiaisiais poreikiais ir ugdymosi sunkumais. Tuo tarpu administracija labiau vertina mokytojų geranoriškumą, taktiškumą, rodomą dėmesį specialiuųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

20 lentelė

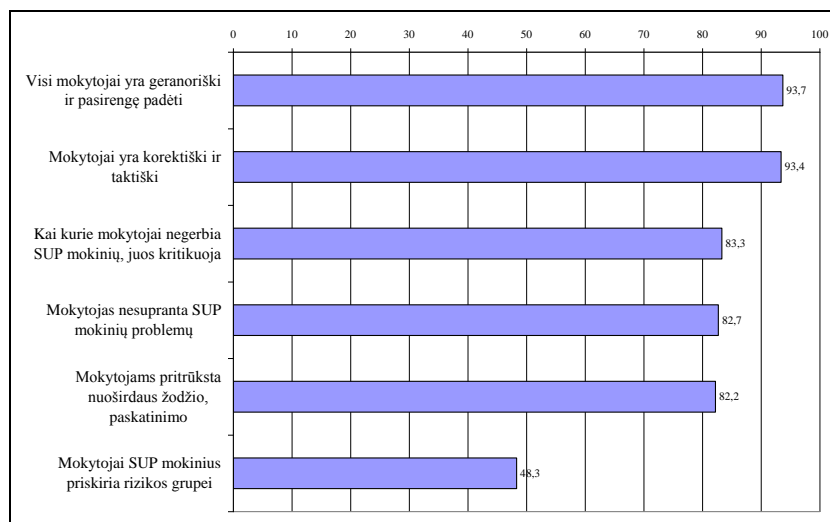
**Mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių faktorių įverčių procentinės išraiškos užimamų pareigų atžvilgiu (N=340)**

		Užimamos pareigos		
		Mokytojai	Specialistai	Administracija
Mokytojų tolerancija (F1)	Žemas įvertis	8,6%	3,5%	0,0%
	Vidutinis įvertis	<b>42,5%</b>	<b>9,7%</b>	4,1%
	Aukštas įvertis	22,1%	4,1%	<b>5,3%</b>
Trūkstama kompetencija (F2)	Žemas įvertis	<b>35,2%</b>	<b>9,9%</b>	2,7%
	Vidutinis įvertis	31,9%	6,6%	<b>5,4%</b>
	Aukštas įvertis	5,4%	1,5%	1,5%

Ališausko (1997) teigimu, ypač svarbi mokytojo orientacija į specialiuųjų ugdymosi poreikių mokinių kaip į asmenybę. Mokytojo, kuris orientuotas į mokinių, neerzina, kad šis skiriasi nuo kitų, ne viską pajėgia išmokti, kitaip elgiasi. Anot Ališausko (2001), didžiausias mokytojo menas ir įžvalgiausia mokyklos politika – atpažinti mokinio problemą ir tenkinti jo specialiuosius ugdymosi poreikius taip, kad mokinys nesijaustų kitoks, kad jam nesiformuotų menkavertiškumo jausmas.

Analizuojami mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių teiginių reitingai pateikiami horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 8 pav.), susumavus procentines, pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „Visi mokytojai yra geranoriški ir pasirengę padėti“. Antra reitingo pozicija tolygi pirmajai: 93,4 proc. respondentų teigia, jog mokyklose mokytojai su SUP korektiški ir taktiški.

Trečia – (83,3 proc.), ketvirta – (82,7 proc.) ir penkta - (82,2 proc.) reitingo pozicijos pasiskirsto panašiai, kuriose respondentai nesutinka jog mokytojai negerbia SUP mokinių ir supranta jų sunkumus ir problemas, skatina mokinius nuoširdžiu žodžiu. Žemiausią reitingo poziciją užimančio teiginio atsakymų variantai pasiskirtė beveik per pusę: 48,3 proc. respondentų teigia, jog mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei. Galima daryti prielaidą, jog mokytojai taktiški, geraroniški, tik ne visi rodo pagarbą šiems mokiniams, jų nekritikuodami, ne visi stengiasi suprasti šiuos mokinius ir pasitaiko atvejų kai pritrūksta nuoširdaus žodžio. SUP mokiniams ypatingai reikalingas supratimas, jų palaikymas.



8 pav. Mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių teiginių reitingas (N=340)

Kiekvienas mokinytis turi būti lygiavertis mokyklos gyvenimo ir jos bendruomenės narys. Bendruomenės jausmą išsiugdžiusios mokyklos, mokytojai ir mokiniai mokosi gyventi kartu, nors yra įvairūs ir skirtingi. Mokytojai, ugdantys specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių, privalo gerai išmanyti šių mokinių ugdymo specifiką. Mokytojo vaidmuo yra skatinti pagarbą įvairovei.

### **Bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas.**

Sąmoningas, intensyvus ir kryptingas įvairių sričių specialistų bendravimas, bendros pastangos ir kompetencija yra svarbus aspektas, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius bendrojo lavinimo mokykloje (žr. 1.1.3 skyrių, p. 21). Mokytojai, specialistai turėtų skirti daug daugiau dėmesio bendravimui, keitimuisi informacija, savišvietai, tarpusavio supratimo ir pasitikėjimo stiprinimui. Tik kryptingai veikdami mokytojai, specialistai bei administracija gali teikti kvalifikuotą pagalbą tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius, užtikrinti mokinių emocinį, fizinį ir socialinį saugumą.

21 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės mokyklos bendruomenės bendravimo ir bendradarbiavimo visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, didelė dalis apklausoje dalyvavusių respondentų (apibendrintas „tik taip“ – 75 proc.) teigia, jog mokyklų mokytojai derina savo dėstomus dalykus su kitų mokytojų dėstomais dalykais, perteikdami žinias. (61,2 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog

mokyklų mokytojai geranoriškai veda atviras pamokas kolegoms. Didžioji dauguma (88,8 proc.) respondentų, teigia, jog visi mokytojai ir specialistai rengia pasitarimus, keičiasi informacija. Vertindami specialiųjų pedagogų ir mokytojų darbo funkcijas klasėje (apibendrintas „tikrai ne“ - 87,6 proc.) didžioji dauguma respondentų prieštarauja, jog mokytojai ir specialieji pedagogai, dirbdami su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais, nesugeba pasiskirstyti darbo funkcijų. Tik (8,6 proc.) respondentų pritaria, jog specialieji pedagogai ir mokytojai klasėje nesugeba pasiskirstyti darbo funkcijų. 84,2 proc. respondentų teigia, jog specialieji pedagogai nedubliuoja mokytojų veiklos, bet ją papildo. Vertindami mokyklos bendruomenės darbą kaip komandos narių (apibendrintas „tikrai ne“ - 72,1 proc.) respondentų teigia, jog mokytojai ugdydami specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius mokykloje dirba kaip tikri komandos nariai. Tačiau (25,8 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog mokyklos mokytojai dirba pavieniui.

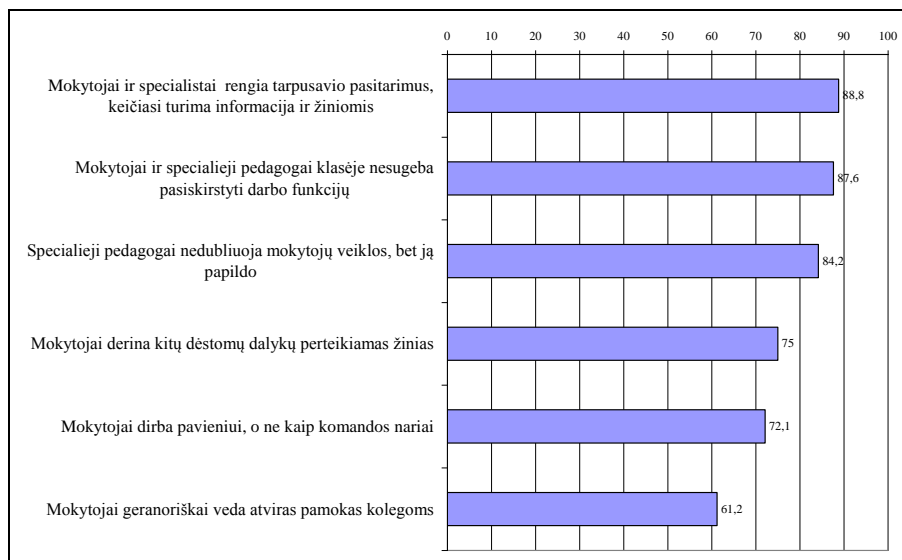
21 lentelė

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo atžvilgiu (N=340)**

Teiginiai	Vertinimo skalė			
	tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
	Procentai			
Mokytojai derina kitų dėstomų dalykų perteikiamas žinias	2,3	21,8	<b>60,3</b>	14,7
Mokytojai geranoriškai veda atviras pamokas kolegoms	6	31,3	<b>46,3</b>	14,9
Mokytojai ir specialistai rengia tarpusavio pasitarimus, keičiasi turima informacija ir žiniomis	1,1	9,2	<b>53,7</b>	35,1
Mokytojai ir specialieji pedagogai klasėje nesugeba pasiskirstyti darbo funkcijų	33,6	<b>54,0</b>	8	0,6
Specialieji pedagogai nedubliuoja mokytojų veiklos, bet ją papildo	3,4	8,0	<b>51,4</b>	32,8
Mokytojai dirba pavieniui, o ne kaip komandos nariai	24,7	<b>47,4</b>	19,8	6

Analizuojant mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo teiginių reitingų rezultatai pateikiama horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 9 pav.), susumavus procentines išraiškas, pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „*Mokytojai ir specialistai rengia tarpusavio pasitarimus, keičiasi turima informacija ir žiniomis*“. Geranoriškai dalinasi informacija, keičiasi turimomis žiniomis siekiant, kuo geresnių SUP mokinių ugdymo. Antra reitingo pozicija panaši pirmajai: 87,6 proc. respondentų nesutinka, jog mokyklose mokytojai ir specialieji pedagogai nesugeba pasiskirstyti darbo funkcijas. Norint, kad SUP mokinyms pasiektų kuo geresnių mokymosi rezultatų ir įsisavintų ugdymo programą, specialieji pedagogai turi būti mokytojų pagalbininkai, kurie dirba kartu, pasiskirdami darbo funkcijas. Trečia – 84,2 proc. respondentų teigia, jog specialieji pedagogai papildo mokytojų darbą, nedubliuodami jų veiklos. Ketvirta (75 proc.) respondentų teigia, jog mokytojai, dirbdami su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais, derina tarpusavyje dėstomų dalykų perteikiamas žinias. Penkta - (82,2 proc. respondentai) teigia, jog mokytojai, dirbdami su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais, mokykloje dirba vieningai kaip komandos nariai. Žemiausią reitingo poziciją, šiek tiek

daugiau kaip pusė (61,2proc.) respondentų atsakymų atspindi, jog mokyklose per mažai dėmesio skiriama atvirai veiklai, kuri galėtų tapti geranoriška gerosios patirties sklaida.



**9 pav. Mokyklos bendruomenės bendravimo ir bendradarbiavimo teiginių reitingas (N=340)**

Apibendrinant galima teigti, jog mokytojai, dirbdami ir bendraudami su SUP mokiniais, pakankamai geranoriški, taktiški ir korektiški, pakankamai gerbia šiuos mokinius, nors kartais ir pritrūksta nuoširdaus žodžio. Galima daryti prielaidą, jog nemaža dalis mokytojų šiuos mokinius vis dar priskiria rizikos grupei iš nežinojimo ar nenoro suprasti jų problemų.

### **3.4.Sociokultūrinių sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, bendrojo lavinimo mokyklose analizė.**

Ypatingai palankios sąlygos ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių saviraišką ir pozityvius kartu besimokančiųjų bendraamžių santykius su šiais mokiniais yra papildomo ugdymo veikla. Zaleckienės (1994) teigimu, aktyviai dalyvaujant popamokinėje veikloje tobulinami visuomeninio elgesio įgūdžiai, formuojami pažintiniai interesai, ugdomi kūrybiniai, organizaciniai gebėjimai. Tokiu būdu išmokstama gerbti kitus ir sulaukiama pagarbos iš kitų. Neformalus papildomas ugdymas turi daug psichologinio pobūdžio pranašumų, čia išryškėja tarpasmeniniai dalyvių santykiai.

Siekiant išsiaiškinti mokinių bendravimo kultūrą ir specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių dalyvavimą popamokinėje veikloje, respondentai teiginius turėjo įvertinti 4 balų sistemoje, kur 1 – atspindi vertinimą „niekada“, 2 – „retai“, 3 – „dažnai“, 4 – „visada“.

### **SUP mokinių ir kitų mokykloje besimokančiųjų tarpusavio bendravimo kultūra.**

Draugystė ir bendraklasių tarpusavio santykiai itin svarbūs suprantant ir gerbiant kitų skirtingumą. Draugystė svarbi ne vien bendrumo jausmui ugdyti, bet ir formuoti bendravimo ir bendradarbiavimo kultūrai, kuria pasižymi inkliuzinis ugdymas. 22 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės SUP mokinių ir kitų mokykloje besimokančiųjų tarpusavio bendravimas visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, galima teigti, jog didžioji dauguma (57,8 proc.) respondentų teigia, jog retai bendraamžiai kritikuoja SUP mokinius dėl jų nesėkmių, (18,4 proc.) respondentų teigia, jog niekada bendraamžiai nekritikuoja šių mokinių (apibendrintas „niekada“ – 76,2 proc.). Didžioji dauguma (52,3 proc.) respondentų teigia, jog bendraamžiai retai ignoruoja arba pajuokia specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius dėl jų negalės, (27,6 proc.) teigia, jog bendraamžiai niekada neignoruoja SUP mokinių (apibendrintas „niekada“ – 79,9 proc.). Galima daryti prielaidą, jog mokyklose šie mokiniai neretai yra pajuokiami ir ignoruojami, nes (23,3 proc.) respondentų teigia, jog bendraamžiai dažnai kritikuoja specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius dėl jų nesėkmių ir (19,5 proc.) apklausoje dalyvavusių respondentų teigia, jog dažnai bendraamžiai ignoruoja ir pajuokia SUP mokinius. Vertinant teiginį „*Mokiniai noriai paaiškina savo draugams, turintiems SUP, nesuprastas užduotis*“, respondentų vertinimai pasiskirto beveik per pusę, (apibendrintas „niekada“ – 47,6 proc.) respondentų nesutinka, kad šie mokiniai paaiškina užduotis; (apibendrintas „visada“ – 52,3 proc.) respondentų sutinka, jog klasės draugai SUP turintiems mokiniams paaiškina nesuprastas užduotis. Didesnė dalis apklausoje dalyvavusių respondentų (apibendrintas – 84,7 proc.) teigia, jog niekada nerodoma į juos pirštais ir nesišaipoma. Norint įvertinti SUP mokinių savijautą mokykloje, buvo pateikti respondentams teiginiai apibūdinantys mokinių kitoniškumą. Į teiginį „*SUP mokiniai pertraukų metu būna atsiskyre ir vieniši*“ (56 proc.) respondentų teigia, jog retai šie mokiniai atsiskyre, (17,2 proc.) – teigia, jog šie mokiniai niekada nebūna atsiskyre, tačiau (apibendrintas – 25 proc.) teigia, jog šie mokiniai dažnai būna atsiskyre. (68,1 proc.) respondentų teigia, jog SUP turintys mokiniai retai ir niekada nesijaučia „išskirtiniai“, (30,1 proc.) respondentų prieštarauja, teigdami, jog šie mokiniai dažnai jaučiasi „išskirtiniai“. Teiginio „*SUP mokiniai žino, kad jie yra „kitokie“*“ respondentų vertinimas pasiskirsto per pusę: (49,1 proc.) respondentų teigia, jog šie mokiniai retai bei niekada nesijaučia „kitokie“, (49,2 proc.) respondentų tam prieštarauja, teigdami, jog šie mokiniai dažnai bei visada jaučiasi „kitokie“. Galima daryti prielaidą, jog mokyklose SUP turintys mokiniai nepakankamai gerai jaučiasi mokykloje, nes bendraamžiai nemoka priimti kitokių, nepanašų į save mokinių. Matoma aiški netoleravimo, kitoniškumo pripažinimo problema.

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas SUP mokinių ir bendraamžių mokinių tarpusavio bendravimo atžvilgiu  
(N=327)**

Teiginiai	Vertinimo skalė			
	niekada	retai	dažnai	visada
Bendraamžiai kritikuoja SUP mokinius dėl nesėkmių	18,4	<b>57,8</b>	23,3	0
Bendraamžiai ignoroja arba pajuokia mokinius dėl jų negalės	27,6	<b>52,3</b>	19,5	0
Mokiniai noriai paaiškina savo draugams, turintiems SUP, nesuprastas užduotis	2,3	44,3	<b>46,6</b>	5,7
Rodoma į juos pirštais, pasišaipoma	40,2	<b>44,5</b>	13,8	0,3
SUP mokiniai pertraukų metu būna atsiskyrę ir vieniši	17,2	<b>56,0</b>	23,0	2,0
SUP mokiniai jaučiasi „išskirtiniai“	20,4	<b>47,7</b>	29,0	1,1
SUP mokiniai žino, kad jie yra „kitokie“	8,3	<b>40,8</b>	36,8	12,4
Klasės draugai padeda judėjimo sutrikimą turinčiam mokiniui judėti klaseje	10,1	24,7	<b>30,2</b>	11,8
Klasės draugai saugo judėjimo sutrikimą turintį mokinį pertraukų metu	10,3	27,6	<b>30,2</b>	8,3

Buvo atlikta mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių teiginių faktorinė analizė. Šios skalės tinkamumas buvo įvertintas faktorinės analizės būdu, panaudojant pagrindinių komponentų metodą VARIMAX rotaciją. Faktorinės analizės rezultatai pateikti 23 lentelėje. Teiginių statistinis sąryšis su faktoriais ir grupavimasis jų viduje yra prasmingas. Gautos gana aukštos teiginių įverčių koreliacijos su išskirtais faktoriais. Faktorinės analizės metu išskirti du faktoriai, paaiškinantys 67,4 proc. visų kintamųjų sklaidos. Rodiklis, parodantis, kiek matrica tinka faktorinei analizei, yra Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas. Šiuo atveju ( $KMO=0,78$ ;  $KMO>0,5$ ) faktorinė kintamųjų analizė priimtina. Pavienių faktorių (subskalių) vidinės konsistencijos matas – Cronbach alpha koeficientas, kuris svyruoja nuo 0,77 iki 0,93. Pirmasis faktorius (F1) yra svarbus, jis buvo pavadintas – „*Bendraamžių atstūmimas*“, kuris apibūdina nepalankų bendraamžių požiūrį į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius, šių mokinių ignoravimą bei pajuoką, pasišaipymą bei badymą pirštais, kritikavimą, nenorą paaiškinti nesuprastų užduočių. Į šį faktorių sukrito ir teiginiai apibūdinantys SUP turinčių mokinių savijautą būnant tarp bendraamžių, su jais bendraujant, šie mokiniai jaučiasi „kitokie“, „išskirtiniai“, dažnai būna atsiskyrę ir vieniši. Antrasis faktorius (F2) „*Bendraamžių pagalba*“, apjungia teiginius apie pozityvų bendraamžių požiūrį į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius, kai jiems padeda pertraukų metu, kai jie yra bendraamžių saugomi ir suprasti.

Kiekvienos mokyklos palanki, tolerantiška ir geranoriška atmosfera padeda specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams jaustis lygiateisiais ir pilnaverčiais ugdymo proceso dalyviais.



**SUP mokinių ir bendraamžių tarpusavio bendravimo kultūros faktorių analizė**  
(N=327, KMO=0,78, visa paaiškinta sklaida =67,4%)

Faktorius	Teiginiai	N	Testo žingsnio faktorinis svoris (L)	Testo vidinės konsistencijos koeficientas ( $\alpha$ )	Faktoriaus aprašomoji galia (sklaida) %
Bendraamžių atstumimas (F1)	Bendraamžiai ignoruoja arba pajuokia mokinius dėl jų negalės	7	0,85	0,77	44,85
	Rodoma į juos pirštais, pasišaipoma		0,82		
	SUP mokiniai pertraukų metu būna atsiskyre ir vieniši		0,80		
	SUP mokiniai jaučiasi „išskirtiniai“		0,78		
	Bendraamžiai kritikuoja SUP mokinius dėl nesėkmių		0,77		
	SUP mokiniai žino, kad jie yra „kitokie“		0,72		
	Mokiniai noriai paaiškina savo draugams, turintiems SUP, nesuprastas užduotis		- 0,49		
Bendraamžių pagalba (F2)	Klasės draugai padeda judėjimo sutrikimą turinčiam mokiniui judėti klasėje	2	0,96	0,93	22,50
	Klasės draugai saugo judėjimo sutrikimą turintį mokinį pertraukų metu		0,95		

24 lentelėje pateikti tyrimo duomenys, kaip respondentai vertina mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių išskirtų dviejų faktorių kintamųjų kontekste (įverčių procentinės išraiškos užimamų pareigų atžvilgiu). Tyrimo duomenys parodė, kad dauguma tyrime dalyvavusių respondentų vidutiniškai vertina pirmo faktoriaus (F1) „*Bendraamžių atstūmimas*“ kintamuosius. Mokytojų - (apibendrintas vidutinis vertinimas 54,3 proc.), specialistų – (apibendrintas vertinimas – 14,8 proc.), administracijos – (7,8 proc.). Tai galima daryti prielaidą, jog mokyklose SUP mokiniai nepakankamai gerai jaučiasi bendraamžių tarpe, neretai pasitaiko pasišaipymo, ignoravimo atvejų. Antrą faktorių (F2) „*Bendraamžių pagalba*“ mokytojai ir specialistai vertina žemai (mokytojų apibendrintas žemas vertinimas – 38,8 proc.), (specialistų – apibendrintas žemas vertinimas – 10,3 proc.), tačiau administracija vertina vidutiniškai (apibendrintas vidutinis vertinimas – 3,8 proc.) Galima daryti prielaidą, jog mokytojai ir specialistai nepakankamai gerai vertina SUP mokinių bendravimą su bendraamžiais. Administracijos nuomone, šiems mokiniams bendraamžiai suteikia pagalba, bet mokytojai ir specialistai tai vertina neigiamiau.

24 lentelė

**SUP mokinių ir bendraamžių tarpusavio bendravimo faktorių įverčių procentinės išraiškos užimamų pareigų atžvilgiu (N=327)**

		Užimamos pareigos		
		Mokytojai	Specialistai	Administracija
Bendraamžių atstūmimas (F1)	Žemas įvertis	14,8%	2,7%	0,3%
	Vidutinis įvertis	<b>54,3%</b>	<b>14,8%</b>	<b>7,8%</b>
	Aukštas įvertis	3,3%	0,9%	1,5%

Bendraamžių pagalba (F2)	Žemas įvertis	<b>38,8%</b>	<b>10,3%</b>	1,9%
	Vidutinis įvertis	26,6%	8%	<b>3,8%</b>
	Aukštas įvertis	7,6%	0,8%	2,3%

25 lentelėje pateikti tyrimo duomenys, kaip respondentai vertina mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykių išskirtų dviejų faktorių kintamųjų kontekste (įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu). Tyrimo duomenys parodė, kad dauguma tyrime dalyvavusių respondentų vertinimai pasiskirsto panašiai. Rajono bendrojo lavinimo mokyklų respondentų vidutiniškai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Bendraamžių atstūmimas“ kintamuosius (apibendrintas vidutinis vertinimas 37,7 proc.), miesto bendrojo lavinimo mokyklų respondentai taip pat vidutiniškai vertina pirmo faktoriaus (F1) „Bendraamžių atstūmimas“ kintamuosius (apibendrintas vidutinis vertinimas 38,9 proc.). Tačiau rajono bendrojo lavinimo mokyklos panašiai vertina antro faktoriaus (F2) „Bendraamžių pagalba“ (vidutinis vertinimas – 19 proc., žemas vertinimas – 20,2 proc.), o miesto bendrojo lavinimo mokyklų respondentai žemai vertina antro faktoriaus (F2) „Bendraamžių pagalba“ (žemas vertinimas – 30,8 proc.). Tai reiškia, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai nepakankamai gerai jaučiasi bendraamžių tarpe, galima daryti prielaidą, kad dažnai jaučiasi atstumti.

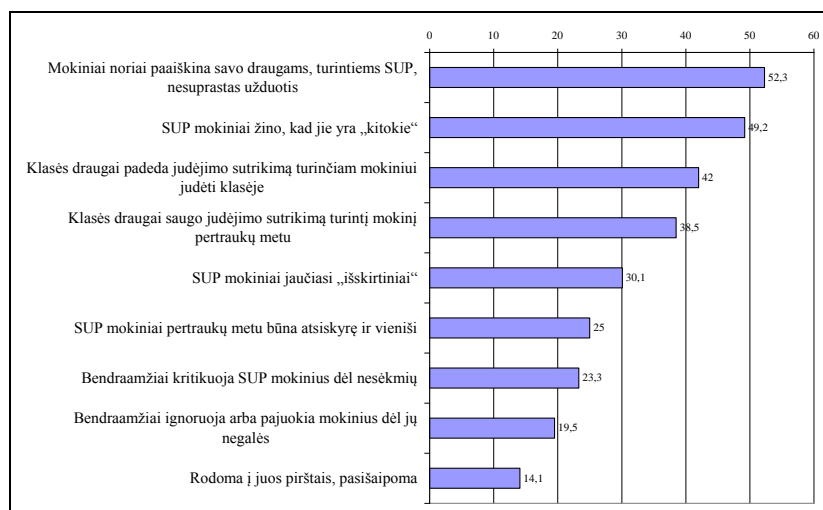
25 lentelė

**SUP mokinių ir bendraamžių tarpusavio kultūros faktorių įverčių procentinės išraiškos vietovės atžvilgiu (N=327)**

		Vietovė	
		Rajonas	Miestas
Bendraamžių atstūmimas (F1)	Žemas įvertis	10,4	7,4
	Vidutinis įvertis	<b>37,7</b>	<b>38,9</b>
	Aukštas įvertis	1,5	4,2
Bendraamžių pagalba (F2)	Žemas įvertis	<b>20,2</b>	<b>30,8</b>
	Vidutinis įvertis	<b>19</b>	19,4
	Aukštas įvertis	5,7	4,9

Analizuojant tyrimo rezultatus, buvo siekiama nustatyti SUP mokinių bendravimo kultūrą su bendraamžiais. Rasta tendencija pateikiama horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 10 pav.), susumavus procentines, pozityvią reikšmę turinčių, teiginių vertes (pvz. sudedamos teiginių „Visada“, „dažnai“ procentinės vertės 5,7 proc. + 46,6 proc.= 52,3 proc.), pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį procentinį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „Mokiniai noriai paaiškina savo draugams, turintiems SUP nesuprastas užduotis“ – 53,2 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų. Antra reitingo pozicija - 49,2 proc. respondentų teigia, jog SUP mokiniai mokyklose jaučiasi „kitokie“. Trečia – (42 proc.), ketvirta – (38,5 proc.) respondentų teigia, jog SUP mokiniai klasėje yra globojami draugų, jiems padeda judėti, juos saugo pretraukų metu. Penkta reitingo pozicija - 25 proc.- respondentų teigia, kad SUP mokiniai pertraukų metu būna atskiskyre ir vieniši. Šešta reitingo pozicija – 23,3 proc. respondentų- pritaria, jog SUP mokiniai kritikuojami bendraamžių dėl nesėkmių. Septinta reitingo pozicija – 19,5

proc. respondentų- sutinka, jog SUP mokiniai yra ignoruojami, pajuokiami dėl savo negalės. Žemiausią reitingą pasiekė teiginys „Rodoma į juos pirštais, pasišaipoma“ – 14,1 proc. visų atsakiusių respondentų.



10 pav. SUP mokinių ir bendraamžių tarpusavio bendravimo teiginiu reitingas. (N=327)

Akivaizdu, kad mokiniai nelabai gerai jaučiasi tarp savo bendraamžių, nes pasitaiko atvejų, kai yra kritikuojami, ignoruojami, jaučiasi atsiskyrę, „išskirtiniai“ ir „kitokie“.

### SUP mokinių dalyvavimas mokyklos renginiuose.

Zaleckienės (1994) teigimu, neformalioje veikloje vykstant abipusiam bendravimui, mokiniai įgyja tam tikrą komunikacinę patirtį, įgyja pagrindą teigiamiems tarpusavio santykiams su bendraamžiais, netgi suaugusiais ateityje.

26 lentelėje pateiktos apibendrintos respondentų nuomonės mokyklos bendruomenės bendravimo ir bendradarbiavimo visų kintamųjų procentinės išraiškos. Vertinant šios klausimų grupės teiginius atskirai, galima teigti, jog didžioji dauguma (83,1 proc.) respondentų, teigia, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai skatinami mokykloje pasirinkti papildomo ugdymo būrelį. Visi mokytojai ir specialistai rengia pasitarimus, keičiasi informacija.

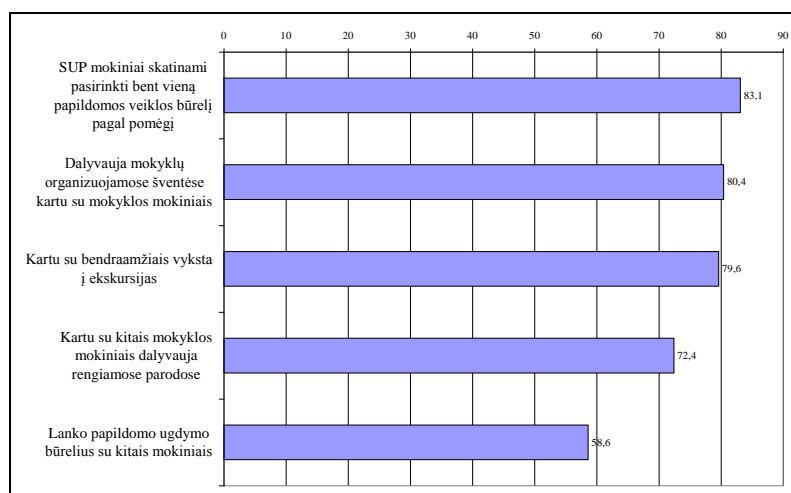
26 lentelė

Respondentų nuomonės pasiskirstymas SUP mokinių dalyvavimo mokyklos renginiuose, šventėse atžvilgiu (N=347)

Teiginiai	Vertinimo skalė			
	niekada	retai	dažnai	visada
Dalyvauja mokyklų organizuojamose šventėse kartu su mokyklos mokiniais	0,9	18,4	<b>51,4</b>	29,0
Kartu su bendraamžiais vyksta į ekskursijas	1,4	18,7	<b>44,3</b>	35,3
Kartu su kitais mokyklos mokiniais dalyvauja rengiamose parodose	1,7	25,6	<b>44,8</b>	27,6
Lanko papildomo ugdymo būrelius su kitais mokiniais	7,5	33,6	<b>40,2</b>	18,4
SUP mokiniai skatinami pasirinkti bent vieną papildomos veiklos būrelį pagal pomėgį	0,9	15,5	35,1	<b>48,0</b>

Akivaizdu, kad SUP mokiniai bendrojo lavinimo mokyklose yra skatinami dalyvauti šventėse ir parodose, lankyti papildomos veiklos būrelį.

Analizuojant tyrimo rezultatus buvo siekiama nustatyti SUP mokinių dalyvavimą papildomoje veikloje. Rasta tendencija pateikiama horizontaliomis stulpelinėmis diagramomis (žr. 11 pav.), susumavus procentines, pozityvią reikšmę turinčių, teiginių vertes (pvz. sudedamos teiginių „Visada“, „dažnai“ procentinės vertės 48 proc. + 35,1 proc.= 83,1 proc.), pradedant teiginiu, gavusiu didžiausią, ir baigiant teiginiu, gavusiu mažiausią dažninį procentinį reitingą. Aukščiausią reitingą pasiekė teiginys „SUP mokiniai skatinami pasirinkti bent vieną papildomos veiklos būrelį pagal pomėgį“ – 83,1 proc. apklausoje dalyvavusių respondentų. Antra reitingo pozicija - 80,4 proc. respondentų- teigia, jog SUP mokiniai dalyvauja mokykloje organizuojamose šventėse kartu su kitais bendraamžiais. Trečia reitingo pozicija( 79,6 proc. respondentų) teigia, jog SUP mokiniai kartu su bendraamžiais vyksta į ekskursijas. Ketvirta reitingo pozicija – 38,5 proc. respondentų- teigia, jog SUP mokiniai kartu su kitais mokyklos mokiniais dalyvauja rengiamose parodose. Žemiausią reitingą pasiekė teiginys „Lanko papildomo ugdymo būrelius su kitais mokiniais“ – 58,6 proc. visų atsakiusių respondentų. Galima daryti prielaidą, jog mokyklos bendruomenei svarbu, kad SUP mokiniai dalyvautų mokyklose organizuojamuose renginiuose bei lankytų papildomos veiklos būrelį.



11 pav. SUP mokinių dalyvavimo mokyklos renginiuose teiginių reitingas (N=347)

Analizuojant aukščiausią ir žemiausią reitingo poziciją užimamus teiginius vietovės atžvilgiu (27 lentelė), stebima teigiama nuomonė tiek rajono – apibendrintas „visada“ (41,2 proc.), tiek miesto apklaustųjų respondentų tarpe – apibendrintas „visada“ (39,4 proc.), jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai dalyvauja mokyklose rengiamose šventėse kartu su bendraamžiais. Remiantis tiriamųjų nuomone, galima būtų daryti prielaidą, kad Kauno rajono ir miesto bendrojo lavinimo mokyklos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai dalyvauja papildomo ugdymo būreliuose. Tačiau stebimas nedidelis skirtumas: 21,3 proc. rajono apklaustųjų respondentų teigia,

jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai dažnai dalyvauja papildomo ugdymo būreliuose, o miesto apklaustųjų respondentų nuomonės pasiskirsto panašiai: 19 proc. teigia, jog dažnai lanko papildomo ugdymo būrelius, o 18,7 proc. teigia, jog retai lanko papildomo ugdymo būrelius. Galima daryti prielaidą, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai nepakankamai aktyviai lanko papildomo ugdymo būrelius.

27 lentelė

**Respondentų nuomonės pasiskirstymas priklausomai nuo vietovės švenčių atžvilgiu (N=347)**

Pavadinimas	Pavadinimas	niekada	retai	dažnai	visada
Dalyvauja mokyklų organizuojamose šventėse kartu su mokyklos mokiniais	Rajonas	0,6	7,8	<b>25,9</b>	15,3
	Miestas	0,3	10,7	<b>25,6</b>	13,8
Lanko papildomo ugdymo būrelius su kitais mokiniais	Rajonas	0,6	15	<b>21,3</b>	12,7
	Miestas	6,9	<b>18,7</b>	<b>19</b>	5,8

Pagal gautus duomenis galima teigti, jog rajono ir miesto bendrojo lavinimo mokyklose specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai nėra atstumti, jie gali lankyti šventes, papildomo ugdymo būrelius, dalyvauti parodose. Tačiau tai nevisada vyksta.

Apibendrinant galima teigti, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai skatinami dalyvauti įvairiuose renginiuose, būreliuose ir parodose neatstumiant jų ir neignoruojuant. Tačiau tyrimo rezultatai išryškina problemą, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai nepakankamai aktyviai dalyvauja papildomo ugdymo veikloje. Čia atsiskleidė ir bendravimo problema, nes šie mokiniai nepakankamai gerai jaučiasi bendraamžių tarpe, vis dar pasitaiko ignoravimo, pasišaipymo, išskirtimumo atvejų.

### **3.5. Apibendrintas edukacinių aplinkų taikymo būtinumas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais**

Europos Sąjungos pasirinkta kryptis – specialiųjų ugdymosi poreikių asmenų lygių galimybių, švietimo sistemos prieinamumo jiems užtikrinimas. Siekiama, kad kuo daugiau šių mokinių ugdytųsi drauge su bendraamžiais, jiems palankioje aplinkoje, jie būtų aprūpinami kompensacine technika, įranga, specialiosiomis mokymo priemonėmis, informacinėmis technologijomis, skirtomis specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais, kad mokytojams būtų suteiktos reikiamos konsultacijos.

Inkluzija turi būti ne prievartinė, ne judėjimas „iš viršaus“, bet nuosaikus atskiro specialiųjų ugdymosi poreikių mokinio ir mokyklos suderintus interesus atspindintis procesas. Jokiu būdu neleistina meste permesti mokinio iš specialiosios mokyklos į bendrojo lavinimo mokyklą, o paskui žiūrėti, kas iš to išeis. Dažnai specialiųjų ugdymosi mokinių ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje suprantamas ir įgyvendinamas mechaniškai. Mokinys tiesiog perkeliamas į bendrojo lavinimo mokyklą, nesigilinant į inkluzinį ugdymą ir negalvojant apie reikalingus pasikeitimus

pačioje mokykloje. Inkluzinis ugdymas – tai daug papildomų funkcijų mokyklos administracijai ir visai mokyklos bendruomenei. Sėkmės galima laukti, kai tų pačių tikslų siekia visa mokyklos bendruomenė: administracija, specialistai, mokytojai, mokiniai.

Mokyklos ugdymo proceso struktūra ir planavimas turėtų būti labai lankstūs. Svarbus mokyklos vadovybės pritarimas ir parama. Kadangi mokyklų vadovai yra atsakingi už visus mokyklos raidos aspektus, jie turėtų būti svarbiausi paramos specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių koordinavimo partneriai, todėl mokyklų vadovams turėtų rūpėti ne tik bendra integracijos politika. Būtinės ir atitinkamos vadybinės kompetencijos: mokyklos politika, veiklos strategija, specialiojo ugdymo organizavimas ir koordinavimas. Prieš ateinant specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniui į bendrojo lavinimo mokyklą, būtina, kad mokykla taptų visus mokinius ugdančia institucija, pritaikant jam būtiną edukacinę aplinką. Jas galima būtų išskirti kaip sąlygas: organizacinės – specialiojo ugdymo adminstravimas ir SUK veiklos organizavimas; materialiosios – išorinės ir vidinės erdvės bei mokymo priemonių pritaikymas; psichologinės – mokinių bei mokytojų tarpusavio bendravimas, bei mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas; sociokultūrinės - papildomas ugdymas ir mokinių tarpusavio bendravimas.

Visų mokyklos bendruomenės narių bendravimas, pasireiškiantis vienodais lūkesčiais, ugdymo tikslais ir metodais yra viena iš svarbiausių teigiamos mokinio savijautos mokykloje prielaidų. Jau anksčiau minėta, kad šiuolaikiniame ugdymo procese labai svarbus mokytojų, specialistų tarpusavio bendravimas ir bendradarbiavimas. Visa tai leidžia atskleisti ir įgyvendinti daug pedagoginių sumanymų.

Bedradarbiaujant ugdomas savitarpio pasitikėjimas, solidarumas, pasidalijama įvairiomis mintimis, naujomis idėjomis. Atvirumo, ypač tolerancijos, idėja labai svarbi kuriant teigiamą mokyklos psichologinį klimatą, kuris lemia mokinių ir mokytojų darbingumą, jų psichinę savijautą. Anot Ališausko (2001), didžiausias mokytojo menas ir įžvalgiausia mokyklos politika – atpažinti mokinio problemą ir tenkinti jo specialiuosius ugdymo poreikius taip, kad mokinys nesijaustų kitoks, kad jam nesiformuotų menkavertiškumo jausmas.

Visi specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai šiandieninėje mokykloje turėtų jaustis saugiai ir jaukiai. Nuo mokytojų ir bendraamžių nuostatų ir elgesio priklauso mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo ir apskirtai socializacijos sėkmė. Sėkmė ir darbo rezultatai priklauso nuo darnaus visų šiame procese dalyvaujančių dalyvių geranoriškumo ir supratimo, mokyklos bendruomenė t. b. pasirengusi ir dalykiškai ir moraliai. O svarbiausia, kad mokinys visada šalia jaustų mokytojų suprantantį žvilgsnį, matytų šypsena, išgirstų pagyrimą, paskatinimą. Jis neturi žinoti, kad yra „kitoks“. Jam labiau patiktų žodžiai „savitas“, „individualus“.

Garantuojant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių inkluziją mokykloje, mokiniai skatinami dalyvauti klasės veikloje ir popamokinėje veikloje. Įvairūs renginiai specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams – tai kompleksinė ugdymo priemonė, padedanti lavėti psichologinėms,

kultūrinėms ir komunikacinėms mokinio savybėms. SUP mokiniams labai svarbu sudaryti sąlygas saviraiškos poreikiams tenkinti, gabumams plėtoti, tuomet jie visada jausis mylimi ir reikalingi.

## IŠVADOS

1. Išanalizavus mokslinę literatūrą tampa aišku, kad edukacinių aplinkų sąvoka siejama su mokymosi aplinkų apibūdinimais. Edukacinės aplinkos gali būti įvairiai skirstomos, jos apima tiek fizinę, tiek socialinę aplinką. Išsamiau analizuojant edukacinių aplinkų sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, išskiriamos organizacinės, materialiosios, psichologinės, sociokultūrinės sąlygos, kurios lemia specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybę bendrojo lavinimo mokyklose.

2. Atlikus anketinę apklausą Kauno miesto ir rajono bendrojo lavinimo mokyklose, galima apibendrinti gautus rezultatus. Vertinant mokyklų bendruomenės požiūrį į mokyklose vykdomą specialiojo ugdymo proceso valdymą ir specialiojo ugdymo komisijos (SUK) veiklos organizavimą, galima teigti, kad bendrojo lavinimo mokyklos siekia inkliuzinio ugdymo idėjos, kurią apibrėžia Europos Specialiojo ugdymo plėtros agentūra, koordinuojanti specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimą Europoje. Tyrimas parodė, jog specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių priėmimas bendrojo lavinimo mokyklose, nėra formalus imitacinio pobūdžio procesas. Iš tiesų mokyklų vadovai yra suinteresuoti siekti kuo geresnės specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybės, pakankamai domisi šių mokinių ugdymu, dalyvaudami įvairiuose renginiuose, skatina mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą, siekia mokytojų kvalifikacijos tobulinimo, plečia specialistų (logopedai, specialieji pedagogai, psichologai, socialiniai pedagogai yra pagrindiniai specialiojo ugdymo proceso dalyviai) tinklą mokyklose. Mokyklose veikianti SUK, mokyklos bendruomenę šviečia darbo su specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo klausimais, teikia metodinę pagalbą. Tačiau nepakankamai skiriamas dėmesys įvairių projektų rengimui.

3. Siekiant ištirti materialių sąlygų sudarymą specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, buvo išskirtas mokyklų teritorijos, pastato bei specialiųjų ugdymosi priemonių taikymas. Atliktas tyrimas rodo, jog bendrojo lavinimo mokyklose nesudarytos materialiosios sąlygos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, ypač turintiems judėjimo ir rėgėjimo sutrikimus. Mokyklų teritorija ir pastatai, nepriklausomai nuo miesto ar rajono yra nepritaikyti šiems mokiniams. Kitiems, turintiems kitus specialiuosius ugdymosi poreikius, ypač svarbus vidinės erdvės, kabinetų, poilsio zonų pritaikymas, kurie mokyklose nėra įrengti. Siekiant sudaryti mokiniams palankesnes sąlygas daugumoje mokyklų įrengiami specialistų kabinetai. Mokyklos apsirūpinusios tik būtiniausiomis specialiojo ugdymo priemonėmis: vadovėliais, pratybų sąsiuviniais, metodine ir vaizdine medžiaga, o moderniomis specialiojo ugdymo priemonėmis (kompiuteriais, interaktyviomis lentomis) apsirūpinusios nepakankamai.

4. Vertinant gautus mokyklos bendruomenės nuomonių tarpusavio bendradarbiavimo rezultatus, tyrimas parodė, kad mokyklos bendruomenė glaudžiai bendrauja ir bendradarbiauja rengiant tarpusavio pasitarimus, keičiantis turima informacija specialiųjų ugdymosi poreikių



mokinių ugdymo klausimais, derina tarpusavyje dėstomų dalykų perteikiamas žinias, tačiau, per mažai skiriama dėmesio atvirai veiklai, kuri galėtų būti geranoriška gerosios patirties sklaida, gerina savo kompetencines žinias, siekiant vienodų lūkesčių, ugdymo tikslų ir metodų. Mokytojai, dirbdami ir bendraudami su SUP mokiniais, yra pakankamai geranoriški, taktiški ir korektiški, gerbia šiuos mokinius, nors kartais pritrūksta nuoširdaus žodžio, tačiau nemaža dalis mokyklos bendruomenės šiuos mokinius priskiria rizikos grupei, nenorėdami suprasti šių mokinių problemų.

5. Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad bendrojo lavinimo mokyklose besimokantys specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams sudarytos sąlygos lankyti mokyklų šventes, papildomo ugdymo būrelius, su bendraamžiais kartu dalyvauti parodose. Tačiau tai ne visada vyksta, nes SUP mokiniai nepakankamai gerai jaučiasi bendraamžių tarpe, nes bendraamžiai nemoka priimti kitokių, į save nepanašių ar kažkuo išsiskiriančių šių bendraamžių.

6. Tyrimo rezultatai atskleidė edukacinių aplinkų taikymo problemas Kauno rajono ir miesto bendrojo lavinimo mokyklose:

- mokyklos administracija nepakankamai skiria dėmesio įvairiems projektams, kurie galėtų pritraukti į mokyklas papildomų lėšų iš įvairių fondų;
- mokyklose per mažai dėmesio skiriama atvirai veiklai, kuri galėtų būti geranoriška gerosios patirties sklaida, gerinti savo kompetencines žinias, siekiant vienodų lūkesčių, ugdymo tikslų ir metodų. Dalinimasis savo patirtimi su kolegomis, mokymasis iš klaidų padėtų mokytojams kurti kokybiškas edukacines aplinkas visiems klasės mokiniams, kur jie galėtų jaustis pasitikintys savo jėgomis ir, padedami kitų, siekti bendrų tikslų.
- išryškėja nepakankama mokytojų kompetencija, kai kurie mokytojai vis dar priskiria specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius rizikos grupei. Nepakankamai ar per mažai domisi ir bando atskleisti šių mokinių galimybes ir suprasti jų problemas;
- stebimos bendraamžių bendravimo problemos ir mokinių nepakankamas dalyvavimas papildomojo ugdymo užsiėmimuose. Šie mokiniai nepakankamai gerai jaučiasi bendraamžių tarpe, vis dar pasitaiko ignoravimo, pasišaipymo, išskirtinumo atvejų;
- paaiškėjo, kad pakankamai didelė problema yra mokyklų teritorijos ir pastatų nepritaikymas mokiniams, turintiems judėjimo ar regėjimo sutrikimą. Tai nepakankama išorinė ir vidinė aplinka, mokyklose trūksta lifto kabinų ir keltuvų, neįrengti įėjimai ir laiptų pakopos, trūksta klasėse poilsio zonų.

Apibendrinant galima teigti, jog Kauno rajono ir miesto bendrojo lavinimo mokyklose nepakankamai pritaikytos edukacinės aplinkos specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Siekiant inkluzinio ugdymo, reikia išspręsti daugybę finansavimo, kompetencijų, specialistų paslaugų, ugdymo proceso, priemonių bei požiūrio problemų, kurios padėtų kokybiškiau ir sėkmingiau ugdyti SUP mokinius bendrojo lavinimo mokyklose.

## REKOMENDACIJOS

Valstybė, siekdama demokratiškesnių šalių pavyzdžiu, pripažįstant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, teisę ugdytis pagal jų individualius poreikius ir galimybes, neskriaudžiant šių mokinių, „įmetant“ juos į skurdžias mokyklas, turėtų stiprinti mokyklų techninį pasirengimą inkluziniam ugdymui. Rasti būdų skatinti kiekvieną švietimo įstaigą tapti inkluzinio ugdymo įstaiga. Tik nedaugeliui specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių reikalingi ypatingieji, didelių kaštų reikalaujantys pritaikymai ir priemonės. Tačiau jeigu tokį poreikį turi tik keli, netgi ir vienas mokinys, visi tie pritaikymai turi būti padaryti.

Kuriant edukacinę aplinką, mokykloms svarbu įvertinti su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais susijusius veiksnius. Vadinasi, norint sukurti palankią edukacinę aplinką specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, reikia pradėti nuo jų pažinimo: kokios jų individualiosios savybės, kokie jų poreikiai, kokie jie yra. Visą tai mokykloms jau turi būti žinoma. Tik susitelkusi visa mokyklos bendruomenė, parengusi vieningą strategiją, gali užtikrinti kokybišką bei visapusišką specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių inkluzinį ugdymą.

## LITERATŪRA

1. Aidukienė, T., Labinienė, R., (2003). *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo tendencijų apžvalga tarptautiniame bei Lietuvos švietimo reformos kontekste (1990 - 2002)*. Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai.
2. Aidukienė, T. Labinienė, R., ir kt. (2003). „*Mokykla visiems*“ kuriame šiandien. *Šiaurės ir Baltijos šalių projektas “Mokykla visiems”*. Vilnius: Presvika.
3. Aidukienė, T. Labinienė, R., ir kt. (2003). „*Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse gairės*“. *Šiaurės ir Baltijos šalių projektas “Mokykla visiems”*. Vilnius: Presvika.
4. Ališauskas (1997), Ambrukaitis, J., (1999). *Mokyklų vadovų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją. Šiuolaikinės specialiosios ir socialinės pedagogikos problemos*. Mokslinės konferencijos medžiaga 1999 m. sausio 26-27. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
5. Ališauskas, A. (2001). *Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Mokslinės konferencijos medžiaga 2001 m. sausio 24-25 d. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
6. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Šiauliai: ŠU
7. Ališauskienės S. (2002). *Specialistų ir šeimų bendravimo modelio konstravimas: metodologiniai ir refleksyvosios praktikos pagrindai*. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 11-23.
8. Ambrukaitis J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Mokslo taikomasis leidinys. Šiauliai: ŠU.
9. Ambrukaitis, J., Ruškus, J., Bagdonienė, V., Udrienė, G. (2002). *Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas*. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), p. 61-72.
10. Arends, R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius, Margi raštai.
11. Bagdonas, A. (1997). *Integracija – inovacijų inkluzija į tradicinį ugdymą. Lietuvos mokyklai – 600 metų*. Konferencijos medžiaga 1997m. balandžio 25-26 d. II d. Vilnius: PI.
12. Balčytienė, A. (1997). Information Society, Media and New Forms of Learning. *Nuolatinis mokymasis besikeičiančioje visuomenėje: prielaidos ir prieštaravimai: tarptautinės konferencijos pranešimų medžiaga* (p. 11-13). Kaunas:VDU.
13. Balčytienė, A. (1998). *Būdas mokyti kitaip: hipertekstinė mokymo aplinka*. Vilnius: Margi raštai.
14. Balvočienė, T. ir kt. (1999). *Kuriame savo mokyklą. Ugdymo turinio ir pedagogų profesinės kultūros plėtotė. Šiaurės ir Baltijos šalių projektas*. Vilnius: Kronta.

15. Baltrušaitytė, L. (2010). „*Interuoto ugdymo problemos ir jų sprendimo būdai*“. Respublikinės metodinės – praktinės konferencijos pranešimų rinkinys. „Aš tarp kitų. Inkluzinio ugdymo problemos, jų sprendimo būdai“. Kretinga.
16. Cibulskas, G., (2006). *Švietimo subjektų pasipriešinimui edukaciniams pokyčiams įtaką darantys veiksniai: Lietuvos švietimo reformos atvejais*. Disertacinis darbas. Kaunas: KTU.
17. Čekanavičius, V., Murauskas, G. (2000). *Statistika ir jos taikymai (I dalis)*. Vilnius.
18. Čekanavičius, V., Murauskas, G. (2000). *Statistika ir jos taikymai (II dalis)*. Vilnius.
19. Dalin P., Rolff H., Kleekamp G. *Mokyklos kultūros kaita*. Vilnius, 1999.
20. Dobranskienė R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Klaipėda.
21. *Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra*. [Internete] [žiūrėta 2010–03-15]. Prieiga per internetą:  
< [http://www.european-agency.org/publications/flyers/agency-brochure/agency\\_brochure\\_lt.pdf](http://www.european-agency.org/publications/flyers/agency-brochure/agency_brochure_lt.pdf) >.
22. Farrell, M. (2003). *Understanding Special Educational Needs*. London: RoutledgeFalmer.
23. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Monografija. Šiauliai.: Šiaulių universitetas.
24. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Mokomoji priemonė. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
25. Galkienė, A. (2006). *Mokinių turinčių specialiųjų poreikių, iššūkiai integruoto ugdymo paradigmai Lietuvoje*. [Internete] [žiūrėta 2009-03-04] Prieiga per internetą: < [www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=5ae91b2b-2905-4892-894601db7ebd4a37](http://www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=5ae91b2b-2905-4892-894601db7ebd4a37) >
26. Garrison, D. (1997). *Self – directed learning: Toward a comprehensive model*. Adult Education Quaterly. 48 (1).
27. Gevorgianienė, V. (2003). *Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių pažinimas ir įvertinimas*. (p.173 – 195). Šiauliai: ŠU.
28. Giddens A. (1989). *Sociology*. Cambridge
29. Giedrienė, R. Monkevičienė O. (1995). *Kodėl nemiela mokykla?* Vilnius: Leidybos centras.
30. Hallahan D. P., Kauffman J. M., (2003). *Ypatiengieji mokiniai*. Specialiojo ugdymo įvadas. Vilnius: Alma littera.
31. Holden C., Meggit C., Collard D. and Rycroft Ch. *Further Studies for Social Care*. L.: Hodder and Stoughton, 1996. 330 p.
32. Jensen, E. (1999). *Tobulas mokymas*. Vilnius.
33. Jonassen, D. H., Land, M. S. (2000). *Theoretical Foundations of Learning Environments*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

34. Jucevičienė, P. (1997). *“Organizacijos elgsena” didaktinė sistema ir jos realizavimas. Lietuvos mokslas ir pramonė. Studijos aukštojoje mokykloje: konferencijos pranešimų medžiaga* (p.3-10). Kaunas: Technologija.
35. Jucevičienė, P. (2003). *Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti, sistema mokymosi paradigmos kontekste. Aukštojo mokslo tradicija. Šiuolaikiškumas ir perspektyva.* Kaunas: KTU
36. Juodaitytė, A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis-edukacinis aspektas.* Šiauliai.
37. Kaffemanienė, I. (2003). *Sutrikusios regos moksleivių integracija į bendrojo lavinimo*
38. *mokyklas: bendraamžių ir pedagogų nuostatos. Sutrikusios regos asmenų ugdymas švietimo kaitos procese: konferencijos medžiaga, 50–54.* Kaunas.
39. Kardelis K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai.* Kaunas: Judex.
40. Karvelis, V. (1994). *Sutrikusio vystymosi asmenų korekcinis ugdymas ir jų socialinė adaptacija bei integracija Lietuvoje. Specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas: patirtis ir perspektyvos. Mokslinio-metodinio seminaro medžiaga, 84–90.* Šiauliai.
41. Kiliuvienė, D. (2006). *Integruotasis ugdymas.* Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
42. Kišonienė R., Dudzinskienė R. (2007). *„Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas“.* Rekomendacijos mokytojams, ugdančiams skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. [Internete]. [žiūrėta 2009-03-05]. Prieiga per internetą: <[http://www.smm.lt/ugdymas/docs/specialusis/Knyga\\_apie\\_individualizav.pdf](http://www.smm.lt/ugdymas/docs/specialusis/Knyga_apie_individualizav.pdf)>
43. Kowalczyk, D. M., (2000). *Aplinka kaip moksleivio asmenybės kryptingos raidos veiksnys.* Habilitacinis darbas. Vilnius.
44. Kvieskienė G. (2003). *Socialinė vaiko gerovė.* Vilnius, VPU.
45. Leliugienė, I. (2002). *Socialinė pedagogika.* Kaunas: KTU.
46. Leonavičienė, T. (2007). *SPSS programų paketo taikymas statistiniuose tyrimuose.* Vilnius.
47. Liaudanskienė, V., Viliūnienė, A., (2006). *Bendravimo su vaikais, turinčiais įvairaus lygio negalią, būdai ir technologijos.* Vilnius: Lietuvos sutrikusio intelekto žmonių globos bendrija „Viltis“.
48. Lietuvos Respublikos seimo nutarimas. (2003 m. liepos 4 d.) Nr. IX-1700. *„Dėl valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatų“.* [Internetas]. [žiūrėta 2009-01-29]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/strategija/docs/vss/strategija2003-12.pdf>>.
49. Lietuvos Respublikos Specialiojo ugdymo įstatymas, (1998 m. gruodžio 15 d.) Nr. VIII – 969. Žinios, Nr. 115-3228. [Internete]. [žiūrėta 2009-04-15]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/ti/docs/istatymai/viii-969.htm>>
50. Lietuvos Respublikos „Švietimo įstatymas“, 1991 m. birželio 25 d. Nr. I-1489. [Internete]. [žiūrėta 2009-04-15]. Prieiga per internetą: <[http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc\\_l?p\\_id=350527](http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=350527)>

51. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2001). *Mokyklų aprūpinimo standartai*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. [Internete]. [žiūrėta 2009- 12-02]. Prieiga per internetą: <[http://www.sac.smm.lt/images/Mokyklų\\_aprūpinimo\\_standartai.pdf](http://www.sac.smm.lt/images/Mokyklų_aprūpinimo_standartai.pdf)>

52. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas (2007 m. sausio 15 d.) Nr. ISAK-55. „Mokyklos vadovo kompetencijos aprašas“. [Internete]. [žiūrėta 2009-11-22]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/prtm/docs/mkt/2007-01-15-ISAK-55.pdf>>

53. Lietuvos Respublikos „Lietuvos Higienos norma HN 21:2010 „Bendrojo lavinimo mokykla. Bendrieji sveikatos saugos reikalavimai“ sveikatos apsaugos ministro 2010m. sausio 22d. įsakymas Nr. V-60 [Internete]. [žiūrėta 2010-02-20]. Prieiga per internetą: <<http://www.litlex.lt/scripts/sarasas2.dll?Tekstas=1&Id=133629>>

54. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas (2004 m. gruodžio 31 d.) Nr. ISAK – 2095. [Internete]. [žiūrėta 2009- 04-15]. Prieiga per internetą:

55. <[http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc\\_1?p\\_id=279441&p\\_query=&p\\_tr2=>](http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_1?p_id=279441&p_query=&p_tr2=>)>

56. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas (2005 m. liepos 21 d.) Nr. ISAK- 1521. „Valstybinių (išskyrus aukštųjų ir aukštesniųjų) ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų atestacijos nuostatai“ [Internete]. [žiūrėta 2009-11-10]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/prtm/docs/mkt/Vadovu%20atestacijos%20nuostatai.Aktuali%20redakcija%202009-10.pdf>>

57. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro, Lietuvos Respublikos sveikatos ministro, Lietuvos Respublikos apsaugos ir darbo ministro įsakymas. (2002 m. liepos 12 d.). Nr. 1329/368/98 „Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka“. [Internete]. [žiūrėta 2009-02-22]. Prieiga per internetą: <<http://www.lps.vu.lt/wp-content/uploads/2009/02/del-specialiuju-poreikiu-asmenu-sutrikimu-ir-ju-laipsniu-nustatymo1.pdf>>.

58. Linkaitytė, G., Širvaitytė, V. (2000). *Nuolatinio mokymosi gebėjimai ir juos veikiančios sąlygos. Suaugusiųjų švietimas dabarčiai ir ateičiai: straipsnių rinkinys* (pp.52-57).Vilnius: Morkūnas ir Ko.

59. Lipinskienė, D., (2002). *Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka*. Disertacinis darbas. Kaunas: KTU.

60. Malakauskienė, D., Targonskienė, I. (2010). „Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių savijauta bendrojo lavinimo mokykloje“. Respublikinės metodinės – praktinės konferencijos pranešimų rinkinys. „Aš tarp kitų. Inkluzinio ugdymo problemos, jų sprendimo būdai“. Kretinga.

61. Martinez, P., (1998). *9000 voices: student persistence and drop-out in further education*. LSDA online: <[www.lsda.org.uk/pu](http://www.lsda.org.uk/pu)>
62. Mikoliūnienė, V., (1996). *Vadybos pradmenų ugdymosi būdai. Pradedančiajam dirbti ugdymo institucijos vadovui*. Vilnius: Lietuvos pedagogų kvalifikacijos institutas.
63. Miltenienės L., (2005). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Disertacija darbas. Šiauliai.
64. Mečkauskienė, R., (2007). *Mokyklos vadovai kaitos procese*. Vilnius.
65. Mečkauskienė, R., (2008). *Šiuolaikinės mokyklos valdymas*. Vilnius.
66. Meijer, J.W. (Ed). (2003). *Special Education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries*. [Internetas]. [žiūrėta 2009-03-23] Prieiga per internetą: <[http://www.european-agency.org/J. Pond](http://www.european-agency.org/J.Pond)>.
67. Merkys, G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*. Šiauliai: ŠPI.
68. Nielsen, K., Kvale, S. (1997). *Current Issues of Apprenticeship*. Nordisk Pedagogik, 17 (3).
69. Pukėnas, K. (2005). *Sportinių tyrimų duomenų analizė SPSS programa: mokomoji knyga*. Kaunas: LKKA.
70. Poderienė G. (2003). *Mokymo/mokymosi aplinkos tobulinimo metodologiniai pagrindai*. Klaipėda.
71. Rose R. (2003). *The inclusion of students with special educational needs: moving from theories and perspectives to pragmatics and pedagogy*. Specialusis ugdymas, 2 (9), 98 – 106.
72. Ruškus J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: ŠU
73. Ruškus, J. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas*. Specialiojo ugdymo pagrindai: vadovėlis. Šiauliai. p.77-106.
74. Ruzgienė, A., Petružienė, S. (2005). *Vaikas ir aplinka*. Monografija. Klaipėda.
75. Sergiovanni, J. T., (2005). *Vadovavimas. Ką tai reiškia mokykloms?* Vilnius: Garnelis.
76. Stoll, L., Fink, D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
77. Statistikos departamentas. Prie Lietuvos Respublikos vyriausybės. [Internetas]. [žiūrėta 2009-03-23] Prieiga per internetą: <[http://www.stat.gov.lt/lt/catalog/list/?cat\\_y=2&cat\\_id=3](http://www.stat.gov.lt/lt/catalog/list/?cat_y=2&cat_id=3)>.
78. Stauskis, G., Paliukas, Č. (1995). *Aplinka visiems: gyvenamieji ir visuomeniniai pastatai bei aplinka, pritaikyta žmonėms su fiziniais trūkumais*. Vilnius: Architektūra.
79. Suslavičius, A. (1995). *Socialinė psichologija*. Kaunas: Šviesa.
80. Šiaučiukėnienė, L., Visockienė O., Talijūnienė, P., (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
81. Targamadžė V. (1996). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Technologija.
82. Targamadžė V. (2001). *Švietimo vadyba*. Klaipėda.
83. Tarptautinių žodžių žodynas (1985). Kaunas: Šviesa.

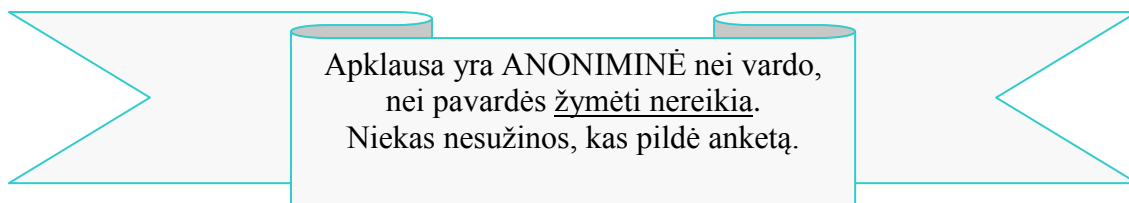
84. Tight, M. (1996). *Key Concepts in Adult Education and Training*. London: Routledge
85. Trimaku (1996). Asmenybės raida gyvenime. Kaunas.
86. Vadakojienė, A., Paulauskienė, L., (2007). *Ypatingieji vaikai inkliuzinėje mokykloje. Pedagoginės sistemos tobulinimas*. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga. Pedagogų profesinės raidos centras.
87. Vaitkevičius, R., Saudargienė, A., (2006). *Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose*. Mokomoji knyga. Kaunas: VDU.
88. Zaleckienė (1994). *Edukacinė aplinka: sociokultūriniai ir meniniai aspektai. Respublikinė praktinė – mokslinė konferencija*. Klaipėda.
89. Zulumskytės, A. (2004). *Mokyklinės aplinkos samprata ir raiškos aspektai*. Tiltai. Priedas. Mokslo darbas 18. Klaipėda. p. 95-101
90. Williams F., Monge P. (2006). *Statistika: kaip suprasti kiekybinius tyrimus*. Vilnius.
91. Wilson, B. G. (1995). *Metaphors for instruction: Why we talk about learning environments*. Educational Technology, 35 (5), 25-30.
92. Wilson, J. (2002). *Defining special needs*. European Journal of Special Needs Education, 17 (1), 61–66.
93. Želvys, R., (1999). *Švietimo vadyba ir kaita*. Monografija. Vilnius.



# **PRIEDAI**

ŠU Socialinių mokslų magistratūros studentė Egidija Briedienė tiria kaip edukacinės aplinkos pritaikytos specialiųjų ugdymosi poreikių (toliau – SUP) turintiems mokiniams.

GERBIAMI RESPONDENTAI, Jūsų nuomonė yra labai svarbi šių tyrimų rezultatams, todėl prašau nuoširdžiai atsakyti į pateiktus klausimus. Nėra „teisingų“ ar „neteisingų“ atsakymų. Atsakymai atspindės nuomonių įvairovę.



Jums tinkantį atsakymą žymėkite taip:

<p>1. Jūs esate:</p> <p><input type="checkbox"/> Moteris</p> <p><input type="checkbox"/> Vyras</p>	<p>2. Kiek Jums metų? (parašykite)</p> <p>.....</p>	<p>3. Kur gyvenate?</p> <p><input type="checkbox"/> Mieste</p> <p><input type="checkbox"/> Miestelyje</p> <p><input type="checkbox"/> Kaime</p>	<p>4. Koks Jūsų išsimokslinimas? (žymėkite tik vieną atsakymą)</p> <p><input type="checkbox"/> Vidurinis</p> <p><input type="checkbox"/> Spec. vidurinis arba aukštesnysis</p> <p><input type="checkbox"/> Aukštasis neuniversitetinis</p> <p><input type="checkbox"/> Aukštasis universitetinis</p>
--	---	---	--

<p>5. Jūsų pareigos: (galite žymėti kelis atsakymus)</p> <p><input type="checkbox"/> Mokyklos direktorius (-ė)</p> <p><input type="checkbox"/> Direktoriaus pavaduotojas (-a) ugdymui</p> <p><input type="checkbox"/> Kita (įrašykite).....</p> <p>-----</p> <p><input type="checkbox"/> Aukštesniųjų klasių mokytojas</p> <p><input type="checkbox"/> Pradinių klasių mokytojas</p> <p><input type="checkbox"/> Klasės auklėtojas</p> <p>-----</p> <p><input type="checkbox"/> Logopedas</p> <p><input type="checkbox"/> Specialusis pedagogas</p> <p><input type="checkbox"/> Socialinis pedagogas</p> <p><input type="checkbox"/> Psichologas</p> <p><input type="checkbox"/> Sveikatos priežiūros specialistas</p> <p><input type="checkbox"/> Kita (įrašykite)</p> <p>.....</p>
--

<p>Ar dirbate pedagoginį darbą klasėje?</p> <p><input type="checkbox"/> Taip</p> <p><input type="checkbox"/> Ne</p>	<p>Bendras mokinių skaičius mokykloje (įrašykite)</p> <p>.....</p>	<p>SUP turinčių mokinių skaičius mokykloje (įrašykite)</p> <p>.....</p>
---	--	---

<p>6. Dabartinė kvalifikacinė kategorija, pagal naujai patvirtintą Švietimo ir mokslo ministro įsakymą (žymėkite tik vieną atsakymą)</p> <p><input type="checkbox"/> pirmoji vadybinė kategorija</p> <p><input type="checkbox"/> antroji vadybinė kategorija</p> <p><input type="checkbox"/> trečioji vadybinė kategorija</p> <p>-----</p> <p><input type="checkbox"/> Mokytojas <input type="checkbox"/> I kategorija</p> <p><input type="checkbox"/> Vyresnysis mokytojas <input type="checkbox"/> II kategorija</p> <p><input type="checkbox"/> Mokytojas metodininkas <input type="checkbox"/> III kategorija</p> <p><input type="checkbox"/> Mokytojas ekspertas <input type="checkbox"/> IV kategorija</p>
--

<p>7. Vadybinio darbo stažas (parašykite)</p> <p>.....</p>	<p>8. Pedagoginis darbo stažas (parašykite)</p> <p>.....</p>	<p>9. Pedagoginio darbo su SUP mokiniams stažas (parašykite)</p> <p>.....</p>
--	--	---

10. Ką galite pasakyti apie vadybinės veiklos sritį: ugdymo proceso valdymą, susijusį su SUP mokiniu ugdymu?

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

Ar pritariate teiginiams?	Visiškai pritariu	Pritariu	Nežinau	Nepritariu	Visiškai nepritariu
SUP mokinių integracija į bendrojo lavinimo mokyklą - tik formalumas					
SUP mokinys - galimybė papildyti mokinio „krepšelį“					
SUP mokinys - galimybė padidinti bendrą mokinių skaičių mokykloje					
Domimasi SUP mokinių ugdymu(si) ir dalyvaujama įvairiuose renginiuose					
Plečiamas specialistų tinklas mokykloje					
Rengiami (parengti) plėtros projektai					
Skatinamas mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas organizuojant komandinį darbą					
Sukurtos edukacinės aplinkos sąlygos SUP mokinių saviraiškai ir kokybiškam ugdymui(si)					
Tobulinama mokytojų, dirbančių su šiais mokiniais kvalifikacija					

11. Ką Jūs manote apie mokyklos specialiojo ugdymo komisijos (toliau – SUK) veiklos organizavimą?

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

Ar pritariate teiginiams?	Visiškai pritariu	Pritariu	Nežinau	Nepritariu	Visiškai nepritariu
Organizuojami mokytojų metodiniai pasitarimai supažindinant su naujovėmis SUP mokinių ugdyme					
Organizuoja ir kviečia kolegas iš kitų mokyklų, tarnybų specialistus vesti seminarus mokyklos bendruomenei					
SUK inicijuoja mokyklos specialistų vedamas paskaitas mokytojams					
Kiekvienais mokslo metais atlieka įvairius tyrimus, susijusius su SUP mokinių ugdymu(si)					
Didelį dėmesį skiria įvairių projektų rengimui ir įgyvendinimui					
Rengia mokymo programų, naujų ugdymo(si) formų ir metodų aptarimus					
Skiria dėmesį vadovėlių, mokymo priemonių aprūpinimui					
Mokykloje vyksta tik formali SUK veikla					

12. Apibūdinkite mokyklos teritorijos ir pastato pritaikymą mokiniams, turintiems judėjimo ar regėjimo sutrikimą.

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

<b>Ar pritariate teiginiams?</b>	tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
Pritaikyta judėjimo trasa nuo automobilio stovėjimo aikštelės iki pagrindinio įėjimo į pastatą	NE	ne	taip	TAIP
Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą	NE	ne	taip	TAIP
Pritaikytos įėjimo į pastatą varstomos arba slankiojančios (sistemos) durys	NE	ne	taip	TAIP
Viduje pritaikytos laiptų pakopos ir įrengti dvigubi laiptų turėklai	NE	ne	taip	TAIP
Įrengtos ir pritaikytos lifto kabinos arba keltuvai	NE	ne	taip	TAIP
Įrengtos ir pritaikytos tualetų kabinos	NE	ne	taip	TAIP
Pritaikytas sporto aikštynas ir sporto salė	NE	ne	taip	TAIP

13. Apibūdinkite mokyklos vidinę erdvę – klases, kabinetus ir kitas patalpas.

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

<b>Ar pritariate teiginiams?</b>	tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
Mokyklos specialistai turi atskirus kabinetus	NE	ne	taip	TAIP
Specialistų kabinetai aprūpinti specialiosiomis, techninėmis priemonėmis ir būtina įranga pagal standartus	NE	ne	taip	TAIP
Klasėse pagal poreikį individualiai pritaikoma darbo vieta – suolai ir apšvietimas (judėjimo ar regėjimo sutrikimą turintiems mokiniams)	NE	ne	taip	TAIP
Klasėse įrengtos poilsio vietos, skirtos SUP mokiniams	NE	ne	taip	TAIP
Mokykloje yra įrengtos poilsio „salelės“, skirtos SUP mokiniams	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojų kambaryje įrengtas metodinis kampelis, kuris papildomas metodinėmis rekomendacijomis specialiojo ugdymo klausimais	NE	ne	taip	TAIP
Bibliotekoje kaupiama metodinė medžiaga ir literatūra apie specialųjį ugdymą, fondai nuolat papildomi nauja literatūra	NE	ne	taip	TAIP

14. Kokiomis specialiomis mokymo priemonėmis apsirūpinusi mokykla darbui su SUP mokiniais?

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

	tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
Vaizdinėmis priemonėmis (lentelės, kortelės, paveikslėliai, nuotraukos)	NE	ne	taip	TAIP
Demonstracinėmis priemonėmis	NE	ne	taip	TAIP
Daiktais, žaislais, medžiagos (audiniais)	NE	ne	taip	TAIP
Interaktyviomis lentomis	NE	ne	taip	TAIP
Vadovėliais, skirtais SUP mokiniams	NE	ne	taip	TAIP
Logopedinių ir kitų dalykų pratybų sąsiuviniais (SUP mokiniams)	NE	ne	taip	TAIP
Kompiuteriais ir kompiuterinėmis programomis	NE	ne	taip	TAIP
Garso ir vaizdo grotuvais	NE	ne	taip	TAIP
Specialiąja garso aparatūra (klausos sutrikimą turintiems mokiniams)	NE	ne	taip	TAIP
Multimedijos aparatūra	NE	ne	taip	TAIP

15. Ką manote apie Jūsų mokyklos mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykius?

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

<b>Ar pritariate teiginiam?</b>	Tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
Visi mokytojai yra geranoriški ir pasirengę padėti	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojai yra korektiški ir taktiški	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei	NE	ne	taip	TAIP
Kai kurie mokytojai negerbia SUP mokinių, juos kritikuoja	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojas nesupranta SUP mokinių problemų	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio, paskatinimo	NE	ne	taip	TAIP

16. Koks Jūsų nuomone mokyklos bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas siekiant SUP mokinių geresnės ugdymo kokybės?

Kiekvienoje eilutėje apibraukite vieną Jums tinkantį atsakymą.

Ar pritariate teiginiams?	tikrai NE	lyg ir ne	lyg ir taip	tikrai TAIP
Mokytojai derina kitų dėstomų dalykų perteikiamas žinias	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojai geranoriškai veda atviras pamokas kolegoms	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojai ir specialistai rengia tarpusavio pasitarimus, keičiasi turima informacija ir žiniomis	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojai ir specialieji pedagogai klasėje nesugeba pasiskirstyti darbo funkcijų	NE	ne	taip	TAIP
Specialieji pedagogai nedubliuoja mokytojų veiklos, bet ją papildo	NE	ne	taip	TAIP
Mokytojai dirba pavieniui, o ne kaip komandos nariai	NE	ne	taip	TAIP

17. Koks Jūsų nuomone SUP mokinių ir kitų mokykloje besimokančių mokinių tarpusavio bendravimas?

Kiekvienoje eilutėje žymėkite vieną Jums tinkantį atsakymą.

Ar pritariate teiginiams?	niekada	retai	dažnai	visada
Bendraamžiai kritikuoja SUP mokinius dėl nesėkmių	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bendraamžiai ignoruoja arba pajuokia mokinius dėl jų negalės	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mokiniai noriai paaiškina savo draugams, turintiems SUP, nesuprastas užduotis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dažnai rodoma į juos pirštais, pasišaipoma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SUP mokiniai pertraukų metu būna atsiskyrę ir vieniši	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SUP mokiniai jaučiasi „išskirtiniai“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SUP mokiniai žino, kad jie yra „kitokie“	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Klasės draugai padeda judėjimo sutrikimą turinčiam mokiniui judėti klasėje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Klasės draugai saugo judėjimo sutrikimą turintį mokinį pertraukų metu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Koks Jūsų nuomone SUP mokinių dalyvavimas mokyklos renginiuose, šventėse?

Kiekvienoje eilutėje žymėkite vieną Jums tinkantį atsakymą.

<b>Ar pritariate teiginiams?</b>	niekada	retai	dažnai	visada
Dalyvauja mokyklų organizuojamose šventėse kartu su mokyklos mokiniais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kartu su bendraamžiais vyksta į ekskursijas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kartu su kitais mokyklos mokiniais dalyvauja rengiamose parodose	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lanko papildomo ugdymo būrelius su kitais mokiniais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
SUP mokiniai skatinami pasirinkti bent vieną papildomos veiklos būrelį pagal pomėgį	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pasitikrinkite, ar viską užpildėte ir pabaigėte iki galo!

NUOŠIRDŽIAI DĖKOJU UŽ  
NUOŠIRDŽIUS ATSAKYMUS IR  
LINKIU SĖKMĖS!

## Operacionalizacija

Charakteristika	Kriterijai	Indikatoriai		
Organizacinių sąlygų blokas	Specialiojo ugdymo proceso valdymas – mokyklos vadovo koordinuojama ir administruojama veikla specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymui.	SUP mokinių integracija į bendrojo lavinimo mokyklas - tik formalumas		
		SUP mokinys - galimybė papildyti mokinio „krepšelį“		
		SUP mokinys - galimybė padidinti bendrą mokinių skaičių mokykloje		
		Domimasi SUP mokinių ugdymu(si) ir dalyvaujama įvairiuose renginiuose		
		Plečiamas specialistų tinklas mokykloje		
		Rengiami (parengti) plėtros projektai		
		Skatinamas mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas organizuojant komandinį darbą		
		Sukurtos edukacinės aplinkos sąlygos SUP mokinių saviraiškai ir kokybiškam ugdymui(si)		
		Tobulinama mokytojų, dirbančių su šiais mokiniais kvalifikacija		
	Specialiosios ugdymo komisijos veiklos organizavimas – tai veiksmingas psichologinės pedagoginės pagalbos organizavimas, užtikrinanti bendrą įvairių specialistų ir mokyklos bendruomenės darbą.	Organizuojami mokytojų metodiniai pasitarimai supažindinant su naujovėmis SUP mokinių ugdyme		
		Organizuoja ir kviečia kolegas iš kitų mokyklų, tarnybų specialistus vesti seminarus mokyklos bendruomenei		
		SUK inicijuoja mokyklos specialistų vedamas paskaitas mokytojams		
		Kiekvienais mokslo metais atlieka įvairius tyrimus, susijusius su SUP mokinių ugdymu(si)		
		Didelį dėmesį skiria įvairių projektų rengimui ir įgyvendinimui		
		Rengia mokymo programų, naujų ugdymo(si) formų ir metodų aptarimus		
		Skiria dėmesį vadovėlių, mokymo priemonių aprūpinimui		
		Mokykloje vyksta tik formali SUK veikla		
		Materialinių sąlygų blokas	Teritorijos ir pastato pritaikymas – išorinės, fizinės ir vidinės erdvės.	Pritaikyta judėjimo trasa nuo automobilio stovėjimo aikštelės iki pagrindinio įėjimo į pastatą
				Įrengtas pagrindinis įėjimas į pastatą
Pritaikytos įėjimo į pastatą varstomos arba slankiojančios (sistemos) durys				
Viduje pritaikytos laiptų pakopos ir įrengti dvigubi laiptų turėklai				
Įrengtos ir pritaikytos lifto kabinos arba keltuvai				
Įrengtos ir pritaikytos tualetų kabinos				
Pritaikytas sporto aikštynas ir sporto salė				
Mokyklos vidinės erdvės pritaikymas – tai kabinetai, patalpos, įranga ir kompensacinė technika, reikalinga specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.		Mokyklos specialistai turi atskirus kabinetus		
		Specialistų kabinetai aprūpinti specialiosiomis, techninėmis priemonėmis ir būtina įranga pagal standartus		
		Klasėse pagal poreikį individualiai pritaikoma darbo vieta – suolai ir apšvietimas (judėjimo ar regėjimo sutrikimą turintiems mokiniams)		
		Klasėse įrengtos poilsio vietos, skirtos SUP mokiniams		
		Mokykloje yra įrengtos poilsio „salelės“, skirtos SUP mokiniams		
		Mokytojų kambaryje įrengtas metodinis kampelis, kuris papildomas metodinėmis rekomendacijomis specialiojo ugdymo klausimais		
		Bibliotekoje kaupiama metodinė medžiaga ir literatūra apie specialųjį ugdymą, fondai nuolat papildomi nauja		



		literatūra	
	Mokyklų specialiosios mokymo priemonės - įprastinės ir šiuolaikinės mokymo priemonės.	Vaizdinėmis priemonėmis (lentelės, kortelės, paveikslėliai, nuotraukos)	
		Demonstracinėmis priemonėmis	
		Daiktais, žaislais, medžiagos (audiniais)	
		Interaktyviomis lentomis	
		Vadovėliais, skirtais SUP mokiniams	
		Logopedinių ir kitų dalykų pratybų sąsiuviniais (SUP mokiniams)	
		Kompiuteriais ir kompiuterinėmis programomis	
		Garso ir vaizdo grotuvais	
		Specialiąja garso aparatūra (klausos sutrikimą turintiems mokiniams)	
		Multimedijos aparatūra	
Psichologinių sąlygų blokas		Mokytojų ir SUP mokinių tarpusavio santykiai – mokytojų pastangos ir skirtingumą pripažinimas.	Visi mokytojai yra geranoriški ir pasirengę padėti
	Mokytojai yra korektiški ir taktiški		
	Mokytojai SUP mokinius priskiria rizikos grupei		
	Kai kurie mokytojai negerbia SUP mokinių, juos kritikuoja		
	Mokytojas nesupranta SUP mokinių problemų		
			Mokytojams pritrūksta nuoširdaus žodžio, paskatinimo
	Mokytojų bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas - tolerantiška ir bendradarbiavimą skatinanti aplinka		Mokytojai derina kitų dėstomų dalykų perteikiamas žinias
			Mokytojai geranoriškai veda atviras pamokas kolegoms
			Mokytojai ir specialistai rengia tarpusavio pasitarimus, keičiasi turima informacija ir žiniomis
			Mokytojai ir specialieji pedagogai klasėje nesugeba pasiskirstyti darbo funkcijų
			Specialieji pedagogai nedubliuoja mokytojų veiklos, bet ją papildo
		Mokytojai dirba pavieniui, o ne kaip komandos nariai	
Sociokultūrinių sąlygų blokas	Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ir bendraamžių bendravimo kultūra – pagalba, noras pažinti, priimti įvairove	Bendraamžiai kritikuoja SUP mokinius dėl nesėkmių	
		Bendraamžiai ignoruoja arba pajuokia mokinius dėl jų negalės	
		Mokiniai noriai paaiškina savo draugams, turintiems SUP, nesuprastas užduotis	
		Dažnai rodoma į juos pirštais, pasišaipoma	
		SUP mokiniai pertraukų metu būna atsiskykę ir vieniši	
		SUP mokiniai jaučiasi „išskirtiniai“	
		SUP mokiniai žino, kad jie yra „kitokie“	
		Klasės draugai padeda judėjimo sutrikimą turinčiam mokiniui judėti klasėje	
		Klasės draugai saugo judėjimo sutrikimą turintį mokinių pertraukų metu	
	Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių dalyvavimas popamokinėje veikloje – bendraamžių bendravimas per neformalią veiklą		Dalyvauja mokyklų organizuojamose šventėse kartu su mokyklos mokiniais
			Kartu su bendraamžiais vyksta į ekskursijas
			Kartu su kitais mokyklos mokiniais dalyvauja rengiamose parodose
			Lanko papildomo ugdymo būrelius su kitais mokiniais
			SUP mokiniai skatinami pasirinkti bent vieną papildomos veiklos būrelį pagal pomėgi