

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
MENO EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Reda Sadauskienė

Edukologijos magistrantūros studentė

**SPECIALIŲJŲ UGDYMO(SI) POREIKIŲ MOKINIŲ INTEGRACIJA BENDROJO
LAVINIMO MOKYKLOJE PEDAGOGŲ IR TĖVŲ POŽIŪRIO ASPEKTU**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė
doc. dr. Asta Širiakovienė

Šiauliai, 2010

Darbas originalus Reda Sadauskienė
(studento parašas)

TURINYS

SANTRAUKA	3
SUMMARY	5
TERMINŲ ŽODYNĖLIS	7
ĮVADAS	9
1. MOKSLINĖS, PEDAGOGINĖS IR PSICHOLOGINĖS LITERATŪROS APŽVALGA	13
1.1. Lietuvos respublikos teisiniai dokumentai reglamentuojantys specialiųjų poreikių asmenų teisės.....	13
1.1.1. Integruoto ugdymo teisinis reglamentavimas... ..	13
1.2. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje kontekstas.....	16
1.2.1. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių apibrėžtis.....	16
1.2.2. Integracijos ir inkluzijos sampratos.....	18
1.2.3. Integracija į bendrojo lavinimo mokyklą	20
1.2.3.1. Ugdymo aplinkos.....	24
1.2.3.2. Ugdymo formos.....	26
1.3. Specialiųjų poreikių mokinys, mokyklos bendruomenė, tėvai – integracijos proceso dalyviai.....	30
1.3.1. Specialiųjų poreikių mokinys mokyklos bendruomenėje.....	30
1.3.2. Pedagogų vaidmuo kaip sėkmingos integracijos prielaida.....	32
1.3.3. Tėvai kaip partneriai integracijos procese.....	35
2. SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ INTEGRACIJA BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJĖ PEDAGOGŲ IR TĖVŲ POŽIŪRIO ASPEKTU	39
2.1. Tyrimo metodika ir imties charakteristika.....	39
2.2. Tiriamųjų demografinė charakteristika.....	41
2.3. Mokytojų anketinės apklausos analizė.....	44
2.4. Tėvų anketinės apklausos analizė	58
2.5. Tėvų ir mokytojų apklausos rezultatų palyginimo analizė.....	68
IŠVADOS	70
REKOMENDACIJOS	72
LITERATŪROS SARAŠAS	73
PRIEDAI	78

SANTRAUKA

Temos pavadinimas: SPECIALIŲJŲ UGDYMO(SI) POREIKIŲ MOKINIŲ INTEGRACIJA BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE PEDAGOGŲ IR TĖVŲ POŽIŪRIO ASPEKTU.

Tyrimo aktualumas. Integracija į bendrojo lavinimo mokyklas gana ilgas ir sudėtingas procesas, susilaukiantis skirtingų požiūrių ir vertinimų. Specialiųjų poreikių mokinių integracija suprantama kaip galimybė užtikrinti jų teises: gyventi šeimoje, bendradarbiauti su bendraamžiais, įgyti išsilavinimą, atitinkantį jų individualius poreikius. Integracija yra tyrinėjama, analizuojama įvairiais aspektais, tačiau kiekvienos mokyklos bendruomenėje esama savitų bruožų ir požiūrių. Šiuo darbu siekiama išsiaiškinti integracijos procese iškylančias problemas ir išanalizuoti jų atsiradimo priežastis tėvų ir mokytojų požiūrio aspektu.

Tyrimo objektas. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integracija bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo hipotezė. Tikėtina, kad pedagogų ir tėvų pozityvus požiūris į integraciją ir jų tarpusavio bendradarbiavimą sąlygotų sėkmingesnę specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo tikslas. Išsiaiškinti pedagogų ir tėvų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinių integracijos galimybes bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išstudijavus ir apibendrinus mokslinę, pedagoginę ir psichologinę literatūrą atskleisti specialiųjų poreikių vaikų integracijos bendrojo lavinimo mokyklose ypatumus.
2. Išanalizuoti kaip teisės aktuose reglamentuojamas specialiųjų poreikių mokinių integravimas bendrojo lavinimo mokyklose.
3. Palyginti pedagogų bei specialiųjų poreikių mokinių tėvų požiūrį į šių mokinių integruotą ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose.
4. Atskleisti teigiamus ir neigiamus specialiųjų poreikių mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje aspektus.

Tyrimo metodologija: Siekiant ištirti bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų, SUP mokinių tėvų kompetencijas remiamasi humanistinio ugdymo koncepcija, akcentuojančia požiūrį į asmenybę kaip laisvą, savarankišką, visapusišką, sąmoningą būtybę, galinčią suvokti savo poreikius ir realizuoti turimas potencialias. Užsienio mokslininkai (Rogers, Freiberg, 1994) teigia, svarbiausias ugdytojo vaidmuo – suteikti asmenybei laisvę ir padėti analizuoti kiekvieno ugdytinio galias, bendradarbiauti su

ugdymui, jo tėvais, planuoti ugdymą. Tuo pripažįstamas vaiko bei suaugusiojo žmogaus santykių lygiavertiškumas (Bitinas, 2000).

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas buvo atliktas 2010 m. sausio – vasario mėn. Pakruojo miesto ir Pakruojo rajono bendrojo lavinimo mokyklose. Tyrime dalyvavo 202 respondentai. Pateiktos anketos mokyklų pedagogams ir specialiųjų poreikių mokinių tėvams.

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro: santrauka, summary, įvadas, pagrindinių sąvokų sąrašas, 2 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (70 šaltinių) ir 4 priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 2 lentelės ir 28 paveikslai. Bendra darbo apimtis – 92 puslapiai.

Išvados: SUP mokiniai, ugdydamiesi kartu su bendraamžiais, įgyja daugiau žinių, išsiugdo didesnę savigarbą bei įgyja didesnę motyvaciją dalyvauti ugdymo procese. Kita vertus, šie mokiniai neretai yra atstumiami bendraamžių, patiria psichologinį smurtą. Viena iš šiandieninių integracijos problemų: mokytojai nepakankamai dalijasi atsakomybe su svarbiausiais asmenimis – tėvais. Atlikus tyrimą, paaiškėjo, kad hipotezė – pedagogų ir tėvų pozityvus požiūris į integraciją ir jų tarpusavio bendradarbiavimą sąlygotų sėkmingesnę specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje – pasitvirtino tik iš dalies.

SUMMARY

Theme title: INTEGRATION OF STUDENTS, HAVING SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS INTO TEACHING AT COMPREHENSIVE SCHOOL IN THE ASPECT OF TEACHERS AND PARENTS ATTITUDE.

The relevance of the study. Integration to comprehensive schools is a rather long and complicated process, which receives different attitudes and evaluations. Integration of students, having special needs is understandable as a chance to assure their rights to live in the family, communicate with contemporaries, and get education corresponding to their individual needs. Integration is being researched, analyzed in various aspects but there are individual features and attitudes in every school community .In this work you can find problems arising from integration process and analyzing the reasons of them according to parent's and teacher's attitude.

Object of investigation. Integration of students, having special educational needs into teaching at comprehensive school.

Study hypothesis. It's likely that teacher's and parent's positive attitude to integration and their mutual cooperation would condition more successful integration of students, having special needs into teaching comprehensive school.

Aim of the study. To ascertain the attitude of teachers and parents to integration of students, having special needs into comprehensive school.

Goals of the study:

1. While studying and summarizing scientific, pedagogical and psychological literature to reveal the peculiarities of integration of students, having special needs into comprehensive school.

2. To analyze how the integration of students, having special needs is regulated by law acts at comprehensive schools.

3. To compare the attitude of teachers and parents of students, having special needs to the integrated education of these students at comprehensive schools.

4. To reveal positive and negative aspects of integration of students, having special needs at comprehensive school.

Research methodology: On purpose to research the abilities of comprehensive school teacher's and parent's of student's, having special needs it is quoted the conception of humanistic education emphasizing the attitude to a persona as a free, independent, well – rounded comprehensive conscious human being, who can comprehend one's needs and realize having potency. Foreign scientists such as

(Rogers, Freiberg, 1994) state that the most important educationist's role is to give the person freedom and help to analyze the ability of each student, to socialize with student, their parents, to plan student's activities. The equivalence of relations of a child and an adult has been accepted (Bitinas, 2000).

Investigation and organization. The research was performed in 2010, January – February at comprehensive school of Pakruojis region and Pakruojis town, in which 202 respondents have participated. The questionnaires were given to teachers of the schools and parents of the students, having special needs.

Work structure. Master's paper consists of summary, introduction, and list of main concepts, 2 sections, conclusions, recommendations, list of literature (70 sources) and 4 appendices. Studies are illustrated by 2 tables and 28 paintings. Total volume – 92 pages.

Conclusions: The students, having special needs, studying with contemporaries acquire more knowledge, self – respect and motivation to participate in the process of education. Although these students are often alienated by their contemporaries and feel psychological violence. One of the integration problems today's is the teacher's insufficient share of responsibility with the student parents. While doing this research it was revealed that hypothesis teacher's and parent's positive attitude to integration and their mutual cooperation would condition more successful integration of students, having special needs into teaching at comprehensive school – was proved partly.

TERMINŲ ŽODYNĖLIS

Adaptuota programa – valstybinio išsilavinimo standartams neprilygstanti bendrojo lavinimo programa, pritaikyta specialiųjų poreikių asmens sugebėjimams, realiam mokymosi lygiui (Specialiojo ugdymo įstatymas, Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228, p.11)).

Atstūmimas – žmogaus priėmimas, tačiau dėl neįgalumo, jo, kaip asmens, atstūmimas arba, atvirkščiai, asmens priėmimas tik kaip asmenybės, ignoruojant jo neįgalumą (Ruškus, 1998).

Diferenciacija – tai skirtingo turinio, mokymosi medžiagos, metodų, veiklos, tempo parinkimas atsižvelgiant į skirtingus mokinių poreikius, interesus, patirtį (Rajeckas, 1999).

Emocijų ir elgesio sutrikimai – tai sąlygiškai pastovūs nukrypimai nuo adaptyvaus elgesio, traktuojamo kaip normalaus (Bagdonas, 1995).

Individualioji programa – skirta individualiems gebėjimams ugdyti ir specialioms ugdytinių poreikiams tenkinti (Specialiojo ugdymo įstatymas, Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228, p.11)).

Inkluzija - neįgalieji ne tik ugdomi kartu su savo bendraamžiais, bet ir mokomi bendrųjų ugdymo programų pagrindų, kokybiškai jas individualizuojant ir pritaikant silpniesiems mokiniams. (Ruškus, 2000).

Integruota mokykla – tai mokykla, kurioje integracija reiškia pastangas įtraukti visus mokinius, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, į bendras mokymo situacijas (Galkienė, 2003).

Intelektiniai sutrikimai – tai protinių gebėjimų nukrypimas nuo normos, sukiantis elgesio, emocijų bei socialinio prisitaikymo sutrikimų (Bagdonas, 1995).

Kalbos ir komunikacijos sutrikimai – tai žymūs sąlygiškai nuolatiniai bendravimo, kalbėjimo ir kalbos nukrypimai nuo įprastų bendravimo bei kalbėjimo normų (Bagdonas, 1995).

Klausos sutrikimai – tai sąlygiškai nuolatiniai, pastebimi, trukdantys bendravimui girdimojo, jutimo ir suvokimo nesklandumai (Ruškus, 2000).

Kompleksiniai sutrikimai – tam tikri ypatingumų deriniai (Bagdonas, 1995).

Lėtiniai somatiniai ir neurologiniai sutrikimai – įvairūs chroniški sutrikimai, įtakoiantys vaiko ugdymą, reikalaujantys spec.ugdymo sąlygų (Bagdonas, 1995).

Modifikuota programa – specialiųjų poreikių asmeniui pritaikyta bendrojo lavinimo programa, leidžianti jam ugdytis pagal valstybinius išsilavinimo standartus (Specialiojo ugdymo įstatymas, Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228, p.11)).

Neigimas – kito žmogaus ignoravimas atsisakant pripažinti jį kaip lygiavertį sąveikos partnerį, nepripažįstant asmens neįgalumo (Ruškus, 1998).

Neįgalus žmogus (invalidas) – asmuo, kurio galimybės veikti socialinėje aplinkoje dėl vienokios ar kitokios negalios yra ribotos (Barkauskaitė, 2001).

Pedagogai – kūribingos asmenybės, žmogaus ugdytojai, o ne vien dalykinių žinių perteikėjai. (Galkienė, 2003).

Pedagoginė sąveika – esminis ugdymo realybės komponentas (Galkienė, 2003).

Regos sutrikimai – tai regimųjų pojūčių ir suvokimų sutrikimai (Bagdonas, 1995).

Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdų reikalavimai neatitinka asmens, turinčio specialiųjų poreikių, galimybių. (Specialiojo ugdymo įstatymas, Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228, p.11)).

Specialiųjų poreikių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklas – kaitos procesas, skatinantis naujai pažvelti į visą ugdomąjį procesą: ugdytinį, ugdytoją, ugdymo priemones ir ugdymo turinį. (Galkienė, 2001).

Specifiniai pažinimo sutrikimai – sutrikimai, sukeltys mokymosi negalių, dėl atskirų pažinimo funkcijų neišsivystymo, minimalių smegenų disfunkcijų (Bagdonas, 1995).

Segregacija – žmonių skirstymas pagal ypatingus požymius (Vaitkevičiūtė, p. 944).

SUP mokiniai – tekste vartojamas kaip sutrumpinimas.

Transakcinis bendravimas – procesas, kuriame dalyvauja skirtingos patirties partneriai (Vaitkevičiūtė, p.1063).

Ivadas

Tyrimo aktualumas. Šiais laikais, kai į žmogų žvelgiama kaip absoliučią vertybę, ugdymo procesui skiriamas vis didesnis dėmesys. Įgyvendinant švietimo tikslus bei uždavinius, siekiama asmeniui suteikti visaverčio gyvenimo pagrindus ir padėti jam nuolat tobulinti savo sugebėjimus. „Mokytis prigimtinė kiekvieno žmogaus teisė“ (Lietuvos Respublikos Konstitucija, (Žin., 1992, Nr. 331014, 1992, p.3)).

Gyvenant lygiateisėje visuomenėje, vienas svarbiausių šiuolaikinės mokyklos uždavinių – užauginti dorą, visavertį Lietuvos pilietį. Sparti gyvenimo kaita, kintantys visuomenės poreikiai kelia daug iššūkių švietimo kokybei. Švietimo paslaugos turi būti visiems prieinamos, teisingos, laidojančios kiekvienam asmeniui, atsižvelgiant į jo gebėjimų lygį, užtikrinti pagrįstą demokratiškomis vertybėmis ugdymą. Šiandien niekam nebekelia nuostabos, jog bendrojo lavinimo mokykloje atsirado *kitokių* vaikų (Galkienė 2003).

Kaip nurodo D.P. Hallahan, J.M. Kauffman (2003), šiandien mokykloje susipažįstame su ypatingais mokiniais. Pažinti šiuos vaikus – tai pažinti skirtumus. Ypatingasis vaikas yra kitoks, negu „vidutinis“ vaikas. Toks vaikas gali turėti mąstymo, regos, klausos, socializacijos ar judėjimo problemų, arba jis gali būti ypač talentingas tam tikrose srityse. Daugelis užsienio šalių mokslininkų (Leites, 1988; Feldhusen, 1989; Gross, 1995; Freeman, 1995; Rost, 2000), talentingus mokinius įvardina, kaip itin gabius, turinčius tam tikrų skirtumų nuo normos, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Šie mokiniai geba susikonzentruoti, abstrahuoti, ilgiau išlaikyti dėmesį, greitai išmokti. Šiems vaikams reikalingas „specialus“, gebėjimus ir įgūdžius atitinkantis ugdymas (Narkevičienė, Almonaitienė, Janilionis, 2002).

Lietuvoje gabūs mokiniai nėra priskiriami specialiųjų ugdymo(si) poreikių grupei, tačiau jau pradėti vykdyti moksliniai praktiniai tyrimai, atskleidžiantys gabių vaikų psichologijos ir ugdymo specifiką (Bakanovienė, 2007). Šiame magistro darbe gabių vaikų ugdymo problemos nenagrinėjamos. Analizuojamos įvairių ugdymo(si): kalbos ir komunikacijų, emocijų ir elgesio, fizinių, intelekto sutrikimų turinčių specialiųjų poreikių vaikų ypatingumai.

Lietuvoje galiojantys teisės aktai apibrėžia specialiųjų poreikių vaikų svarbiausias teises: būti ugdomiems arčiausiai jų gyvenamosios vietos esančioje ugdymo įstaigoje, teisė ugdytis kartu su bendraamžiais, teisė gyventi šeimoje. *Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas*, kuriame, remiantis Lietuvos Respublikos konstitucija, JTO Vaiko teisių konvencija ir atsižvelgiant į specifinę vaiko padėtį šeimoje ir visuomenėje bei nacionalinės teisės tradicijas, nustatytos pagrindinės vaiko teisės ir

pareigos bei minėtų teisių apsaugos garantijos. Valstybė šiuo įstatymu įsipareigojo garantuoti: „priemonės sudaryti saugią aplinką“, „teisę į gyvenimo sąlygas, fiziniam, dvasiniam, doroviniam vystimuisi“, „teisę į mokslą“ (Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (Žin., 1996-04-12, Nr. 33-807, p.5)).

Integracija į bendrojo lavinimo mokyklas gana ilgas ir sudėtingas procesas, susilaukiantis skirtingų požiūrių ir vertinimų. Temos aktualumą lemia sparčiai vykstantys specialiųjų poreikių vaikų integracijos procesai ir su jais susiję spartesnio visuomenės požiūrio į neįgaliuosius kaitos būtinumas. Požiūrio kaitai daugiausia vilčių teikia jauniausioji visuomenės dalis – vaikai, neįgaliųjų bendraamžiai.

Integruotas ugdymas, požiūris į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus nagrinėjamas daugelio autorių: V. Rajeko (1999), G. Fox (2002), G. Petty (2006), A. Ališausko (1999, 2002), J. Ambrukaičio (2002), J. Ruškaus (1997, 2002, 2003), A. Galkienės (2001, 2003, 2005), ir kitų mokslininkų darbuose. Kaip rodo atlikti tyrimai, integracijos sėkmė priklauso nuo daugelio faktorių, tarp kurių vienas svarbiausių – pačių pedagogų požiūris į neįgalius vaikus ir į integruotą ugdymą.

Sėkminga specialiųjų poreikių vaikų integracija į visuomenę priklauso ir nuo šeimos, kurioje auga vaikas. D.P. Hallaban, J.M. Kaufman (2003), S. Dapkienė (2002), R. Dobranskienė (2002), G. Kvieskienė (2003), L. Miltenienė (2003), J. Bagdonas, A. Brazdauskaitė, V. Gevogianienė (2003), U. Koršunovė (2008), ir kiti autoriai analizuoja šeimos funkcijas, tėvų ir vaikų tarpusavio santykius, tėvų ir mokyklų sąveiką, siekiant vaiko ugdymo efektyvumo.

Šiandieninė Lietuvos bendrojo lavinimo mokykla suprantama kaip „savarankiška, demokratiškai organizuota, humanizmo principais ir bendražmogiškomis vertybėmis gyvenimą grindžianti, apibrėžtų ugdymo tikslų siekianti mokinių, jų tėvų ir mokytojų bendruomenė“ (Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008 p.9).

Tyrimo problema. Integracijos procese didžiausia atsakomybė tenka mokytojams ir SUP mokinių tėvams. Iki šiol bendrojo lavinimo mokyklose mokiniams, turintiems specialiųjų poreikių ir pedagogams iškyla nemažai įvairiausių problemų: socialinių adaptacijos, psichologinių, ugdymo proceso organizavimo, mokymo priemonių bei aplinkos pritaikymo, SUP mokinių tėvų bendradarbiavimo su mokyklos mokytojais bei specialistais. Specialiųjų poreikių mokinių integracijos į bendrojo lavinimo mokyklas aktualijos yra tyrinėjamos, analizuojamos, tačiau tai priklauso nuo kiekvienos mokyklos bendruomenės savitumo ir individualaus požiūrio. Šiame darbe siekiama išsiaiškinti tėvų ir mokytojų požiūrio aspektu integracijos procese išskylančias problemas ir išanalizuoti šių problemų atsiradimo priežastis.

Tyrimo objektas. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integracija bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo hipotezė. Tikėtina, kad pedagogų ir tėvų pozityvus požiūris į integraciją ir jų tarpusavio bendradarbiavimą sąlygotų sėkmingesnę specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo tikslas. Išsiaiškinti pedagogų ir tėvų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinių integracijos galimybes bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išstudijavus ir apibendrinus mokslinę, pedagoginę ir psichologinę literatūrą, atskleisti specialiųjų poreikių vaikų integracijos bendrojo lavinimo mokyklose ypatumus.
2. Išanalizuoti kaip teisės aktuose reglamentuojamas specialiųjų poreikių mokinių integravimas bendrojo lavinimo mokyklose.
3. Palyginti pedagogų bei specialiųjų poreikių mokinių tėvų požiūrį į šių mokinių integruotą ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose.
4. Atskleisti teigiamus ir neigiamus specialiųjų poreikių mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje aspektus.

Tyrimo metodologija. Siekiant ištirti bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų, SUP mokinių tėvų kompetencijas remtasi humanistinio ugdymo koncepcija akcentuojančia požiūrį į asmenybę kaip laisvą, savarankišką, visapusišką, sąmoningą būtybę, galinčią suvokti savo poreikius ir realizuoti turimas potencijas. Užsienio mokslininkai (Rogers, 1994; Freiberg, 1994) teigia, svarbiausias ugdytojo vaidmuo – suteikti asmenybei laisvę ir padėti analizuoti kiekvieno ugdytinio galias, bendradarbiauti su ugdytiniu, jo tėvais planuojant ugdytinio veiklą. Tuo pripažįstamas vaiko bei suaugusiojo žmogaus santykių lygiavertiškumas (Bitinas, 2000).

Tyrimo metodai:

Teoriniai: mokslinės, pedagoginės, psichologinės literatūros analizė.

Empiriniai: klausimynas skirtas Pakruojo miesto, Pakruojo rajono bendrojo lavinimo mokyklų pedagogams ir specialiųjų poreikių mokinių tėvams, norint išsiaiškinti, jų požiūrį į integracijos procesą bendrojo lavinimo mokykloje.

Statistiniai: anketinių duomenų statistinė analizė, tyrimo duomenų grupavimas, apibendrinimas ir lyginamas, grafinis duomenų pavaizdavimas, naudojant Windows Microsoft Word ir Windows Microsoft Excel programinę įrangą atlikta kiekybinė ir kokybinė statistinė analizė.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas buvo atliktas 2010 m. sausio – vasario mėn. Pakruojo miesto Žemynos pagrindinėje mokykloje, Pakruojo rajono Lygumų vidurinėje mokykloje, Pakruojo rajono Šukionių Jono Noreikos pagrindinėje mokykloje. Tyrime dalyvavo 202 respondentai.

Darbo etapai:

1. Mokslinės literatūros, susijusios su specialiuju poreikiu mokiniu integracija bendrojo lavinimo mokykloje, studijavimas, analizavimas.

2. Anketu sudarymas, siekiant išsiaiškinti pedagogu ir specialiuju poreikiu mokiniu tevu požiuri i šių mokiniu integracijos procesa bendrojo lavinimo mokykloje.

3. 2010 m. sausio – vasario menesiais atliktas tyrimas.

3.1. Sausio 11 – 29 d. d. apklausti 45 mokytojai, 46 tevai Pakruojo miesto Žemynos pagrindinėje mokykloje.

3.2. Vasario 01 – 12 d. d. apklausti 30 mokytoju, 50 tevu Pakruojo rajono Lygumu vidurinėje mokykloje,

3.3. Vasario 15 – 26 d. d. apklausti 16 mokytoju, 15 tevu Pakruojo rajono Šukionių Jono Noreikos pagrindinėje mokykloje.

4. Tyrimo rezultatų analizė, išvadų formavimas ir rekomendacijų parengimas.

Darbo naujumas/reikšmingumas

Požiūris i integruoto ugdymo svarbą atspindi demokratėjimo procesa tiek visoje švietimo sistemoje, tiek specialiajame ugdyme. Kuo dažniau visuomenė bendrauja su specialiuju poreikiu asmenimis, tuo palankiau keičiasi požiūris i juos. Remiantis Vakarų šalių ekspertu ir Europos specialiojo ugdymo mokslininku rekomendacijomis, kaip lygiaverčius partnerius i vaiko ugdymo procesa privalu itraukti tevus, glaudžiai bendradarbiauti, suteikti jiems būtinos informacijos. Labai svarbus specialistu ir bendrojo ugdymo pedagogu bendradarbiavimas (Salamankos deklaracija, 1996).

Darbo struktūra. Magistro darba sudaro: santrauka, summary, įvadas, pagrindiniu sąvoku sąrašas, 2 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (70 šaltiniu) ir 4 priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 2 lentelės ir 28 paveiksiai. Bendra darbo apimtis – 92 puslapiai.

1. MOKSLINĖS, PEDAGOGINĖS IR PSICHOLOGINĖS LITERATŪROS APŽVALGA

1.1. Lietuvos Respublikos teisiniai dokumentai reglamentuojantys specialiųjų poreikių asmenų teises

1.1.1. Integruoto ugdymo teisinis reglamentavimas

Lietuvai prisijungus prie tarptautinių susitarimų (Vaiko teisių deklaracijos – 1959 m., Protiškai atsilikusių asmenų teisių deklaracijos – 1971m., Invalidų teisių deklaracijos – 1975m., Konvencijos dėl invalidų profesinės rehabilitacijos ir užimtumo – 1983 m., Vystymosi teisės deklaracijos – 1986 m., Konvencijos dėl vaiko teisių – 1989 m.), atsirado prielaidos keistis požiūriui į specialiųjų poreikių turintį asmenį, pripažinti vienodas teises į ugdymą, pradėti pedagoginę sąveiką integruoto ugdymo sąlygomis (Galkienė, 2003).

1991 m. birželio 25 d. priimtas Lietuvos Respublikos *Švietimo įstatymas*. Jame nustatyta Lietuvos švietimo sistemos struktūra, švietimo organizavimo pagrindai. Penkioliktasis šio įstatymo straipsnis specialųjį ugdymą apibrėžia kaip sudėtinę švietimo sistemos dalį, tridešimt ketvirtasis straipsnis teigia, kad specialiųjų poreikių vaikui, jo tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu sudaromos sąlygos ugdytis arčiau jų gyvenamosios vietos esančioje ikimokyklinio ugdymo ir bendrojo lavinimo mokykloje visiškos, dalinės integracijos forma arba specialiojo ugdymo programą vykdančioje mokykloje. Vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius įvertina, ugdymo formą siūlo mokyklos specialiojo ugdymo komisija arba pedagoginė psichologinė tarnyba. Mokyklą vaikui rekomenduoja pedagoginė psichologinė tarnyba. Specialiųjų poreikių asmeniui švietimo prieinamumas užtikrinamas pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą, aprūpinant ugdymui skirta kompensacine technika ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, kitais įstatymų nustatytais būdais (*Švietimo įstatymas*, (Žin., 1991, Nr. 23-593)).

1992 m. spalio 25 d. piliečių referendume priimtoje *Lietuvos Respublikos Konstitucijoje* kiekvienam vaikui, taip pat ir vaikams, turintiems ypatingųjų poreikių, garantuojama teisė į jų poreikius atitinkantį mokymą, įtvirtintos pagrindinės žmogaus teisės ir laisvės. Dvidešimt penktajame straipsnyje įvardinta: „laisvė reikšti įsitikinimus ir skleisti informaciją nesuderinama su nusikalstamais veiksmais – tautinės, rasinės, religinės ar socialinės neapykantos, prievartos bei diskriminacijos

kurstymu, šmeižtu ir dezinformacija“ (Lietuvos Respublikos Konstitucija, (Žin., 1992, Nr. 33-1014, 1992, p.3)).

1996 m. kovo 14 d. priimtas *Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas*, kuris remiasi Lietuvos Respublikos konstitucija, JTO Vaiko teisių konvencija, ir, atsižvelgiant į specifinę vaiko padėtį šeimoje ir visuomenėje bei nacionalinės teisės tradicijas, nustatytos pagrindinės vaiko teisės ir pareigos bei minėtų teisių apsaugos garantijos. Valstybė šiuo įstatymu įsipareigojo garantuoti „priemonės sudaryti saugią aplinką“, „teisę į gyvenimo sąlygas, fiziniam, dvasiniam, doroviniam vystimuisi“, „teisę į mokslą“. Pažymėtina, kas šio įstatymo ketvirtasis skyrius reglamentuoja vaikų su negalia teises. Ypač svarbi dvidešimt aštuntame straipsnyje įvardinta nuostata, jog „negalios vaikas turi lygias teises su sveikais vaikais aktyviai gyventi, vystytis, įgyti išsimokslinimą, atitinkantį jo fizines, protines galias ir pageidavimus, dirbti jam tinkamą darbą, dalyvauti kūrybinėje visuomeninėje veikloje“ (Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (Žin., 1996-04-12, Nr. 33-807, p.5)).

2005 m. sausio 1d. įsigaliojo naujasis Lietuvos Respublikos *Lygių galimybių įstatymas*, priimtas 2003 m. lapkričio 18 d. Šio įstatymo paskirtis – užtikrinti, kad būtų įgyvendintos Lietuvos Respublikos Konstitucijoje įtvirtintos žmonių lygios teisės. Ketvirto straipsnio pirmoji dalis įpareigoja švietimo įstaigas ir kitus švietimo teikėjus užtikrinti vienodas sąlygas asmenims, nepaisant negalios, priimant į švietimo įstaigas, vertinant mokymosi pasiekimus. Minėto straipsnio antra dalis nustato, kad „švietimo įstaigos, mokslo ir studijų institucijos, neformaliojo suaugusiųjų švietimo programų vykdytojai pagal kompetenciją privalo užtikrinti, kad mokymo programose ir vadovėliuose nebūtų diskriminavimo ir diskriminavimo propagavimo dėl asmens amžiaus, lytinės orientacijos, negalios, rasės ar etninės priklausomybės, religijos ar įsitikinimų“ (Lygių galimybių įstatymas, (Žin., 2003-12-05, Nr. 114-5115, p.3)).

2005 m. vasario 17 d. Lietuvos Respublikos Vyriausybė patvirtino *Vaiko gerovės valstybės politikos strategiją*, kuria siekiama sukurti prielaidas vaikų gerovei. Vaikų gerovė suprantama, kaip sąlygų vaikui sudarymas gyventi visavertį gyvenimą, jo teisės į apsaugą, aprūpinimą ir dalyvavimą visuomenės gyvenime užtikrinimą. Be minėtos strategijos patvirtintas ir jos įgyvendinimo 2005 – 2012 metų priemonių planas. Vaiko gerovės valstybės politikos strategijoje išskirta ir vaikų su negalia integracija. Teigiama, kad „vis daugiau specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdoma drauge su bendraamžiais <...> bendrojo lavinimo mokyklose <...>. Norint užtikrinti tinkamą šių vaikų ugdymo kokybę, įgyvendinti praktikoje lygių galimybių švietimo sistemoje principą, būtina bendrojo ugdymo įstaigų pedagogams sudaryti daugiau galimybių įgyti papildomų žinių, įgūdžių, būtinų ugdant specialiųjų poreikių mokinius bendrose grupėse“ (Vaiko gerovės valstybės politikos strategiją, (Žin., 2005-02-22, Nr. 25-802, 2005, p.7)).

1998 m. gruodžio 15 d. priimtas *Specialiojo ugdymo įstatymas*, Šis įstatymas numato specialiojo ugdymo sistemos struktūrą, uždavinius, principus, specialiųjų poreikių grupes, specialiųjų poreikių įvertinimo pagrindą bei atskirų institucijų kompetencijas šioje srityje, ugdymo formas, specialistų rengimo pagrindus. Paminėtina, kas 32 straipsnyje išskiriamos specialiųjų poreikių asmenų teisės: „ugdytis ir būti ugdomi, pasirinkti gebėjimus atitinkančią ugdymosi formą ir įstaigą tėvams ar, vaiko globėjui pritarus, mokytis pagal savo gebėjimus, lavinti sutrikimą kompensuojančias funkcijas, mokytis gestų kalbos, įstatymų nustatyta tvarka gauti finansinę, materialinę ir kitą paramą, kuri sudarytų sąlygas atsiskleisti jų galimybes ir jas plėtoti, gauti švietimo įstaigose teikiamas gestų kalbos vertėjo, skaitovo, palydovo, pedagogo padėjėjo paslaugas, švietimo įstaigose ir namuose naudotis kompensacine technika, moksleiviai, turintys didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, iki 21 metų ugdytis bendrojo ugdymo įstaigų specialiosiose klasėse, specialiosiose mokyklose ar kitose specialiojo ugdymo įstaigose“ (*Specialiojo ugdymo įstatymas*, Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228, p.11)).

2000 m. išleisti trys Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymai, reglamentuojantys specialiojo ugdymo tvarką:

1) 2000 m. rugpjūčio 17 d. Nr. 1056 *Dėl specialiojo ugdymo skyrimo tvarkos*; šio įstatymo nuostatos reglamentuoja, kada gali būti skiriamas specialusis ugdymas, kas jį skiria ir kuriam laikui. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_1056.htm>

2) 2000 m. rugpjūčio 18 d. Nr. 1057 *Dėl švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir darbo organizavimo tvarkos*; šio įstatymo nuostatos reglamentuoja švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymą, veiklos turinį ir darbo organizavimą. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_1057.htm>

3) 2000 m. spalio 4 d. Nr.122/527/83/ *Dėl asmens specialiųjų poreikių įvertinimo tvarkos*; ši tvarka nustato įstaigas ir specialistus, galinčius įvertinti asmens nuo gimimo iki 21 metų specialiuosius ugdymosi poreikius pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu aspektais.

Prieiga per internetą:<http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_122152783.htm>

Apibendrinant galima teigti, Lietuvai atkūrus nepriklausomybę, reorganizavus segreguotą specialiojo ugdymo sistemą, sujungus atskirai veikusius bendrąjį ir specialųjį lavinimą į vieną ugdymo sistemą, susidarė palankios sąlygos specialiųjų poreikių asmenims įsilieti į vietos bendruomenės veiklą. Teisės aktai detalčiai reglamentuoja specialiųjų poreikių vaikų integraciją į bendrojo lavinimo švietimo sistemą ir numato lygias galimybes kartu su visais vaikais vystytis, tobulėti, ugdytis pagal jo poreikius ir sugebėjimus.

1.1.2. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje kontekstas

1.2.1. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių apibrėžtis

Sąvokos, kaip vienas komunikacinės sistemos instrumentų, vaidina ne tik pasikeitimo informaciją, tačiau yra labai svarbus veiksnys apibūdinant žmogų, ir galimybes arba asmeninius santykius, brandinant požiūrį į kitą žmogų, patį save bei gyvenimo perspektyvą (Galkienė, 2003).

J. Laužikas (1993) teigia, kad visuomeninės gerovės arba žmogaus veiklos produkto, kaip vertybės, pagrindu formuojamoje aplinkoje stengiamasi įvertinti asmens ir pasaulio reikalavimų santykį, asmens sugebėjimą tuos reikalavimus suvokti, į juos įaugti, juos veikti ir kurti. Šioje aplinkoje labai svarbus visavertis dalyvavimas kuriant visuomenines vertybes. Kai žmogus kuo nors išsiskiria, ypač jei jis nepajėgia pasiekti bendrųjų standartų, įgauna nenormalaus žmogaus statusą.

„Kiekvienas asmuo, neįgalusis ar ne, turi nepakartojamą ir paslaptinę vertę. Kadangi neįgalusis yra žmogus, kaip ir kiti, jis turi visas žmogaus teises į gyvenimą, į pagalbą, į ugdymą, į darbą“ (Ruškus, 2002, p.128).

G. Meyersono teigimu, „*sutrikimas yra tik fizinės būsenos variacija, kuriai mes suteikiame neigiamą vertę*“. Ši neigiama vertė yra sudaryta iš trijų dimensijų, kylančių iš 1) visuomenės; 2) pačios asmenybės; 3) netipiškos fizinės išvaizdos (Ruškus, 2002, p.22).

Vengdama asmenų, turinčių funkcijų, kūno darinių arba ypatingų gebėjimų išskyrimo į atskirą kategoriją, A. Galkienė (2003) siūlo, būdvardinį terminą *specialiųjų poreikių vaikai* keisti terminu *vaikai, turintys specialiųjų poreikių*. Taigi, specialieji asmens poreikiai nelemia asmens vaizdinio.

Kaip sinonimą sąvokai *specialieji poreikiai* A. Ališauskas (1996) pateikė sampratą *ypatingieji poreikiai*. *Ypatingų* asmens savybių išprovokuotus poreikius priimta vadinti *specialiaisiais poreikiais*. Ši sąvoka neakcentuoja asmens *neįgalumo* ir apima platesnių ypatingumų diapazoną. Ja apibūdinami ir *neįgalumų*, ir *ypatingųjų gebėjimų* turintys vaikai, t.y. visi, turintys *specialiųjų ugdymosi poreikių*.

A. Bagdonas (1994) *specialiuosius poreikius* apibrėžia, kaip savybę, santykių kompleksą, negalią, sutrikimą, bendrųjų ar specialiųjų sugebėjimų nepakankamą ar labai gerą išsivystymą. Visa tai, kuo vaikas išsiskiria iš savo bendraamžių daugumos, priimta vadinti *ypatingumu*. Ji kildinama iš užsienio literatūroje plačiai paplitusios sąvokos *ypatingieji vaikai* (angl. Exceptional children). Ypatingumas, nesvarbu, kokia forma jis pasireikštų (luošumo, negalės, invalidumo, gabumų ar kt.), visuomet sukelia konfliktą tarp vaiko galimybių ir standartinių reikalavimų.

D.P. Hallahan, J.M. Kauffman (2003) pabrėžia, kad *ypatingajam vaikui* būdingas tam tikrų *ypatingų gebėjimų ir negalių derinys*. Norėdami pažinti vaiką, atitinkanti normų, prie įprastų žmogiško elgesio bei raidos paslapčių turime pridėti ir tas, kurios atsiranda dėl vaiko ypatingumo. Nėra vienos visiems priimtinos normalaus vaiko raidos teorijos, tad neverta stebėtis, kad tiek mažai apibrėžtų dalykų galime pasakyti apie ypatinguosius vaikus.

A. Ališauskas (2002) teigia, *specialieji ugdymo(si) poreikiai* (SUP) kyla tada, kai ugdymo ir saviugdodos reikalavimai neatitinka mokinio galimybių. Atsižvelgiant į vaikų specialiuosius ugdymo(si) poreikius, galima šį konfliktą sumažinti arba panaikinti, nes kiekvienas asmuo gali turėti specialiųjų ugdymo(si) poreikių, jeigu iškelsime reikalavimus neatitinkančius jo galimybių. Terminą „*specialieji ugdymo(si) poreikiai*“ (žodis „specialusis“ visada nemaloniai nuteikia). A. Ališauskas (2002) siūlo, bent jau praktikoje keisti „neutralesniu“ ir tokiu pat teisingu terminu „*individualieji ugdymo(si) poreikiai*“, kurių turi kiekvienas moksleivis. Pabrėžiamas būtų ne išskirtinumas, specifiskumas, o individualumas.

Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdodos reikalavimai neatitinka asmens, turinčio specialiųjų poreikių, galimybių (Specialiojo ugdymo Įstatyma) Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228)). *Specialiuosius ugdymo(si) poreikius* geriau būtų apibūdinti *kaip pagalbos ir paslaugų reikmes*, kurių tenkinimas užtikrina optimalią individualią ugdytinio raidą ir mokymosi pasiekimų lygį.

Iki šių dienų išlikęs terminas *invalidas*, A. Galkienės teigimu (2003), apibrėžiamas – asmuo, turintis *ribotų galimybių* – dėl fizinio ar psichikos sutrikimo – gauti ar išlaikyti darbą bei padaryti karjerą.

Neįgalus žmogus (invalidas) – asmuo, kurio galimybės veikti socialinėje aplinkoje dėl vienokios ar kitokios negalios yra ribotas. *Negalia* skirstoma į fizinę ir dvasinę (Barkauskaitė, 2001).

Anot J. Ruškaus (2002), *negalios* apibrėžties formavimasis priklauso nuo socialinių ir kultūrinių reiškinių, nuo socialinių, politinių, simbolinių ir psichologinių procesų. Kiekviena epocha ir kiekviena kultūra skiria specifinį „kitokio“, „svetimo“ žmogaus ar grupės vaizdinį, savaip pavadina nukrypimą nuo socialinės normos. *Negalia* yra apibrėžiama pagal dominuojančias visuomenėje vertybes. Šiuolaikinėje vakarykštėje visuomenėje dominuoja trys vertybės: pajėgumas, konkurentingumas bei gebėjimas sąveikauti, kurios apibrėžti negalios socialinį aspektą.

Ribotas dalyvavimas nėra vienpusis reiškinys, nes neįgalumas yra pirmiausia ne tik asmens problema, bet asmens ir aplinkos santykis, apimantis visą visuomenę (Jonsoon, 1995).

Kaitos aspektas, kuris vyksta visuomenėje, garantuoja sėkmingą ugdytinių, turinčių ribotų galimybių veikti, dalyvavimą ugdymo procese ir bendruomenės gyvenime (Galkienė, 2003).

1.2.2. Integracijos, inkluzijos sampratos

J. Ruškaus teigimu (2002), lietuviškoje pedagoginėje literatūroje vis dažniau randame terminą „*inkluzija*“ – įtraukimas arba dalyvavimas (angl. *involment*), įgalinimas (angl. *empowering*), suprantama kaip „buvimas kartu“. Iš esmės *inkluzija* išreiškia *integracijos* principą – sukurti vienodas sąlygas visiems dalyvauti bet kokioje veikloje. *Inkluzijos* idėja išreiškia naują principą, kurio esmę atspindi ir Lietuvoje žinomi terminai: mokymasis bendradarbiaujant, kritinis mąstymas, partnerystė ir pan. Šūkis „*Drauge!*“ geriausiai atspindi *inkluzijos* esmę. Neįgaliojo *integracija* į klasę ar mokyklą faktas tėra tik maža dalelė *inkluzijos* sudėtingos *integracijos* dėlionėje. *Inkluzija* – tai buvimas drauge ir skirtybės toleravimo filosofija.

Inkluzijos sąvoka reiškia, jog neįgalieji ne tik ugdomi kartu su savo bendraamžiais, bet ir mokomi bendrųjų ugdymo programų pagrindų, kokybiškai jas individualizuojant ir pritaikant jas specialiesiems poreikiams.

Integracijos sąvoką vartojama kalbant apie ugdymo vietą, kai specialiųjų poreikių asmenys ugdomi kartu su savo bendraamžiais bendrojo lavinimo institucijose (Ruškus, 2002).

J. Vanier (1998) teigia, žmogus negali egzistuoti vienas. Esminė visavertės egzistencijos prielaida – bendruomeninis gyvenimas, todėl visais žmonijos vystymosi etapais vienas aktualiausių klausimų buvo individo vieta visuomenėje, jo atliekamų vaidmenų vertingumas, tarpasmeniniai santykiai.

Anot L. Jovaišos (1995), geri tarpasmeniniai santykiai susidaro tada, kai kito žmogaus Aš laikomas lygiaverčiu manajam Aš, kai Tu – tai Aš, kai Jūs – tai Mes. Tokie santykiai – aukščiausios visuomenės struktūros – demokratinės pagrindas.

Visuomenė aukščiausia vertybe išskiria žmogų, žmoniškąją esybę bendraja prasme ir siekia gerovės kiekvienam, tokioje visuomeninėje struktūroje kiekvienas asmuo tampa vertybinės orientacijos centru, visuomenės gerovės kūrėju ir vartotoju. Šį procesą lemia tam tikri organizuojantys veiksniai, neleidžiantis kaitai vykti stichiškai, padrikai. Svarbiausi jų:

- visuomenėje dominuojantys požiūriai, nuostatos, vertybės;
- parengta ir veikianti juridinė bazė;
- priemonių, leidžiančių įgyvendinti įstatymais reglamentuojamą tvarką, egzistavimas.

Galimybę neįgaliam žmogui gyventi pilnavertį gyvenimą bendruomenėje sąlygoja abipusė sąveika: *sveikų žmonių pasirengimas priimti kitokį individą bei neįgalaus žmogaus pastangas būti veikliam*. Šios dvi būtinos sąlygos, galinčios užtikrinti pilnavertę *integraciją*, neatsiranda savaime. Pilnavertė sąveika veikloje tarp žmonių įmanoma tik pažinimo ir pasitikėjimo aplinkoje. Įvertinant asmens pilnavertį gyvenimo galimybę, atskaitos tašku tampa jo dalyvavimo veikloje laipsnis. Ši problema ypatingai aktuali negalią turinčių žmonių gyvenime (Galkienė, 2001).

Pasak J. Ruškus (2002), tik iš pirmo žvilgsnio atrodo taip paprasta būti ir dirbti drauge, o, kita vertus, akivaizdu, jog *inkliuzija* yra ypač sunkus ir sudėtingas metodas. Tai yra dėlto, kad bendraujant ir bendradarbiaujant susipina skirtingų žmonių skirtingos vertybės ir interesai, požiūriai ir įpročiai. *Inkliuzijos* esmę atspindi tokie principai:

- Priklausyti bendruomenei ir būti jos narių priimtam.
- Nuolatiniai įvairūs socialiniai santykiai ir draugystė.
- Šeimos, specialistų ir bendruomenės partnerystė.
- Viena „*mokykla visiems*“; vienodos ugdymo institucijų struktūros ir sveikiems, ir neįgaliems vaikams.

- Visiškai įgyvendinamos žmogaus teisės.
- Kiekvienas – ir neįgalus, ir sveikasis – geba *integrotis* ir padėti *integrotis* kitam.
- Galimybė atlikti įvairius socialinius ir profesinius vaidmenis.
- Priklausomybės nuo kitų žmonių mažinimas.

Sveiki vaikai, augę ir mokęsi drauge su neįgaliaisiais, remiami bei stimuliuojami pedagogų, susikurs palankius negalios vaizdinius, gebės bendradarbiauti su neįgaliaisiais be neigiamų išankstinių nuostatų. *Inkliuzijos* – esmė visi laimingi būdami drauge. *Inkliuzija* neturėtų būti vertinama kaip priemonė, ji yra galutinis tikslas ir vertybė (Ruškus, 2002).

Terminai *integracija* ir *inkliuzija* buvo vartojami daugiau ar mažiau kaip sinonimai. Juos galima laikyti specialiojo ugdymo ir mokinių su negale švietimo istorijoje turinčias tas pačias šaknis ir tą patį pamatą. Ir nors į *inkliuziją* daugeliu atvejų galima žiūrėti kaip į *integracijos* tąsą.

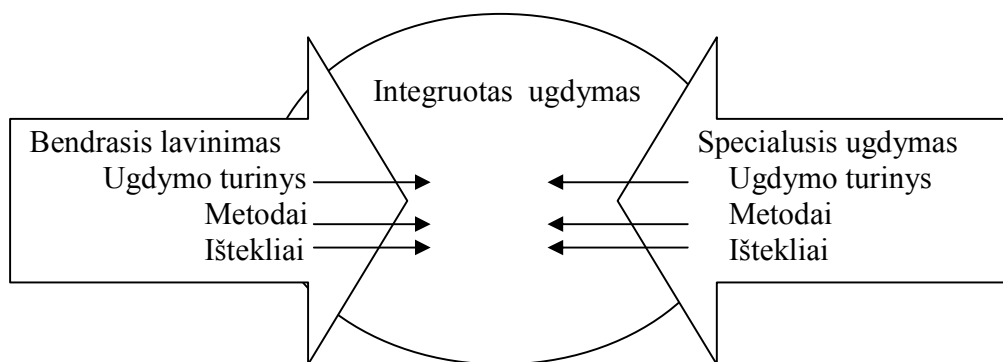
Ir *integracija*, ir *inkliuzija*, kaip galutiniai tikslai, ideologiniu požiūriu yra pagrįstomis demokratinės visuomenės principais. Kiekvienas asmuo yra lygiavertis ir svarbus visuomenės narys. Kiekvienas yra savitas, ir tai yra normali žmonių bendrumo sąlyga (sud. Labinienė, Aidukienė, 2003).

1.2.3. Integracija į bendrojo lavinimo mokyklą

Bendras ugdymo uždavinys šiuolaikinėje visuomenėje – atskleisti ir vystyti kiekvieno individo gebėjimų ir siekių potencialą; suteikti žinių ir įgūdžių, padedančių socializuotis ir būti veiksniais asmeniniame ir bendruomenės gyvenime. Ugdytis socialinius gebėjimus ir gabumus, siekiant būti visuomenės nariu, yra taip pat svarbu kaip ir įgyti žinių ir įgūdžių. Vienas iš būdų šiems tikslams pasiekti yra *integruotas ugdymas*, mokymasis gyventi bendruomenėje, kurioje:

- yra galimybė patenkinti kiekvieno vaiko poreikius ir palaikyti jo interesus;
- kiekvienas turi teisę būti išgirstas;
- yra dialogas tarp mokinių ir suaugusiųjų;
- yra išvystyta socialinių santykių sistema;
- yra pripažįstami skirtumai;
- kiekvienam sudarytos optimalios galimybės mokytis;
- kiekvienas prisiima atsakomybę už bendrus tikslus (Kišonienė, Rudzinskienė, 2007).

Specialiųjų poreikių vaikų *integracija* į bendrojo lavinimo mokyklas literatūroje apibrėžiama, kaip kaitos procesas, skatinantis naujai pažvelgti į visą ugdomąjį procesą; ugdytinį, ugdytoją, ugdymo priemones ir ugdymo turinį. *Integracija* demokratinėje visuomenėje suvokiama kaip natūralus negrįžtamas reiškinys (Kišonienė, Rudzinskienė, 2007).



1 pav. **Integruoto ugdymo paradigma (Galkienė, 2006)**

A. Galkienė (2005) *integraciją* apibrėžia kaip pasitikėjimą, kuris grindžiamas vienas kito supratimu, šiluma, meile ir bendrosiomis žmogiškomis vertybėmis: mokykla – tai didelė šeima. Vaikai ir mokytojai, mokantys pasidžiaugti vienas kitu, padėkoti, suprasti. Galintys drąsiai ir korektiškai išreikšti savo nuomonę, ginti ją, gebantys ramiai ir išsamiai diskutuoti apie labai jautrius ir labiausiai likimo nuskriaustas žmogus.

Integracija negalime vadinti situacijos, kai šis kontaktas apsiriboja tik fizine aplinka, pvz., valgyklos sale; kita vertus *integracija* vadinsime situacijas, kai sistemingai organizuojamai veiklai susitinka skirtingose klasėse ar net mokyklose besimokantys normaliai besivystantys ir specialiųjų poreikių mokiniai (Galkienė, 2003).

Integruota mokykla – tai mokykla, kuri teikia ugdymą, tinkama visiems mokiniams, neatsižvelgiant į lytį, individualias aplinkybes ar poreikius.

Mokykla visiems – tai mokykla, kurioje *integracija* reiškia *pastangas įtraukti* visus mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, į bendras mokymo situacijas (Kišonienė, Rudzinskienė, 2007).

N. E. Bank-Mikelseno (1991) nuomone, labai svarbu, kad vaikai, turintys sutrikimų (beje, ir kiti), drauge mokytųsi normaliose mokyklose, kad turėtų galimybę patirti, jog šalia gyvena vienokių ar kitokių trūkumų turintys žmonės ir kad jie yra tos pačios visuomenės dalis (Ruškus, 2002).

Į mokyklas kasdien susirenka vis įvairesnių mokinių, todėl vienu ar kitu mokymo(si) laikotarpiu, trumpesnę ar ilgesnę laiką specialiosios pedagoginės pagalbos gali reikėti įvairių sutrikimų turintiems vaikams (Kišonienė, Rudzinskienė, 2007).

Iki 1995 m. situacija Lietuvoje apibūdinant raidos sutrikimus bei negales buvo neapibrėžta. Egzistavo sutrikimų pavadinimų įvairovė. Pozityvus žingsnis įveikiant egzistuojančią tinkamą specialiojoje literatūroje ir specialiųjų poreikių asmenų vertinimo bei ugdymo praktikoje buvo „Sutrikimų klasifikacijos“ parengimas (red. Bagdonas, 1995). Ši sutrikimų klasifikacija patvirtinta LR ŠMM Specialiojo ugdymo ekspertų komisijos 1995 m. birželio 13 d. nutarimu Nr. 4. Tai sutrikimų lygmens klasifikacija, kuri parengta sekant kitų šalių klasifikacijų pavyzdžiu. Ji rekomenduota visoms tarnyboms ir pavieniems asmenims, vertinantiems vaiką. Išskiriamos tokios raidos sutrikimų grupės:

1. ***Intelektu sutrikimai: nežymus, vidutinis, žymus, labai žymus.*** Tai protinių gebėjimų nukrypimas nuo normos, sukeliantis elgesio, emocijų bei socialinio prisitaikymo sutrikimų.

2. ***Specifiniai pažinimo sutrikimai:*** sukeliantys mokymosi negalių, dėl atskirų pažinimo funkcijų išsivystymo, minimalių smegenų disfunkcijų. Būdingas neatitikimas tarp skaitymo, rašymo ir matematikos žinių bei intelekto. Rašant išvadą būtina nurodyti ne tik pažinimo sutrikimą, bet ir mokymosi negalę – disleksiją (skaitymo sutrikimai), disgrafiją (rašymo sutrikimai), diskalkuliją (skaičiavimo sutrikimai).

3. ***Emocijų ir elgesio(psichosocialinės adaptacijos) sutrikimai:*** tai sąlygiškai pastovus nukrypimas nuo adaptyvaus elgesio, traktuojamo kaip normalaus.

4. **Kalbos ir komunikacijos sutrikimai:** tai žymūs sąlygiškai nuolatiniai bendravimo, kalbėjimo ir kalbos nukrypimai nuo įprastų bendravimo bei kalbėjimo normų.

5. **Klausos sutrikimai:** *neprigirdėjimas, kurtumas*. Tai sąlygiškai nuolatiniai, pastebimi, trukdantys bendrauti girdimojo jutimo ir suvokimo nesklaidumai.

6. **Regos sutrikimai:** *silpnaregystė, aklumas*. Tai regimųjų pojūčių ir suvokimų sutrikimai. Vieni jų paveldimi, kiti įgyjami dėl traumų ir persirgtų ligų.

7. **Fiziniai ir judėjimo sutrikimai:** *nežymus, vidutinis, žymus*. Tai labai įvairios kilmės ir sukeltantys skirtingas pasekmes sutrikimai. Vieni jų paveldimi. Kiti įgyjami dėl traumų ar persirgtų ligų. Ne visi fiziniai ir judėjimo sutrikimai sukelia pasekmes dėl kurių būtinas specialusis ugdymas.

8. **Lėtiniai somatiniai ir neurologiniai sutrikimai:** tai įvairūs chroniški sutrikimai (širdies, kvėpavimo, epilepsija ir kitos ligos), kurie turi įtakos vaiko ugdymui, reikalauja specialių ugdymo sąlygų.

9. **Kompleksiniai sutrikimai:** *nežymus, vidutinis, žymus*. Prie šios grupės priskiriami ypatingumą deriniai. Dažniausiai kompleksiniai sutrikimai nėra paprasta pirminių sutrikimų suma, o sudaro naują kokybę.

10. **Kiti sutrikimai bei raidą ir mokymąsi trikdantys psichosocialiniai reiškiniai:** turintys didelę reikšmę ugdymo procesui, jo organizavimui, lemiantys specialiuosius vaikų poreikius, taip pat psichologiniai veiksniai, sukeltantys nespecifinių mokymosi ir mokymo sunkumų, raidos sutrikimų (Ališauskas, 2002).

Kaip nurodo A. Ališauskas (2002), pagal specialiųjų poreikių asmenų sutrikimo laipsnį, ugdymo(si) poreikiai skirstomi į *nedidelius, didelius, labai didelius*. Juos nustato švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisija (SUK) ar pedagoginė psichologinė tarnyba (PPT), orientuodamasi į dešimt specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimo kriterijus (Ališauskas, 2002).

„Kiekviena klasifikacija – sąlyginis teorinis konstruktas, kuris negali aprėpti visų raidos ypatingumų bei jų darinių įvairovės. Teigiama yra tai, kad klasifikacija padeda susiorientuoti raidos sutrikimų įvairovėje, leidžia šią įvairovę modeliuoti, padeda susikalbėti ir suprasti vieniems kitus, nes kalbama ta pačia kalba“ (Ališauskas, 2002, p.7).

Integracija – tai bendras požiūris į žmones su negalia, daugiau susitelkiantis į sugebėjimus ir galimybes, negu į negalią ir apribojimus. Pagrindinis integracijos tikslas – padėti neįgaliesiems įsiliesti į visuomenės gyvenimą, padėti jiems tapti pilnaverčiais visuomenės nariais. Integravimo esmė – kad žmogus su negalia dalyvautų socialinėje sveikų žmonių bendruomenėje. Pagrindinis principas, kuriuo remiasi integracija, yra normalizacija. (Hallahan, Kauffman, 2003)

I. Elijošienės (1998) nuomone, integracija – tai labai sudėtinga socialinė, psichologinė, pedagoginė problema, kuri turi būti sprendžiama apgalvotai.

Specialiųjų poreikių vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą, t. y. vaiko perkėlimą iš specialiosios mokyklos į bendrojo lavinimo mokyklą, nereikėtų suprasti, kaip fizinį perkėlimą – vaikas privalo gauti specialisto pagalbą, jis turi būti mokomas pagal jo sugebėjimus atitinkančią programą.

Lietuvių pedagoginėje terminologijoje vartojamos dvi *integrato* ugdymo lygmenų sąvokos:

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

Visiška integracija – specialiųjų poreikių asmenų ugdymas ugdymo įstaigos bendrojoje klasėje (Galkienė, 2003).

Mokyklinė integracija negalima be atsitiktinių specifinės pagalbos priemonių, bendravimo ir partnerystės (Ruškus, 2002). Galimybę neįgaliam žmogui gyventi visavertį gyvenimą bendruomenėje lemia abipusė sąveika (Galkienė, 2001).

Remiantis „*Mokyklos visiems*“, arba *inkliuzinio* ugdymo, samprata, visi žmonės yra skirtingi ir turi teisę tokie būti. Ši samprata pagrįsta politine nuostata, kad nepaisant skirtumų, visi turi teises naudotis tais pačiais visuomenės intelektualiais ir finansiniais ištekliais. Todėl turi būti sukurta tokia valstybinė švietimo sistema, kuri neatstumtų ir nediskriminuotų ir specialiųjų poreikių vaikų. Visuomenėje vyraujančios vertybės ir nuostatos atsispindi ir kasdieniniame mokyklos gyvenime, darydamos įtaką specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymui, veikdamos jų gyvenimą. „*Mokykla visiems*“ atspindi ir požiūrį į specialiuosius ugdymosi poreikius, neįgalumą, t. y. specialieji poreikiai yra individo sąveikos su aplinka išdava. Mokykloje gebančioje prisitaikyti prie skirtingų mokslievių poreikių, įgyvendinančioje *inkliuzinio* ugdymo nuostatas, tiesiog esama mažiau galimybių formuoti specialiesiems ugdymosi poreikiams, arba negalė bus ne taip stipriai išreikšta.

„*Mokykla visiems*“ koncepcija jau daug metų Šiaurės ir Skandinavijos šalyse, daugelyje Vakarų Europos šalių laikoma vertybe ir siekiamybe (sud. Labinienė, Aidukienė, 2003).

J. Ruškaus (2002) teigimu, sėkmingi *integracijos* pavyzdžiai Lietuvoje ir užsienyje įrodo, jog „*Mokykla visiems*“ vizija gali tapti tikrove.

1.2.3.1. Ugdymo aplinkos

„Mokykla visiems“ – tai besimokanti organizacija, kuri savo veiklą orientuoja ne į problemą, o į tobulėjimą, todėl nuolat gyvena mokydamasi spęsti problemas. Pagrindiniai klausimai jos veikloje – kaip geriausiai nustatyti mokinio poreikius ir kokias sąlygas reikia pakeisti, kad tie poreikiai būtų geriausiai patenkinti (Dudzinskienė, Kišonienė, Luneckienė ir kt., 2008).

A. Ališauskas (1996) aprašo pagrindines nuostatas, kurių reikėtų laikytis, taikant specialiųjų poreikių vaikų integruotą ugdymą: turi būti atsižvelgiama į vaiko specifinius poreikius; vaikas ugdomas kuo mažiau varžančioje aplinkoje, atitinkančioje jo mokymosi poreikius.

Vietai, kurioje moksleivis, turintis ribotų galimybių, palankiausiomis sąlygomis gali dalyvauti bendruomenės gyvenime ir gauti labiausiai jo poreikius atitinkantį lavinimą nusakyti vartojama *palankiausios ugdymo aplinkos* sąvoka. Užsienio literatūroje randamas šios sąvokos atitikmuo – mažiausiai ribojanti aplinka (angl. least restrictive environment)(Galkienė, 2003).

Pasak užsienio mokslininkų M. Friend, W. Bursuk (1999), palankiausia ugdymo aplinka dažnai suprantama bendroji klasė bendrojo lavinimo mokykloje (Galkienė, 2003).

Pasak P. Ziots (1997), komisija apsispręsdama dėl palankiausios ugdymo aplinkos, turi atsižvelgti į tai, kad būtų išsaugota kiek galima artimesnio bendravimo su normaliai besivystančiais bendraamžiais galimybė.

A. Galkienės (2003) teigimu, būtina atkreipti dėmesį į tai, kad nuostata sudaryti palankiausią ugdymo aplinką moksleiviams, turintiems ribotų galimybių veikti, įpareigoja pasirūpinti mokyklos ir jos aplinkos pritaikymu, įvažiavimais, keltuvais, transportu, kuris vežiotų į mokyklą ir į namus, specialia kompensacine įranga, padedančia dalyvauti pratybose, tam tikroje veikloje ir bendruomenės gyvenime.

Ugdymo prieinamumas yra vienas svarbiausių veiksnių, galinčių garantuoti atvirą erdvę visaverčiam moksleivių dalyvavimui ugdymo ir ugdymosi veikloje, formuoti saugumo ir pasitikėjimo savimi jausmus. Ugdymo realybėje mokinys gali jaustis saugus tik tada, kai jam keliami reikalavimai atitinka jo sugebėjimus (Galkienė, 2003). Sugebėjimai – tai individualiosios psichofiziologinės ir psichologinės ypatybės, padedančios sėkmingai atlikti tam tikrą veiklą, sužinoti išmokti bei įgyti įgūdžių (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Daugelis neįgaliųjų moksleivių ugdomi bendrojo lavinimo mokyklų klasėse, taikant visišką arba dalinę integraciją. Taikant visišką integraciją, moksleiviai mokosi bendrojo lavinimo mokyklos bendrose klasėse ir lanko visus užsiėmimus. Kai kur taikomas ribotas dalyvavimas bendroje veikloje,

apimtis sumažinama, palengvinama programa. Tokiose klasėse mokiniai mokomi pagal kelias skirtingas programas, kurios pritaikomos pagal mokinių sugebėjimų lygį. Programos sudaromos, tariantis su vaiko tėvais ir specialistais. Tačiau yra moksleivių (dažnai turintys žymų kompleksinį sutrikimą), kurie šioje aplinkoje nepajėgūs jaustis visaverčiais dalyviais. Jiems palankesnės ugdymosi sąlygos gali būti kitokios, pvz., dalį mokymosi laiko praleidžiant tos pačios mokyklos specialiojoje klasėje. Turintiems žymų intelekto arba emocijų ir elgesio sutrikimų, agresyviems sau ar kitiems moksleiviams gali būti pritaikomas ugdymas atskiroje specialiojoje bendrojo lavinimo mokyklos klasėje arba specialiojoje mokykloje. Moksleiviams, kuriems dėl ypač didelių vystimosi sutrikimų būtina medicininė pagalba palankiausia ugdymo aplinka gali būti ligoninėje, kur ugdomi ir teikiama ši pagalba. Bet kuriuo atveju, nutariant dėl palankiausios ugdymo aplinkos – renkantis kitą nei bendroji klasė bendrojo lavinimo mokykloje, prieš tai turi būti išbandytos visos įmanomos priemonės (Galkienė, 2003).

Pradedant ugdyti moksleivius, turinčius specialiųjų poreikių, bendrojo lavinimo sistemoje, į ją įsilieja ir specialusis ugdymas integruoto ugdymo sąlygomis jos sudaro vieną lankstų vienetą papildydamos vienas kitą. (Blackstien–Alder; McGinnis; MacMillan, 1994) akcentuoja, kad specialusis ugdymas ir specialioji pagalba – tai specialiosios ugdymo technologijos, turinio modifikacijos, priemonės, kompensuojančios funkcinis sutrikimus, sudarančios sąlygas ugdyti ypatingųjų poreikių turinčius moksleivius bei išplečiančios jų veiklos erdvę (Galkienė, 2003).

Ugdomosios aplinkos pritaikymas, atsižvelgiant į mokinio poreikius, turi reikšmingą įtaką jo adaptacijai ir kliūčių įveikimui mokykloje. Aplinkos veiksniai galima skirstyti į dvi grupes:

- *technologijos priemonės* (tai, kas sukurta tam tikrų sutrikimų turintiems asmenims);

kompensacinė technika ir įranga – klausos aparatai, įranga stiprinanti klausą, specialūs akiniai, vaizdo magnetofonai, Brailio rašto mašinėlė, baltoji lazdelė – turintiems regos sutrikimų, kompiuteriai, stalai, kušetės specialūs vežimėliai, kūno fiksatoriai; mokymo priemonės – specialiai parengti vadovėliai, reljefiniai piešiniai, schemas, žemėlapiai, specialūs muliažai, simbolių, gestų kalba parinkta mokomoji medžiaga, individualios ugdymo priemonės vaikui ir kt.);

- *natūrali aplinka* (tai, ką gali padaryti žmogaus fizinėje ir socialinėje aplinkoje); specialiai pritaikyta aplinka klasėje – arčiau pedagogo, garso šaltinio, lentos; patalpų pritaikymas – įrengtas poilsio kampelis, įrengti liftai, pritaikyti tualetai; parama – mokyklos vadovų, specialistų, mokytojų, mokinių, tėvų bendradarbiavimas; paslaugų strategija – specialioji pedagoginė, psichologinė, mokytojo padėjėjo pagalba, santykių vadyba, mokyklos strategija; požiūriai – mokyklos nuostatos, mokytojų požiūriai į mokinių skirtybes, požiūriai į problemų sprendimą). Ugdomoji aplinka yra ta virta kur

mokinys yra ugdomas, vadinasi, tai nėra tik mokinio klasė, kurioje jis praleidžia daugiausia laiko. Tai yra visa mokykla (Dudzinskienė, Kišonienė, Luneckienė, ir kt. 2008).

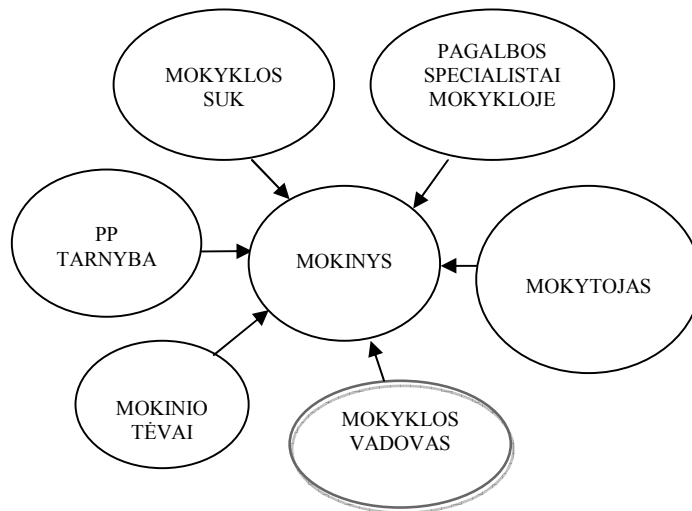
1.2.3.2. Ugdymo formos

Lietuvos pedagogas klasikas J. Laužikas (1993) analizavo mokymosi ypatumus įvairiais moksleivių amžiaus tarpsniais. Mokslininkas akcentavo mokymosi rezultatų efektyvumo priklausomybę nuo vaikų subrendimo lygį atitinkančių mokomųjų metodų ir ugdymo sistemų panaudojimo, kas įrodo moksleivių poreikių ir galimybių pažinimo bei įvertinimo svarbą.

B. Lapinskienė (1998) pažymi, pagrindinis uždavinys – padėti tokiam vaikui integruotis į visuomenę, o tai reiškia – atskleisti neįgaliojo turimas galimybes, jas tobulinti, kiek galima kompensuoti labiausiai negalės paliestas asmenybės vystimosi sferas. Neįgaliųjų ugdymo procesas – tai pedagoginių, tinkamai ugdytojo sumodeliuotų situacijų grandinė, iš kurių kiekviena remiasi ankstesniais rezultatais.

A. Ališausko nuomone (1996), ypatingas dėmesys turi būti skiriamas ugdymo turiniui, integruoto ugdymo programoms, sudaromos sąlygos atsiskleisti vaiko asmenybei, susiejant visas pedagoginės sistemos struktūrines dalis. Vaiko vystimosi ypatingumas, sąlygojantis vienokią ar kitokią negalę, nėra ir negali būti kliūtis vaikui mokytis bendrojo lavinimo mokykloje.

Parinkti vaikui tinkamą programą, atitinkančią specialiuosius jo poreikius, padeda psichologinės tarnybos specialistai, mokyklos specialiojo ugdymo komisija, kurią sudaro: specialusis pedagogas, logopedas, psichologas, mokantis mokinį mokytojas ir mokyklos vadovas (Ališauskas 1996). Ši komisija mokykloje atlieka neįgalinčiųjų įvertinimo ir specialiosios pagalbos koordinavimo darbą. Specialaus ugdymo komisija įvertina tyrimo rezultatus ir daro galutinę išvadą apie tai, kaip reikėtų individualizuoti mokymo programą, ar mokinys gali būti mokomas pagal bendrąjį mokymo planą, jei ne, tai kaip jį reikėtų pritaikyti, kokia bus reikalinga korekcinė pagalba (Galkienė, 2001). Specialaus ugdymo komisija savo išvadas derina su ypatinguoju mokiniu, jo tėvais ar globėjais, priima sprendimus, susijusius su jo ugdymu, programos parinkimu (Ališauskas 1996).



2 pav. Specialiųjų poreikių mokinių ugdymo proceso partneriai (Sadauskienė, 2009)

Mokomųjų programų lygis turi atitikti kiekvieno mokinio realias galimybes ir poreikius. Siekiant realizuoti šį uždavinį, ypatingiems mokiniams yra rengiamos palengvintos programos: *modifikuotos* arba *adaptuotos*, o specialiojoje klasėje besimokantiems mokiniams – *individualios*.

Modifikuota programa atitinka valstybinės bendrojo lavinimo programos minimalius reikalavimus. Ją rengiant stengiamasi apeiti negalę arba sumažinti, eliminuoti ją sukeliančią priežastį (Galkienė, 2001).

Modifikuota programa – specialiųjų poreikių asmeniui yra pritaikyta bendrojo lavinimo programa, leidžianti jam ugdytis pagal valstybinius išsilavinimo standartus (Specialiojo ugdymo įstatymas (Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228)).

Rengiant *adaptuotą programą*, siekiama eliminuoti negalę sukeliančias priežastis ir programos turinį pritaikyti mokinio intelektualinėms galioms. Adaptuotos programos turinys nebeatitinka bendrojo lavinimo programos, todėl šiuo atveju atskiros temos gali būti supaprastinamos arba visai nenagrinėjamos (Galkienė, 2001).

Adaptuota programa – valstybinio išsilavinimo standartams neprilygstanti bendrojo lavinimo programa, pritaikyta specialiųjų poreikių asmens sugebėjimams, realiam mokymosi lygiui (Specialiojo ugdymo įstatymas.(Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228)).

Individualizuotų programų tikslas – užtikrinti kiekvienam vaikui individualų ugdymą, tenkinantį unikalius jo poreikius, vystyti bendruosius ir specialiuosius jo gebėjimus mažiausiai varžančioje aplinkoje (Galkienė, 2001). Ugdymo tikslų galima siekti tik įvertinus mokinio galimybes. Įtraukti

mokinį į aktyvų dalyvavimą ugdymo(si) procese bei gerinti jo mokymąsi, mokytojas privalo planuoti pagalbos mokiniui būdus (kaip organizuos darbą, kaip formuluos užduotis, kad mokinys nepatirtų nesėkmės, kokių užduočių tiesiog vengs, kokių papildomų priemonių reikės, kokią veiklą mokinys atliks su mokiniais, kokią specialiąją pedagoginę pagalbą reikės organizuoti ir pan.).

Kaip nurodo G. Petty (2006), siekdamas tenkinti individualius mokinio poreikius mokytojas turi:

- planuoti kokių žinių jam reikės, kad galėtų veiksmingiau mokytis ir padėti konkrečiam mokiniui pasiekti geresnių rezultatų;
- rasti būdus gauti informacijos apie ugdytinį (pasinaudoti specialistų patarimais, anksčiau ugžiusio mokinį mokytojo rekomendacijomis, tėvų pastebėjimais ir pan.);
- nuspręsti, kaip aptars su mokyklos vadovais, klasės mokiniais tai, kokios pagalbos, kokių išteklių reikės;
- pasirinkti veikimo kryptį – ugdymo metodus ir būdus, organizuoti pamokos darbą taip, kad tobulėtų mokinio kompetencijos.

Individualioji programa – skirta asmenims individualiems gebėjimams ugdyti ir specialiesiems ugdymosi poreikiams tenkinti (Specialiojo ugdymo įstatymas (Žin., 1998-12-31, Nr. 115-3228)).

Mokytojas, remdamasis ir skatindamas tai, kas teigiama ir veiksminga mokinio individualybėje, padeda visiškai atskleisti tuos individualybės bruožus, kuriais jis labiausiai pasireiškia ir kuriais jis labiausiai praturtina kolektyvą (Laužikas, 1993).

A.Galkienės (2001) teigimu, svarbu rasti optimaliausius mokymo būdus, aptarti, kurią psichinės veiklos sritį reikėtų lavinti specialiųjų poreikių mokiniui.

Integravus neįgalinčius į bendrojo lavinimo klases būtina taikyti *diferencijuoto ugdymo metodus*, kurie leidžia bendradarbiauti įvairių akademinį gebėjimų mokiniams, nes tuo metu dirbama keliais lygiais. Kai kuriose klasėse kartu su mokytoju dirba pedagogo padėjėjas, kuris suteikia pagalbą, kad neįgalieji galėtų tinkamai mokytis ir įsisavintų mokymo medžiagą. Sveikiesiems mokiniams duodamos bendros užduotys ir jie dirba bendrose grupėse su neįgaliaisiais. Taip sudaromos sąlygos mokiniams bendrauti tarpusavyje, geresni mokiniai padeda silpnesniems. Dirbdamas tokioje grupėje neįgalusis jaučiasi saugiau, jam suteikiama galimybė bendrauti su negalios neturinčiais bendraamžiais. Jei išskyla sunkumų, jis gali kreiptis į grupės draugą. Tai naudinga ir vieniems, ir kitiems. Neįgalieji gauna jiems reikalingą paramą, o sveikieji išmoksta rūpintis silpnesniais, vaikai kur kas geriau supranta bendraamžių aiškinimą (Galkienė, 2001).

V. Rajeckas (1999), didaktinį *diferencijavimą* išskiria kaip svarbią *diferencijuoto* mokymo formą, aprašo galimus jo organizavimo būdus ir pabrėžia pedagogo, kaip pagrindinio organizatoriaus,

profesionalumo svarbą, jo gebėjimą greitai ir lanksčiai vadovauti moksleivių grupėms ir atskiriems moksleiviams (Galkienė, 2003).

Diferencijavimas – tai skirtingo turinio, mokymo(si) medžiagos, metodų, veiklos, tempo parinkimas atsižvelgiant į skirtingus mokinių poreikius, interesus, patirtį. *Diferencijavimas* reiškia veiksmingą mokymą, jis neturėtų lemti mokinių izoliavimo ar atitraukimo nuo bendro klasės darbo. Mokiniai turi tinkamai tobulėti jiems parinktuose situacijose, kartu turi būti išsaugoma galimybė jaustis visaverčiu bendraamžių grupės nariu. *Diferencijuodamas* mokytojas privalo mąstyti apie:

- ką mokinys galėtų išmokti;
- ką mokinys turėtų išmokti;
- ką mokinys privalo mokėti ir atlikti.

Diferencijavimo veiksmingumas priklauso nuo išsamaus mokinių pasiekimų ir galimybių įvertinimo ir nuo tinkamo atsižvelgimo į mokinių pasiekimų ir galimybių įvertinimo ir nuo tinkamo atsižvelgimo į keliamus tikslus, orientuotus į vaikų kompetencijų formavimą (Dudzinskienė, Kišonienė, Luneckienė ir kt., 2008).

Mūsų dienomis realizuojamas kokybiškas, t. y. kiekvienam asmeniui prieinamas, ugdymas ir kuriama „Mokykla visiems“. Ji kaip svarbiausia tikslą nurodo kiekvieno ugdytinio galių plėtotę remdamasi realia biosocialine padėtimi. Žmogaus pripažinimas aukščiausia vertybe yra viso mokyklos ugdomojo darbo išėities taškas. Mokykloje turi augti gyvas, sveikas, tobulinantis savo besikeičiančias dvasines ir fizines galimybes žmogus. Prie jo turi būti pritaikytas visas mokymo ir auklėjimo turinys bei metodai. Ugdytinis visų pirma turi išaugti žmogumi (Galkienė, 2003).

Apibendrinant galima teigti, kad visuomenės savimonės kaita skatina ieškoti naujų sąvokų apibūdinančių kintantį požiūrį į asmenį, turintį fizinių ar psichinių funkcijų sutrikimą. Visuomenės išitraukimas į specialiųjų poreikių sprendimo problemas įprasmina neįgalumą turinčio žmogaus integraciją į visuomenę. Integruoto ugdymo dimensija akcentuoja skirtingų gebėjimų ir galimybių veikti turinčių asmenų sistemingą dalyvavimą tikslingoje veikloje. Integruoto ugdymo lygmenį identifikuoja specialiojo ugdymo – specialiųjų ugdymo metodų, priemonių ir turinio modifikacijų panaudojimas tenkinant ypatinguosius moksleivių poreikius – palankiausioje ugdymo aplinkoje (Galkienė, 2003).

1.3.1. Specialiųjų poreikių mokinys, mokyklos bendruomenė, tėvai – integracijos proceso dalyviai

1.3.1. Specialiųjų poreikių mokinys mokyklos bendruomenėje

Žmogus – visuomeninė būtybė, todėl kiekvienas asmuo visais savo gyvenimo tarpsniais siekia bendravimo. Vaidmenų ir vertybinių nuostatų internalizacija vyksta sąmoningoje asmenybės veikloje automatizuota elgsena. Taigi ugdomoji aplinka, išprovokuojanti valingus ar nevalingus pasirinkimus tarpusavio santykiuose, brandina asmenybines nuostatas (Bitinas, 1995).

A. Galkienė (2003) teigia, kad bendravimo pobūdis kinta žmogaus raidoje. Kuo mažesnis vaikas, tuo stipresni saitai sieja jį su šeima, artimaisiais. Paauglystėje, ieškant tapatumo, stiprėja, poreikis turėti draugų.

J. W. Santrock, S. R. Yussen (1992) mano, jog draugystė atlieka šešias pagrindines funkcijas: bendravimo, skatinimo, fizinio palaikymo, ego palaikymo, socialinio susitapatavimo ir intymumo (prisirišimo), t.y. draugystė su bendraamžiais sudaro galimybę drauge praleisti laiką, įvertinti savo socialinę kompetenciją, skatina bendrauti, domėtis, padrašina, moko pasirinkti.

Šiuolaikinėje mokykloje stengiamasi nepaisyti asmeninių skirtumų – formuojamos heterogeninės grupės, kuriose stengiamasi pripažinti asmeninius skirtumus, poreikių įvairovę, pabrėžti kiekvieno žmogaus vertingumą (Galkienė, 2005).

Kaip nurodo L. Daukšaitė (2008), žymus amerikiečių psichologas A. Maslow pateikė poreikių hierarchijos piramidę, kurios apačioje yra fiziologiniai poreikiai (alkis, troškulys, oras ir pan.). Kai fiziologiniai poreikiai patenkinti, kyla saugumo poreikis – žmogus paprastai nori gyventi saugiam, prognozuojamame, dėsningame pasaulyje.

I. Zaleckienė (1994) pažymi, kad bręstančiai asmenybei būtinos situacijos, kuriose jis jaustųsi saugiai, galėtų išreikšti save ir išgyventų savo galių skleidimosi džiaugsmą.

Modeliuojant geranoriškus tarpusavio bendravimo santykius būtina ugdyti bendravimo partnerių gebėjimą tinkamai suvokti vienas kitą, deramai interpretuoti vienas kito veiksmus ir reikšti savo dėmesį kitam. Išorinis vaizdas aktualiausias pirmajam išpūdžiui, kai ugdymo aplinkoje susitinka asmenys, turintys labai ryškių prigimtinių skirtumų (išvaizda, intelektinių ir fizinių gebėjimų) labai svarbios bet kurioje bendravimo situacijoje (Barkauskaitė, 2001). A. Galkienė (2005) pabrėžia, kad bendruomenėje svarbu turėti vertybių sistemą, dėl kurios susitarta ir kurią pripažįsta visi bendruomenės nariai. Į vertybių hierarchijos viršūnę būtina iškelti tolerancijos – pagarbos, pakantumo vertybes.

Kaip nurodo P. Shiller, T. Bryant (2004), mokyklos bendruomenėje labai svarbu ugdyti pagarbą ir toleranciją. „*Jie gali padėti vienas kitam<...> , pakabinti piešinį, gal gali vienas kitam paskaityti knygą, pamokyti <...>, ar ieškoti sudėtingesnės problemos sprendimo būdų*“ (Daušaitė, 2008, p.16).

A.Galkienė (1998) teigia, mokykla – tai didelė šeima. Vaikai ir mokytojai, mokantis pasidžiaugti vienas kitu, padėkoti, suprasti, Galintys drąsiai ir korektiškai išreikšti savo nuomonę, ginti ją, gebantys ramiai ir išsamiai diskutuoti apie labai jautrius ir labai likimo nuskriaustus žmones.

Anot A. Maslow, jei fiziologiniai poreikiai palyginamai gerai patenkinti, pasireiškia meilės, palankumo bei priklausomybės poreikiai (Daušaitė, 2008).

Klasės bendruomenėje susitinka besiformuojančios asmenybės, ieškančios savo tapatumo, turinčios menką gyvenimo patirtį, siekiančios realizuoti savo aukštesnius poreikius. Bendros vertybės – kiekvieno asmens priklausymas tai pačiai bendruomenei (Galkienė, 2005).

Pasak A. Galkienės (2005), kiekvienas asmuo, neatsižvelgiant į individualų jo savitumą, nori būti lygiateisis bendruomenės narys, kiekvienas nori priklausyti bendruomenei, vadinasi bendruomenė turi priimti jo savitumą, unikalumą, jei reikia, specialiuosius poreikius ir išsipareigoti rūpintis erdve, kurioje skleisis žmogaus savastis. Tai meilės principas, išplaukia iš išsipareigojimo kitam.

Kita poreikių grupė A. Maslow pateiktoje poreikių hierarchijos piramidėje – įvertinimo poreikiai. Visi žmonės jaučia pastovaus, pagrįstumo, paprastai aukšto jų įvertinimo poreikį, taip pat savigarbos, savęs vertinimo bei kitų rodomos pagarbos poreikį. Tai poreikis būti kitų žmonių vertinimam, pripažįstam ir gerbiamam (Daušaitė, 2008).

A. Galkienė (2005) pabrėžia, kad kiekvienas žmogus yra vertybė, bet standartiniai asmens veiklos modeliai. Neįgalumas turi galias istorines šaknis. Jis persekioja vaikus mokykloje lyg užrašas „sergantis“, „nepatikimas“. Tam, kad išsiskirtų tokios etiketės, reikia nemažai pastangų. Gan dažnai mokykloje mokiniai vadinami *adaptuotais, modifikuotais* vaikais. Vaikai, turintys specialiųjų poreikių, apibendrinami terminais *specialieji vaikai* ar *specukai*. Visi šie naujadarai turi neigiamą atspalvį, nes ženklina žmogų, klasifikuoja, išskiria iš kitų, akcentuoja nevienodą padėtį bendruomenėje.

Pasak A. Petruolytės (2003), susidraugauti padeda panašūs interesai ir veikla. Paauglys greitai „užsikrečia“ jam patrauklaus vienmečio interesais, artimi draugai stengiasi viską daryti kartu, daug ir dažnai šnekasi, paprastai apie asmeninius reikalus. Apskritai paaugliai brangina pasitikėjimą, nuoširdumą, gebėjimą neišplepėti svarbių dalykų „pašaliniams“. Jų draugystė labai emocionali, kupina išgyvenimų.

A. Galkienė (2003) pastebi, kad draugystė su bendraamžiais sudaro galimybę drauge praleisti laiką, įvertinti savo socialinę kompetenciją, skatina bendrauti, domėtis, padrašina, moko pasirinkti.

Būdami šalia bendraamžių paaugliai gali suvokti savo savijautą įvairiuose situacijose, mokosi ištikimybės kitiems. Paauglystėje svarbiausias motyvas – bendri išpūdžiai ir imponuojantis elgesys.

A. Maslow pateiktos poreikių hierarchijos piramidės viršūnėje – saviraiškos poreikis. Žmogus trokšta realizuoti save, parodyti savo galimybes. Kyla poreikis išreikšti save. Atskleisti savo gabumus ir gebėjimus kiekvienam ir didžiulią veiklos ribotumą turinčiam žmogui (Daukšaitė, 2008).

S. Jovaišos (1996) manymu, asmenybės raidą veikia prieštaravimai. Nuo asmens gebėjimo juos įveikti priklauso charakterio raida: nepasitenkinimas savimi, negebėjimas pasiekti savo tikslą, nepajėgumas įveikti sunkumus ir kt. gali išprovokuoti nuolatinius asmens konfliktus su aplinka ar savimi ir iškyla labai svarbus uždavinys – ugdyti moksleivių kūrybiškumą, lankstumą, pasitikėjimą savimi.

Pasak L. Daukšaitės (2008), specialiųjų poreikių turintys mokiniai save vertina menkai. Bijodami suklysti, jie dažnai iš viso nelinkę rodyti iniciatyvos ir imtis veikos, o kartais tokie vaikai desperatiškai siekia pripažinimo destruktiviu būdu.

Vaiko požiūrį į save lemia kitų (tiek suaugusiųjų, tiek bendraamžių) pranešimai „Tu kvailas“, „koks tu negrubus“, „mes nenorim, kad tu būtum mūsų grupėje“, „blogas“, „tu nežiūri į lentą“ ar dar kitokių. Neigiami pranešimai paprastai neduoda laukiamo rezultato, o tik pasitarnauja tam, kad vaikai jaustųsi prasčiau. Neigiamą pranešimą reikia paversti teigiamu – „nedaryk taip“ – „eikš ir padaryk“, taip sudaroma galimybė pamatyti, kad visiems vaikams kas nors neišeina ir reikia laiko ir pastangų tai išmokti (Fox, 2002).

Prasmingo žmogaus matas nėra tai, ką jis gauna iš kitų, bet kiek jo veiklos rezultatai reikalingi kitiems. Pasitikėjimas ir pripažinimas stiprina savimone ir skatina saviraišką. Visi šie poreikiai gali būti realizuojami tik bendraujant su kitais, tik gyvenant, mokantis ir veikiant bendruomenėje (Galkienė, 2005).

1.3.2. Pedagogų vaidmuo kaip sėkmingos integracijos prielaida

Pedagginė sąveika – esminis ugdymo realybės komponentas. Ugdymas – vienas svarbiausių žmogaus tapsmo žmogumi sąlygų. Žvelgiant į integruoto ugdymo situaciją, matomi tie patys ugdymo veiksmi ir tie patys principai, tačiau, esant skirtingoms moksleivių galimybėms, dar labiau išryškėja jų ypatumai, kryptingumas, įvairovė (Galkienė 2003).

Analizuodamas ugdymo veiksmių įtaką asmenybės tapšmui J. Vabalas – Gudaitis (1983) išskyrė pedagoginės sąveikos sampratą, kurios esmę sudaro narių lygybė, vienoda vertė ir teisė pagal prigimtį

reaguoti į kito sąveikos nario veikimą. Sąveikoje nėra vienpusio poveikio, abu jos dalyviai arba dalyvių grupės vienaip ar kitaip reaguoja ir keičiasi.

Pasak A. Galkienės (2003), mokytojai tiesiog įsilieja į šių poreikių įvairovę, mąsto jau ne apie atskirą ugdytinių grupę, o apie visus kartu ir keičiasi patys demokratinio sąmoningumo link. Moksleiviai išmoksta reguliuoti tarpusavio santykius taip, kad asmeniniai siekiai nesiskirtų, bet funkcionuotų vieni šalia kitų kurdami palaikomąją, saugią aplinką, kuriai sukurti būtinos sąmoningos visų dalyvių pastangos.

V. Armonavičiūtė (1998) ugdymo sąveiką analizuoja kaip aktyvų bendradarbiavimą – ugdytojai ir ugdytiniai, darydami vieni kitiems vienokį ar kitokį poveikį. Šiame procese skiria dvi puses – išorinę regimąją, arba objektyviają, ir vidinę psichologinę, arba subjektyviają. Išorinė – tai konkretūs asmenys, jų bendravimo turinys, priemonės, vidinė, subjektyvioji, arba psichologinė pusė apima žmogaus savijautą tuo metu. Nuo to kai kaip žmonės moka šioje visuomenėje kurti tarpusavio santykius, priklauso jų harmonija.

R. Želvys (1995) pabrėžia, kad prasminga dviejų ir daugiau žmonių tarpusavio sąveiką vyksta tam tikrais poveikio mechanizmais, biologinė – fiziniu susitikimu, socialinė – psichologiniu poveikiu, dažniausiai komunikacijos mechanizmu, bendravimu.

B. Bitinas (2000) pedagoginiu bendradarbiavimu pavadino, ugdomosios informacijos perteikimą, bei bendrą veiklą.

L. Jovaiša (1996) teigia, jog santykių pobūdis priklauso nuo to kaip suvokiamas kitas žmogus. O suvokimą reguliuoja dalykinės ir vertybinės orientacijos. J. Vaitkevičius, L. Jovaiša (1987) teigia, kad galimybė perimti perduodamą turinį priklauso nuo paties priimančiojo vidinio turinio, žinių, požiūrių bei vertybinių orientacijų.

Pedagoginė sąveika, kurioje susitinka ugdytojai ir ribotų galimybių veikti turintys bei normaliai besivystantys ugdytiniai, ypač aktualizuoja vertybines asmens orientacijas ir nuostatas į kitą asmenį (Galkienė 2003).

L. Žadeikaitė (1990) nurodo, kad vienas reikšmingiausių sėkmingos sąveikos šioje pedagoginėje aplinkoje veiksnių yra pedagogo asmenybės kryptingumo, komunikatyvumo bei komunikacinių mokėjimų derinys.

Gebėjimas tinkamai ugdyti specialiųjų poreikių vaikus didele dalim priklauso nuo mokytojo požiūrio į neįgaluosius, į jų ugdymo galimybes bendrojo lavinimo mokykloje (Ambrukaitis, 1999).

A. Galkienės (2003) žodžiais tariant, esame linkę akcentuoti integruoto ugdymo naudą neįgalumo situacijoje esantiems vaikams, tačiau matome, jog šis reiškinys gerokai subtilesnis ir svarbesnis. Neįgalumo situacijoje esantys vaikai tik paryškina individų įvairovę, kuri ir sudaro

visuomenės struktūros pagrindą. Žmogaus pripažinimas aukščiausia vertybe yra viso mokyklos ugdomojo darbo išeities taškas.

Švietimo idėjų įgyvendinimo sėkmė priklauso nuo tiesioginį darbą su specialiuųjų poreikių vaikais dirbančių pedagogų nuostatų, kurios lemia lemiamą elgesį (Galkienė, 2005).

Kaip priimti vaiko kitoniškumą? Kokiomis savybėmis turi pasižymėti mokytojas? Nepaisant sutrikimo ar ypatingumo svarbiausias veiksnys yra nuostata vaiko atžvilgiu – besąlygiška pagarba vaiko asmenybei, gebėjimas kurti šiltus santykius su aplinkiniais (Daukšaitė, 2008).

B. A. Reardon (1999) teigia, žmonių, laisvų nuo kokių nors išankstinių neigiamų nusistatymų, yra nedaug. Kad žmonės save geriau gerbtų ir galėtų sukurti tolerantiškus savitarpio santykius, reikia skatinti juos atpažinti savus išankstinius nusistatymus, suvokti jų kilmę ir tai, kaip jie veikia mūsų elgesį.

Nusistatymas, nepakantumas atsiranda dėl įsitikinimo, kad sava grupė, tikėjimas ar gyvenimo būdas yra virš kitų. Tai gali pasireikšti įvairiai: paprasčiausiu nemandagumu, kitų nepaisymu ar sąmoningu pasityčiojimu (Reardon, 1999).

Žodis „tolerancija“ tampa abejingumo sinonimu – „toleruoju“, vadinasi – „nekreipiu dėmesio“, „leidžiu kitam būti“ (kol tas yra kažkur toli nuo manęs). Iš tikrųjų labai lengva šitaip „toleruoti“ bet kokį kitą. Tikra tolerancija reiškia pakantumą. Pakęsti, pakelti, taikytis su tuo, kas svetimą, kas ne mano. Toleruoti nėra lengva – vadinasi, pakentėti dėl to kito, priimti kito buvimą, su tuo susitaikyti, būti nuolaidžiam, atlaidžiam (Daukšaitė, 2008).

Ar mokytojas galės dirbti su vaiku, kuris dėl sukios fizinės negalės savarankiškai atlikti veiklos? Ar vaikas, turintis protinę negalę, savo veikla gali būti naudingas klasės bendruomenėje? Jei atsakymas neigiamas – tikėtina, kad tokiu atveju klasėje, mokytojui nepavyks sukurti draugiškos atmosferos. Suaugusiųjų nuostatos yra puikiai matomos vaikams, ir dirbtinis vertybių deklaravimas nepadės kurti bendradarbiaujančios klasės atmosferos (Daukšaitė, 2008).

Anot L. Daukšaitės (2008), siekiant ugdyti klasės ir mokyklos bendruomenę, pirmiausia mokytojui reikėtų peržiūrėti savo nuostatas ir vertybes. Jeigu nuoširdžiai tikima, kad kiekvienas skirtumas yra priimtinas, kad skirtingumai stiprina bendrumą ir ugdo kiekvieną bendruomenės narį kaip asmenybę, tai tikėtina, kad pavyks sukurti bendradarbiaujančią atmosferą klasėje.

Kai kurie mokytojai nepritaria, jog klasėje ar grupėje atsirastų specialiuųjų poreikių vaikų. Jie turi suprantamų priežasčių: bijo, kad nesusidoros, jaučia, kad trūksta žinių ir įgūdžių. Baiminasi likti vieni ir už viską atsakyti tiek administracijai, tiek tėvams (Kasparavičienė, Sabaliauskienė, Rimkienė, 2008).

L. Daukšaitė (2008) teigia, kad keistūsi asmeninės nuostatos reikia įdėti daug pastangų, plėsti žinias ir įgūdžius, konsultuotis su kolegomis, specialistais dirbančiais mokykloje kurie padės spęsti mokinių kolektyvo integracijos problemas.

Mokykloje yra suburtos specialistų grupės kurios teikia psichologinę pedagoginę pagalbą specialiųjų poreikių turintiems mokiniams, jo tėvams ar teisėtoms globėjams, jį ugdantiems pedagogams, klasės auklėtojui (Koršunovė, 2008).

Pasak U. Koršunovės (2008), specialistai patys turėtų rodyti daugiau iniciatyvos bendradarbiauti su pedagogais, nes esti pedagogų, kurie nenoriai kreipiasi pagalbos į specialistus. Specialistai gali ruošti seminarus, skaityti pranešimus pedagogams. Aktualios temos: mokymosi motyvaciją gerinantys veiksniai, hiperaktyvūs vaikai ir darbo su jais ypatumai. Organizuoti susitikimus klasių auklėtojams, kalbantis apie konkretų vaiką, analizuojant konkrečią situaciją. Tokiose susitikimuose klasės auklėtojas sulaukia pagalbos iš savo kolegų pedagogų ir iš specialistų.

Vaiko gyvenimo ir išgyvenimų sisteminėje visumoje, mokytojai, svarbūs jam asmenys, priklausantys vienas kitam. Atsakingas auklėjimas reiškia, kad laiku išvelgiamos savo kompetencijos ribos ir pasitelkiama papildoma specialisto pagalba (Utzo, 2001).

Pasak V. Lapinskienės (1998), mokytojas veikia profesiniame gyvenime, remdamasis savimi, naudodamas vidines savo paties galias. Todėl mokytojo asmenybė yra svarbiausias jo darbo variklis, jo sėkmių ir nesėkmių laidas. Tam, kad mokytojas optimaliai naudotų save kaip darbo įrankį, jis turi gerai pažinti save, mokėti išnaudoti savo stipriąsias puses bei kontroliuoti silpnąsias ir nuolat rūpintis savimi: save tobulinti, ugdyti, keistis pasirinkta kryptimi.

1.3.3. Tėvai kaip partneriai integracijos procese

Viena svarbiausių yra prigimtinė vaiko teisė gyventi savo šeimoje, gimtoje aplinkoje, kuri padeda jausti tėvų globą, rūpestį, ugdyti jį kaip laisvą pilietį. Šeima yra visuomenės ir valstybės pagrindas (Lietuvos Respublikos Konstitucija, (Žin., 1992, Nr. 33-1014, 1992, 38 str.)).

Šeima – unikali socialinė institucija, nes joje pratęsiama gyvybė, individas tampa tam tikros grupės narys. Vaikas pirmiausia būtent šeimoje įgyja socialinės patirties, perima šeimos vertybes, mokosi bendrauti su žmonėmis. Šeima siejasi su kitomis institucijomis bei jungiasi į tam tikras bendruomenes (Kvieskienė, 2003).

Tėvų meilė vaikams, neprikaištingi tarpusavio santykiai, artimas bendravimas padeda žmogui suvokti etines ir estetiškas vertybes, normas ir pratina jas taikyti kasdieniniame gyvenime. Gerumas šeimoje skiepijamas per gyvenimo būdą: vaikas jaučia namų, šeimos šilumą, šeimoje žavimasi gerais

žmonėmis, tauriais poelgiais. Iš mažens puoselėdami gerumo daigus, tėvai padeda vaikams dorai, laimingai ir garbingai nugyventi gyvenimą. Gerumo ugdymas – dorovinio auklėjimo šeimoje šerdis. (Bagdonas, Brazdauskaitė, Gevorgianienė ir kt., 2003).

Tam, kad vaikas galėtų sėkmingai vystytis, tobulinti savo prigimtines galias ir pagal galimybes subręsti gyvenimui, jam turi būti garantuota jo amžiaus tarpsnį atitinkanti edukologinė aplinka.

Šiame procese ypač svarbus vaidmuo tenka tėvams. Jų požiūris į ugdymo įstaigą, ugdymosi procesą, specialistus, ugdančius vaiką, įtakoja ne tik paties vaiko nuostatas į mokymąsi, jo savijautą klasėje, pasiekimus, bet ir į pačią ugdymosi kokybę. Tėvų požiūris į vaiko ugdymąsi geriausiai atsiskleidžia tiek, kiek jie patys dalyvauja ugdymo procese (Bagdonas, Brazdauskaitė, Gevorgianienė ir kt., 2003).

Pasak S. Dapkienės (2002), šeima ir mokykla yra dvi institucijos, atsakingos už kartos parengimą savarankiškam gyvenimui, atsakingos už visuomenės ateitį. Tėvų ir mokytojų tikslas – vaikas, augantis žmogus, būsimas pilietis. Mokykla yra pagrindinė veikėja, todėl ji turi išskirtinę galimybę užmegzti labai reikalingus ryšius su tėvais.

Šeimų įtraukimas į vaiko ugdymo procesą yra būtinas. Šeimų ir mokyklų partnerystė suteikia geresnes galimybes tenkinant vaiko poreikius (Ališauskienė, 2003).

Profesorius S. Šalkauskis (1992) rašo, kad siekiant išugdyti žmogų, kuris galėtų gyventi pagal aukščiausias vertybes, turi būti tiesioginis kontaktas tarp mokytojo ir tėvų. Esant tiesioginiams santykiams tarp mokytojo ir tėvų, gali pasikeisti nuomonė apie ugdymo įstaigą, ir mokytojų vertingumą. Tokie santykiai gali duoti tėvams galimybę pajusti įstaigos gyvenama gyvenimą. O mokytojas bendradarbiaudamas gali remtis tėvų patirtimi, išgyvenimais, dalintis idėjomis, pastebėjimais.

Specialiojo ugdymo įstatymas (1998), leidžia tėvams dalyvauti įvertinant specialiuosius ugdymosi poreikius, gauti išsamią informaciją apie įvertinimo rezultatus bei dalyvauti vaiko ugdymo procese, o pedagogus įpareigoja bendradarbiauti su tėvais (ar vaiko globėjais), konsultuoti juos specialiojo ugdymo klausimais, informuoti apie vaiko ugdymosi pažangą, sunkumus bei problemas.

L. Miltenienė, J. Ruškus, A. Ališauskas (2003) teigia, nepaisant palankaus teisinių pagrindų konteksto specialiųjų poreikių mokinių tėvai, vis dar jaučiasi beteisiai ir atitolę nuo ugdymo sistemos, teikiančios pagalbą jų vaikui: nepakankamai išsamiai informuojama apie specialiosios pagalbos teikimo procesą, galimybes gauti specialistų konsultaciją ir paramą.

Kaip teigia U. Koršunovė (2008), pagrindinis bendradarbiavimas su vaiko šeima principas – tėvai lygiaverčiai partneriai, pakankamai kompetentingi ugdyti savo vaiką. Specialistai ir pedagogai išsiaiškina vaikų ir tėvų galimybes, kad pati šeima pasirinktų savo prioritetus. Tėvus verta padrašinti ir palaikyti, kartais darbas su tėvais yra svarbesnis už tiesioginę pagalbą vaikui. Labai svarbu nepalikti tėvų vienu, kai jie dar nesusitaiko su vaiko sunkumais, atmeta problemą, nenori jos pripažinti.

Pasak A. Ališausko (2002), tėvų įtraukimas į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo procesą nepakankamas. Tėvai nelabai objektyviai vertina vaikui iškylančius sunkumus mokykloje, nesupranta tikrųjų mokymosi sunkumų priežasčių, neretai apkaltindami vaikus tingėjimu, nepakankama motyvacija mokslui. Todėl labai svarbi pedagogų, ypač specialiųjų pedagogų funkciją būtų tėvų konsultavimas ir mokymas pažinti vaikų problemas, kaip tinkamai jiems padėti. Šiuo atveju darbas su tėvais būtų labiau naudingas nei tiesioginė pagalba vaikui.

Dirbant su tėvais būtina laikytis šių nuostatų: pozityviai žiūrėti į vaiką, pabrėžti jo teigiamas savybes; gerbti tėvų vaidmenį; išklausyti tėvų; aiškiai atsakyti į tėvų klausimus, skatinti juos klausti, išsakyti savo abejones; nuolat su tėvais keistis informacija (bent kartą per savaitę); skatinti tėvus pažinti vaiko poreikius (pavyzdžiui specialiuosius poreikius) ir juos tenkinti, siūlyti konkrečius būdus, kaip tėvai gali įsiliesti į šį procesą; leisti pačiai šeimai pasirinkti, kaip geriau įsitraukti į vaiko ugdymo procesą; mokyti bendradarbiauti, kviesti į seminarus, grupes, kur galima to mokytis (Koršunovė, 2008).

Pedagoginis bendradarbiavimas su auklėtinio šeima padeda sukurti vaikui tinkamą ugdymo(si) aplinką, apjungia tėvų ir ugdymo įstaigos pedagogų požiūrį į vaiką, jo asmenybę. Ši pedagogo veikla yra labai svarbi pedagoginės veiklos proceso organizavime (Lapinskienė, 1998).

Kaip nurodo U. Koršunovė (2008), dažnai tėvai į mokyklos veiklą įtraukiami nekryptingai, remiantis universalumo principu. Rekomendacijas, kaip pagerinti tėvų dalyvavimą ugdymo procese taiko visoms šeimoms. Tikram šeimos ir mokyklos bendradarbiavimui būdingas transakcinis ir individualizuotas požiūris. Kai bendradarbiaujama, šeima ir pedagogai sutaria dėl bendrų tikslų ir kurdami ir įgyvendindami planus, kurie paskatintų vaiko sėkmę mokykloje. Kreipiamas dėmesys į tai, kaip visi dalyvaujantys žmonės suprasta konkrečią problemą. Svarbu atsižvelgti į visų žmonių lūkesčius ir prioritetus.

Vieni iš svarbiausių bendradarbiavimo su šeima modelio konstravimo elementų – pedagogų ir tėvų edukacija, kompleksiškas ir bendras problemų sprendimas bei pokyčių siekimas (Ališauskienė, 2003).

R. Dobranskienė (2002) pateikia tokius bendradarbiavimo su tėvais konstravimo žingsnius:

- individualių šeimos skirtumų ir bendrumų pažinimas;

- bendradarbiavimo santykių su tėvais kūrimas. Šiame etape svarbūs geri komunikaciniai įgūdžiai;
- sąveikos su tėvais kūrimas t.y. pakvietimas tėvus bendradarbiauti;
- darbo su šeima individualizavimas;
- bendradarbiavimo santykių vertinimas.

Pasak R. Rūgevičienės (2008), keičiantis gyvenimo sąlygoms bendrauti ir bendradarbiauti su tėvais nėra paprasta. Gyvenimo tempas diktuoja įvairias bendravimo formas ir būdus. Dažnai tradiciniai pokalbiai, tėvų susirinkimai, šventės ir kt. formos neduoda teigiamų rezultato. Tradicines bendradarbiavimo formas būtina papildyti netradicinėmis, kurios į mūsų visuomenę įsiliejo kartu su naujais vėjais ir švietimo reformos pokyčiais.

Galima pastebėti, kad informacinių technologijų naujovės skatina naujas tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo formas: elektroninį pašta, internetinius pokalbius, informaciją mokyklų interneto svetainėse (Rūgevičienė, 2008).

Aktyvus specialiųjų poreikių vaiko tėvų dalyvavimas ugdymo procese, jų įtraukimas į vieningą ugdymo planą būtų vienas iš pagrindinių sėkmingo darbo veiksmų. Bendradarbiavimas bus efektyvus, jeigu pats vaikas stengsis suprasti savo problemas, dalyvaus ugdymo procese ir priims teikiamą pagalbą. Specialistai, mokytojai, tėvai turi sudaryti tinkamą mikroklimatą klasėje, namuose, palaikyti teigiama mokymosi motyvaciją ir savivertę (Dapkienė, 2002).

Apibendrinant minėtų autorių mintis, galima teigti, kad darbo su specialiųjų poreikių mokiniais efektyvumas priklauso nuo to, kaip pedagogai geba suprasti ypatingų vaikų socialinės raidos specifiką, kaip geba įsijausti į specialiųjų poreikių vaikų situaciją jų galimybes. Paminėtina, kad mokytojų, specialistų, mokinio tėvų, pačio mokinio įtraukimas į vieningą bendradarbiavimą yra vienas iš pagrindinių sėkmę lemiančių veiksmų integracijos procese.

2. SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ MOKINIŲ INTEGRACIJA BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE PEDAGOGŲ IR TĖVŲ POŽIŪRIO ASPEKTU

2.1. Tyrimo metodika ir imties charakteristika

Tyrimo tikslas. Išsiaiškinti pedagogų ir tėvų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinių integracijos galimybes bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimo metodai.

Teoriniai: mokslinės ir metodinės literatūros analizė ir apibendrinimas.

Empiriniai: siekiant gauti kuo objektyvesnius tyrimo rezultatus empiriniam tyrimui, buvo pateikti atviri ir uždari klausimai, anketinė apklausa (žr. 1 – 2 PRIEDAI), kuri padeda atsakyti į pagrindinius tyrimo klausimus ir visapusiškai nustato tiriamųjų nuomonę.

Tiriamai problemai atskleisti buvo pasirinkta anketa, sudarytas klausimynas. Apklausoje dalyvavo ir savo nuomonę pareiškė Pakruojo miesto ir Pakruojo rajono bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai bei specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių tėvai. Šis tyrimo metodas buvo adaptuotas, siekiant nustatyti bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų bei tėvų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinių integracijos problemas ir galimybes bendrojo lavinimo mokykloje.

Tiriamieji dalyvavo anonimiškame tyrime, respondentams trumpai buvo pristatytas tyrimo tikslas, po to išdalintos anketos, pateikta instrukcija ir parodytas žymėjimo pavyzdys. Respondentų nuomonių išsiaiškinimas atliktas anketavimo būdu – patys respondentai pildė anketas. Duomenų analizė atlikta Microsoft Word ir Microsoft Excel programa.

Tyrimo imtis. Tyrime dalyvavo Pakruojo miesto ir Pakruojo rajono bendrojo lavinimo mokyklų 91 mokytojas, 111 specialiųjų poreikių mokinių tėvų, viso 202 respondentai. Pateiktos 2 anketos – mokyklų pedagogams ir specialiųjų poreikių mokinių tėvams. Iš viso buvo išdalinta 218 anketų, iš kurių sugražinta 202.

Anketų duomenys atsispindi lentelėse bei grafikuose. Demografinė dalis suteikia informacijos apie respondentų socialinę-demografinę struktūrą. Anketoje mokytojams, pateikiami 6 klausimai, siekiant išsiaiškinti respondentų lytį, amžių, darbo stažą, mokyklą (miesto ar kaimo). Anketoje tėvams, pateikiami 4 klausimai, siekiant išsiaiškinti respondentų išsilavinimą, amžių, mokyklą, šeimyninę padėtį.

Tyrimo šaltiniai. Teorinė specialiųjų poreikių mokinių integracijos analizė buvo atlikta remiantis integruoto ugdymo teisinių dokumentų analize, mokslinės literatūros analize apibendrinimo ir palyginamosios analizės metodais. Šių tyrimo metodų pagrindą sudarytų A. Ališausko, J.

Ambrukaičio, A. Galkienės, J. Ruškaus bei kitų Lietuvos ir užsienio šalių autorių mokslininkų darbų bei tyrimų medžiaga. Taip pat naudojama informacija pateikta internete.

Pirmas etapas. Studijuoti integruoto ugdymo teisiniai dokumentai, pedagoginė, psichologinė, sociologinė literatūra, susijusi su integracijos ir inkluzijos sampratomis; specialiųjų poreikių mokinių integracijos į bendrojo lavinimo mokyklas ugdymo formos, aplinkos; šių mokinių savijauta mokyklos bendruomenėje, namų ir artimųjų aplinkoje. Suformuluota problema, darbo tema, tikslas, uždaviniai. Iškelti tyrimo klausimai.

Antras etapas. Remiantis pastebėtomis specialiųjų poreikių mokinių bendrojo lavinimo mokykloje problemomis, teorinėmis prielaidomis, sudarytos anketos mokyklos mokytojams bei specialiųjų poreikių mokinių tėvams.

Anketą mokytojams sudaro 20 klausimų. Pirmieji 5 klausimai skirti išsiaiškinti mokytojų nuomonę apie specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą, mokytojų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinį, bei šio mokinio ugdymo(si) aplinką, ar mokytojai žino su kokiais raidos sutrikimais SUP mokiniai ugdomi mokykloje. 6 – 7, 16 – 17 klausimai skirti išsiaiškinti, ar mokytojai turi pakankamai žinių ugdyti SUP mokinius, koku būdu jie gauna informaciją apie šių mokinių ugdymą, ar mokykloje sudarytos galimybės kvalifikacijos kėlimui. 8 – 10, 13 – 14 klausimais siekiama išsiaiškinti SUP mokinių ugdymo proceso organizavimą bei ugdymo(si) rezultatų aptarimą. 11 – 12 klausimais norima išsiaiškinti mokytojų ir tėvų bendravimo dažnumą, bei mokytojų nuomonę apie tėvų pagalbą vaikui. 18 – 20 klausimai pateikti išsiaiškinti teigiamus ir neigiamus integracijos aspektus bei sužinoti mokytojų nuomonę, ar šiandieninėje mokykloje pasiteisino integracijos procesas.

Anketą tėvams sudaro 20 klausimų. Pirmieji 4 klausimai skirti išsiaiškinti, ar tėvai žino apie LR Švietimo įstatyme reglamentuojamą teisę pasirinkti ugdymo įstaigą, iš kur gauna informacijos apie SUP mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose. 5 – 9 klausimai skirti išsiaiškinti tėvų nuomonę apie vaiko pomėgius mokykloje, santykius su bendraamžiais, mokytojais. 10 – 15 skirti išsiaiškinti tėvų nuomonę apie ugdymo procesą mokykloje, ugdymo turinio pritaikymą vaikui, mokytojų ir specialistų teikimą pagalbą. 16 – 17 klausimais norima išsiaiškinti, iš kur tėvai sužino apie vaiko ugdymo(si) pasiekimus, kaip dažnai tėvai lankosi mokykloje. 18 klausimas pateiktas išsiaiškinti, su kokiomis problemomis susiduria tėvai, vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje. 19 – 20 klausimais norima sužinoti tėvų lūkesčius ir nuomonę apie bendrojo lavinimo mokyklą.

Tiriamųjų demografinė charakteristika

Į apklausos imtį pateko bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai: iš jų 84,6 % moterys ir 15,4% vyrai (žr.1 lentelę).

1 lentelė

Duomenys apie mokytojus (%)

Mokytojai		N=91	%
Lytis	Moterys	77	84,6
	Vyrai	14	15,4
Amžius	Iki 30	6	6,6
	30-40	31	34,1
	40-50	35	38,5
	Virš 50	19	20,9
Darbo stažas	Iki 5 metų	5	5,5
	5-10 metų	13	14,3
	10-15 metų	36	39,6
	Daugiau nei 15 metų	37	40,7
Mokykla	Miesto	45	49,5
	Kaimo	46	50,5

Tyrimo dalyvavusių 38,5 % pedagogų amžius yra nuo 40 – 50 metų, mažesnė dalis (34,1%) respondentų yra nuo 30 – 40 metų amžiaus, 20,9% – virš 50 metų; 6,6% – iki 30 metų amžiaus. Tyrimo metu nustatyta, kad didžioji dalis (40,7%) apklaustųjų turi daugiau nei 15 metų pedagoginį darbo stažą, mažesnė dalis (39,6%) turi nuo 10 – 15 metų darbo stažą, 14,3% respondentų turi nuo 5 – 10 metų, 5,5% apklaustųjų pedagogų nurodo, kad turi iki 5 metų pedagoginį darbo stažą.

Pusė (50,5%) respondentų nurodo, dirbantys kaimo bendrojo lavinimo mokyklose, kuriose mokosi nuo 100 iki 300 mokinių, iš jų 30 % mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių. Kita pusė (49,5%) respondentų nurodo, kad dirba miesto mokykloje, kurioje mokosi 700 mokinių. Iš jų 18% yra SUP mokiniai.

Galima teigti, tyrimo dalyvavusių pedagogų amžius yra skirtingas, pedagoginio darbo stažas įvairus, mokytojai dirba miesto ir kaimo mokyklose, kuriose ugdomi SUP mokiniai, o tai svarbūs

kriterijai siekiant įvertinti mokytojų požiūrį į specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokyklose.

Į apklausos imtį pateko specialiųjų poreikių mokinių tėvai. Domenys rodo: tėvų išsilavinimą, amžių, šeimyninę padėtį, mokyklą, kurioje mokosi jų vaikas.

2 lentelė

Duomenys apie tėvus (%)

Tėvai		N=111	%
Išsilavinimas	Aukštasis	21	18,9
	Profesinis	21	18,9
	Vidurinis	41	36,9
	Pagrindinis	15	13,5
	Spec. vidurinis	13	11,7
Amžius	25-30	16	14,4
	31-35	34	30,6
	36-40	35	31,5
	41-50	23	20,7
	Virš 50	3	2,7
Mokykla	Miesto	46	41,4
	Kaimo	65	58,6
Šeimyninė padėtis	Abu tėvai	71	64
	Tėvai išsiskyre	17	15,3
	Vieniša mama	15	13,5
	Našlys/našlė	8	7,2

Tyrime dalyvavę 18,9% tėvų nurodo, kad turi aukštąjį išsilavinimą, tokia pati dalis (18,9%) tėvų teigia, kad turi profesinį išsilavinimą, 13,5% tėvų nurodo, kad turi pagrindinį išsilavinimą, 11,5% tėvų teigia, kad turi specialųjį vidurinį, dauguma (36,9%) tėvų nurodo, kad turi vidurinį išsilavinimą.

Duomenys rodo: 31,5% tėvų amžius yra nuo 36 – 40 metų, mažesnė dalis (30,6%) aplaustųjų yra nuo 31 – 35 metų amžiaus. 20,75% respondentų amžius yra nuo 41 – 50 metų, 14,4% tėvų amžius yra nuo 25 – 30 metų, mažiausia dalis (2,7%) aplaustųjų yra virš 50 metų.

Tyrimo metu paaiškėjo, kad daugiau nei pusė (64%) specialiųjų poreikių vaikų gyvena pilnose šeimose, 15,3% vaikų gyvena šeimoje, kurioje apklaustieji tėvai yra išsiskyre, 13,5% specialiųjų poreikių vaikus augina vienišos mamos, 7,2% vaikus augina našliai (-ės). Pateikti duomenys rodo, kad net 36% respondentų vaikų gyvena nepilnose šeimose.

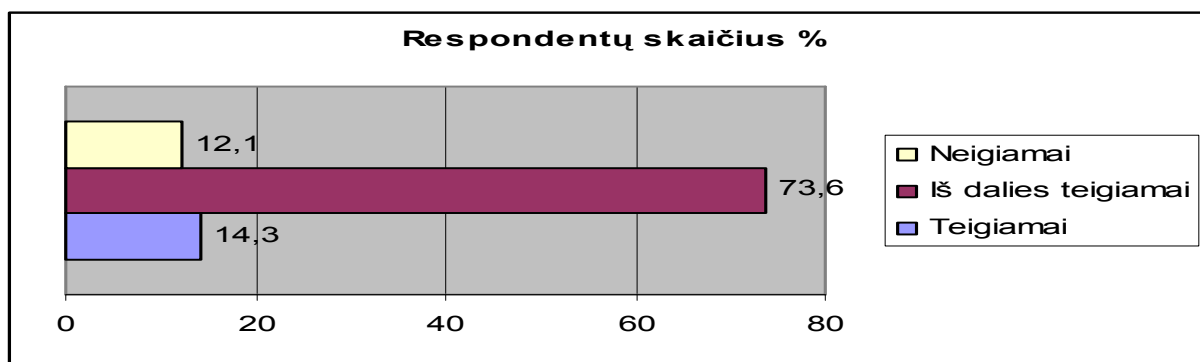
46% tėvų nurodo, kad mokiniai lanko miesto mokyklą, 65% tėvų nurodo, kad jų vaikai lanko kaimo mokyklą, o tai reiškia, kad tėvai gyvena tose vietovėse, kur mokiniai lanko mokyklą.

Galima teigti, tyrime dalyvavusių tėvų išsilavinimas, amžius, šeimyninė padėtis, gyvenamoji vieta yra skirtingi, o tai svarbu įvertinant specialiųjų poreikių tėvų nuomonę, apie vaikų integracijos procesą bendrojo lavinimo mokykloje.

2.3. Mokytojų anketinės apklausos duomenų analizė

Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose, bendrojoje klasėje, tai didžiulis išūkis visai mokyklos bendruomenei. Didžiausia profesinė atsakomybė už vaiko ugdymą tenka mokytojui. Šiandieninėje mokykloje mokytojas turi būti ne tik žinių perteikėjas, bet ir ugdymo proceso organizatorius, mokymosi galimybių kūrėjas, mokymosi patarėjas, partneris. Mokytojas dabarties visuomenėje turi išlikti ir ugdytojas, gebantis tenkinti specialiųjų poreikių mokinių individualius poreikius.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip respondentai vertina SUP mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje (žr. 3 pav.).



3 pav. SUP mokinių integracijos mokykloje mokytojų vertinimas (N=91)

Dauguma (73,6%) apklaustųjų Pakruojo rajono bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų specialiųjų poreikių mokinių integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą vertina tik iš dalies teigiamai. 12,1% respondentų SUP mokinių integraciją vertina neigiamai ir tik 14,3 % respondentų šių mokinių integraciją vertina teigiamai.

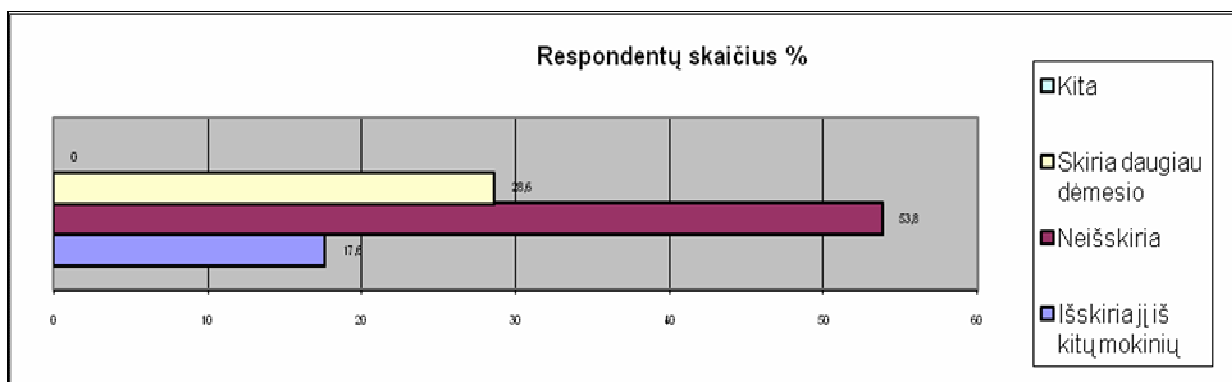
Norėta sužinoti, ar lengva SUP mokiniui integruotis į bendrojo lavinimo mokyklą (žr. 3 PRIEDAS), net 85,7% respondentų nurodo, kad specialiųjų poreikių mokiniai bendrojo lavinimo mokykloje susiduria su nedidelėmis problemomis, dalis (6,6%) mokytojų mano, kad šiems mokiniams problemų neiškyla, 2,2% respondentų teigia, kad SUP mokiniams lengva integruotis į bendrojo lavinimo mokyklą.

Kaip nurodo G. Kasparavičienė, R. Sabaliauskienė, R. Rimkienė (2002), sutrikimų turintiems vaikams dažnai reikia ne tik klasės mokytojo pagalbos, specialiojo ugdymo, bet ir kitų paslaugų,

psichoterapeuto konsultacijų, bendruomenės priežiūros ir kitokios paramos. Šiems vaikams būtina skirti papildomą specialiąją pedagoginę ar psichologinę pagalbą.

Būtina pastebėti, kad mokytojo vaidmuo SUP mokiniui integruojantis į bendrojo lavinimo mokyklą yra didžiulis. Nes tik nuo gero pavyzdžio, nuostatos – kaip jis priims ir pristatys SUP mokinių bendraklasiams priklausys šiuo mokinio sėkmė integruojantis į bendrojo lavinimo mokyklą.

Respondentai turėjo pažymėti atsakymą, kuris parodo jų požiūrį į SUP mokinių (žr. 4 pav.).



4 pav. Mokytojų požiūris į SUP mokinius (N=91)

Specialiojo ugdymo įstatymo 4 straipsnyje įvardinta, kad mokytojas, dirbdamas su specialiuju poreikiu mokiniams, vadovaujasi lygių galimybių principu, t.y. specialiuju poreikiu asmenims sudaryti vienodas ugdymo ir ugdymo(si) sąlygas kaip ir kitiems vietos bendruomenės nariams.

Ugdant specialiuju poreikiu mokinius, pusė (53,8%) apklausoje dalyvavusių mokytojų neišskiria šių mokinių iš kitų klasės bendraamžių, ketvirtadalis (28,6%) respondentų nurodo, kad skiria šiems mokiniams daugiau dėmesio, dalis (17,6%) mokytojų nurodo, kad šių mokinių išskiria iš kitų mokinių tarpo.

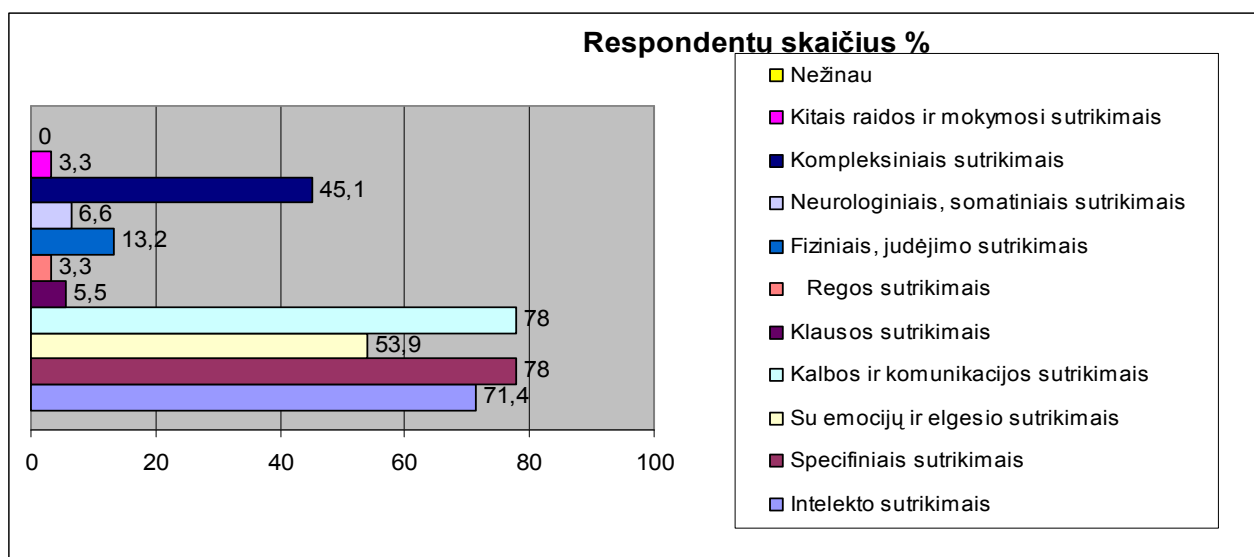
Gebėjimas tinkamai ugdyti specialiuju poreikiu vaikus didele dalimi priklauso nuo mokytojo požiūrio į neįgaliuosius. Šių vaikų integracijos sėkmė priklauso nuo daugelio faktorių, tarp kurių vienas iš svarbiausių – bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų požiūris į specialiuju poreikiu vaikus, į jų ugdymo galimybes bendrojo lavinimo mokykloje (Ambrukaitis, 1999).

Kaip nurodo A. Ališauskas (2003), pedagogai nėra vienodai nusiteikę priimti į bendrojo lavinimo klasę SUP vaiką, todėl jų požiūris į specialiuju poreikiu vaikų ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje nevienodas. Mokytojai įvairiai reaguoja į tai, kad klasėje mokosi toks vaikas, dažniausiai

pasitaikančios reakcijos: perdėtas vaiko problemos fiksavimas, orientacija į tai, ko vaikas negali, nesugeba, mokytojas jaučiasi sutrikęs, vaiko mokymosi sunkumų problemą perkelia į vaiko asmenybę.

Apklausoje dalyvavusių mokytojų požiūris į specialiųjų poreikių mokinius gali būti siejamas ir su šių mokinių vystymosi raidos sutrikimų sunkumais.

Norėta sužinoti, kaip respondentai supranta vaikų raidos vystymosi sutrikimus ir kokiais sutrikimais yra ugdomi mokiniai tiriamose mokyklose (žr. 5 pav.).



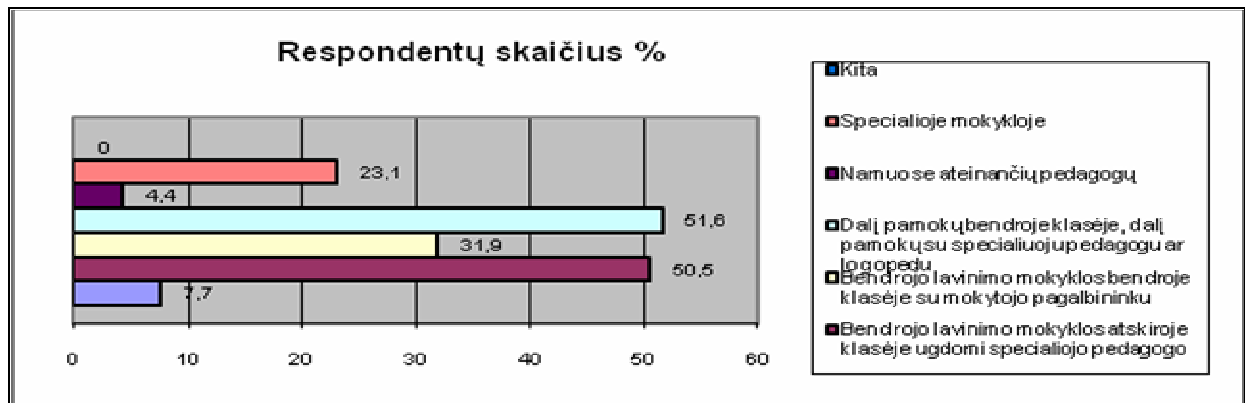
5 pav. SUP mokinių vystymosi raidos sutrikimai (N=91)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Kaip nurodo A. Ališauskas (2002), didžiausią neįgaliųjų ugdytinių Lietuvoje dalį sudaro vaikai, turintys kalbos ir komunikacijos sutrikimų, specifinių, elgesio ir emocijų sutrikimų.

Tyrimo rezultatai rodo, kad tirto rajono bendrojo lavinimo mokyklose, didžiulėje negalių įvairovėje dominuoja, kaip ir visuose Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, mokiniai, turintys specifinių, kalbos ir komunikacijos, elgesio ir emocijų, kompleksinių sutrikimų.

Respondentų klausta, kur turi būti ugdomi mokiniai, turintys įvairiausių ugdymo(si) negalių (žr. 6 pav.).



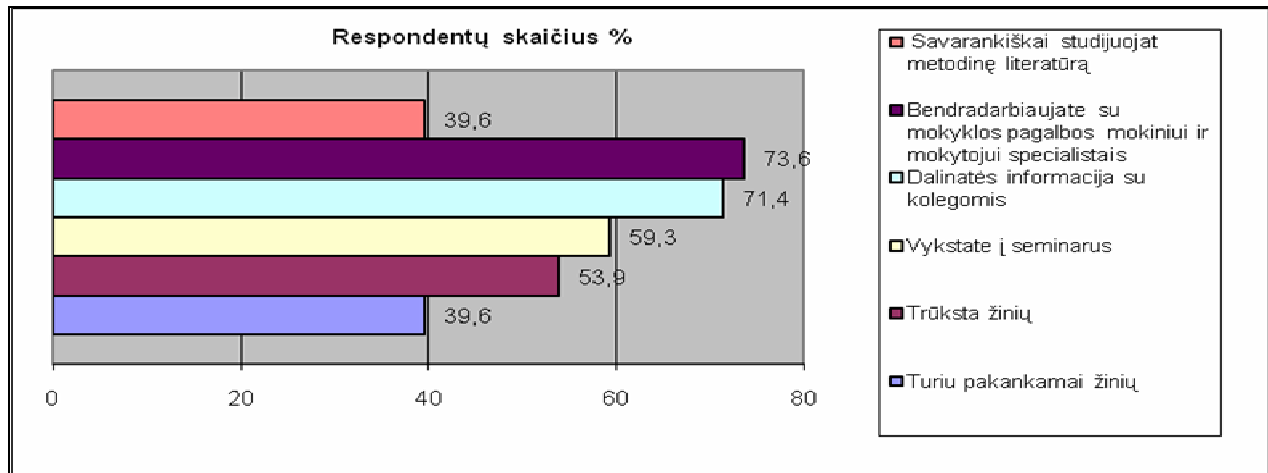
6 pav. Mokytojų nuomonė kur turi būti ugdomi SUP mokiniai (N=91)

Gauti rezultatai rodo, kad pusė (51,6%) mokytojų teigia, jog dalį pamokų SUP mokiniai turi būti ugdomi bendrojoje klasėje, dalį pamokų su specialiuoju pedagogu ar logopedu, kita pusė (50,5%) respondentų nurodo, kad atskiroje klasėje ugdomi specialiojo pedagogo. 31,9 % apklaustųjų atsakė, kad bendrojoje klasėje su mokytojo pagalbininku, 7,7% respondentų teigia, kad bendroje klasėje su visais mokiniais, net ketvirtadalis (23,1%) respondentų mano, kad šie mokiniai turi būti ugdomi specialiojoje mokykloje.

Būtina pastebėti, kad pedagogo požiūris į specialiųjų poreikių mokinių priklauso nuo to, kaip jis supranta šio mokinio specialiuosius ugdymo(si) sutrikimus. Jei mokytojas suvokia, jog kai kurie mokiniai nepjėgūs savo valios pastangomis pakeisti požiūrio į aplinką ir juos supančius žmones, nes įtakoja sutrikimo sunkumo laipsnis, tuomet pedagogui yra lengviau dirbti, bendrauti su šiais mokiniais.

Kita vertus, mokytojui, dirbančiam klasėje su dideliu skaičiumi mokinių, tenka išties nemažas krūvis, nes anksčiau pateiktuose atsakymuose mokytojai nurodo: su šiais mokiniais iškyla problemų, reikia skirti papildomo dėmesio. Šios nuostatos, kad SUP mokiniai turi būti ugdomi specialiojoje mokykloje, gali įtakoti pedagogų požiūrį šių mokinių atžvilgiu ir apskritai į integracijos galimybes bendrojo lavinimo mokykloje.

Tyrimu domėtasi, ar respondentai turi pakankamai žinių ugdyti SUP mokinius ir iš kur jie gauna informacijos apie šių mokinių poreikių tenkinimą (žr. 7 pav.).



7 pav. Mokytojų gaunama informacija apie SUP mokinių ugdymą (N=91)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

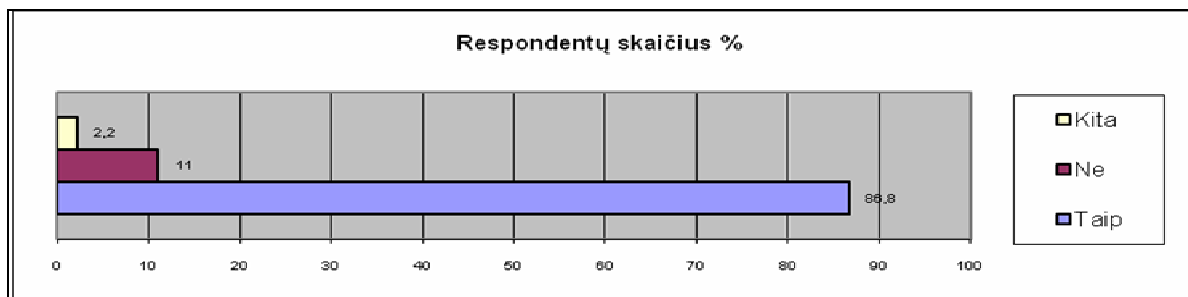
Didžioji dalis (73,6%) respondentų nurodo, kad bendradarbiauja su mokyklos pagalbos specialistais, 71,4% apklausoje dalyvavusių mokytojų teigia, kad dalinasi informacija su kolegomis, daugiau nei pusė (59,9%) atsako, kad vyksta į seminarus. 39,6% – savarankiškai studijuoja metodinę literatūrą, daugiau nei pusė (53,9%) apklaustųjų mokytojų nurodo, kad jiems trūksta informacijos, dirbant su ypatingaisiais vaikais, o 39,6% respondentų teigia, kad jiems trūksta žinių ugdyti SUP mokinius.

L. Miltenienė, A. Ališauskas (2001) atliktame tyrime išsiaiškino, kad nemaža dalis bendrojo lavinimo mokyklų pedagogų (ypač dalykų mokytojų), susidūrę su tokiais moksleiviais patiria baimę, netikrumą bei psichologinę įtampą. Dažna to priežastis – informacijos apie specialiuosius poreikius turinčius vaikus stoka.

Pakruojo rajono apklaustieji mokytojai, kaip vieną iš didesnių problemų bendrojo lavinimo mokykloje, su kuriomis susiduria pedagogai, ugdydami SUP mokinius, nurodo žinių, informacijos apie šiuos mokinius stoką.

Susidūrus su žinių ir informacijos stoka apie specialiųjų poreikių mokinius, daug įtakos turi pačio mokytojo motyvacija, noras gilintis į šias problemas. Kaip nurodo 95,6% respondentų, *mokyklose sudarytos galimybės tobulinti pedagoginę kvalifikaciją* (žr. 3 PRIEDAS).

Respondentų klausta, ar dalyvauja kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, skirtuose SUP mokinių ugdymui (žr. 8 pav.).



8 pav. Mokytojų dalyvavimas kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, skirtuose SUP mokinių ugdymui (N=91)

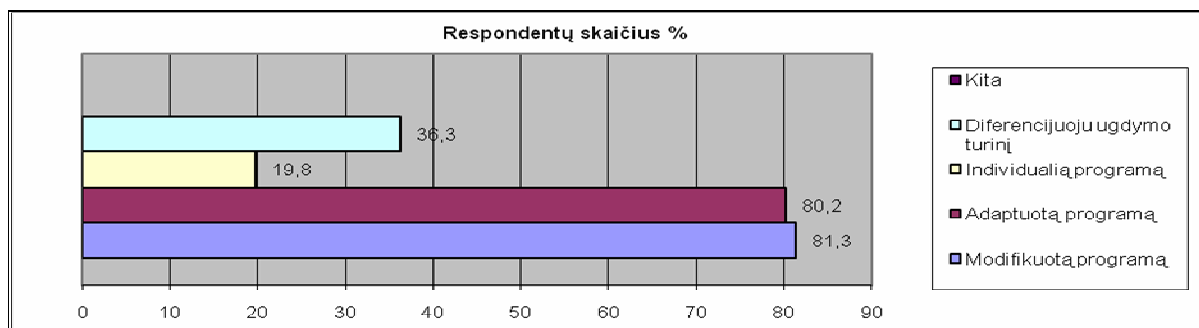
Dauguma (86,8%) apklaustųjų pedagogų teigia, kad dalyvauja kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Dalis (2,2%) tiriamųjų nurodo, kad nėra renginių, mažesnę dalį (11%) respondentų teigia, kad nedalyvauja kvalifikacijos renginiuose.

Kaip rodo praktika, pedagogams kvalifikacijos tobulinimo kursuose yra formuojamas tinkamas požiūris į specialiųjų poreikių mokinius, pateikiamos teorinės žinios apie šių vaikų raidą, mokslumo skirtumus, ugdymo metodus, ugdomi ir tobulinami mokytojų praktiniai įgūdžiai.

Tyrimo rezultatai rodo, pedagogams ugdantiems specialiųjų poreikių mokinius yra suteiktos galimybės ir sąlygos tobulinti savo žinias specialiojo ugdymo srityje, bet nevisi respondentai dalyvauja kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Kita vertus negalima teigti, kad šių pedagogų žinios yra menkesnės už dalyvaujančių seminaruose, gal jiems pakanka savų ir savišvietos žinių, kolegų pateiktų žinių.

Galime daryti prielaidą, kad dauguma apklaustųjų vykdo Švietimo įstatymo 49 straipsnyje nustatytą mokytojo pareigą – tobulinti pedagoginę kvalifikaciją.

Norėta sužinoti, kokias ugdymo programas pedagogai taiko SUP mokiniams (žr. 9 pav.).



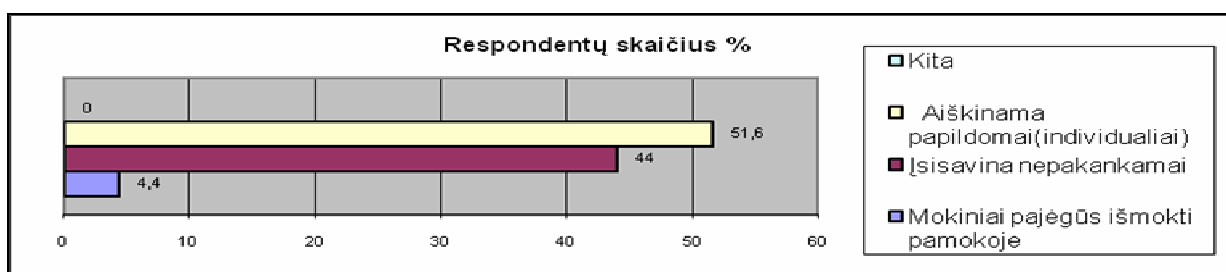
9 pav. Mokytojų taikomos ugdymo programos SUP mokiniams (N=91)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Kiekvienoje klasėje yra mokinių, kurie išsiskiria savo mokymosi būdais, stiliais, pasiekimais. Kad ugdymo(si) procesas būtų prasmingas ir prieinamas kiekvienam mokiniui, mokytojas privalo pastebėti ugdytinių poreikių įvairovę, numatyti darbo būdus ir kokias taikys ugdymo turinio formas pamokoje. Tiriamųjų mokyklų mokytojai, atsižvelgdami į specialiuosius mokinių poreikius, taiko pamokose: (81,3%) – modifikuotas, (80,2%) – adaptuotas, (19,3%) – individualias programas, (36,3%) – diferencijuoja ugdymo turinį.

Kai klasėje mokosi skirtingo lygio vaikai, būtinas ugdymo individualizavimas ir diferencijavimas, atsižvelgiant į vaiko sugebėjimus, atitinkančius mokymosi galimybes. Apklausos rezultatai rodo, kad mokyklose vykdoma specialiojo ugdymo įstatymo 34 straipsnyje įvardinta mokytojų pareiga – pritaikyti programas specialiųjų poreikių amenims.

Tyrime respondentai nurodė savo požiūrį į SUP mokinių mokomosios medžiagos išmokimą pamokos metu (žr. 10 pav.).



10 pav. Mokytojų požiūris į SUP mokinių mokomosios medžiagos išmokimą pamokoje (N=91)

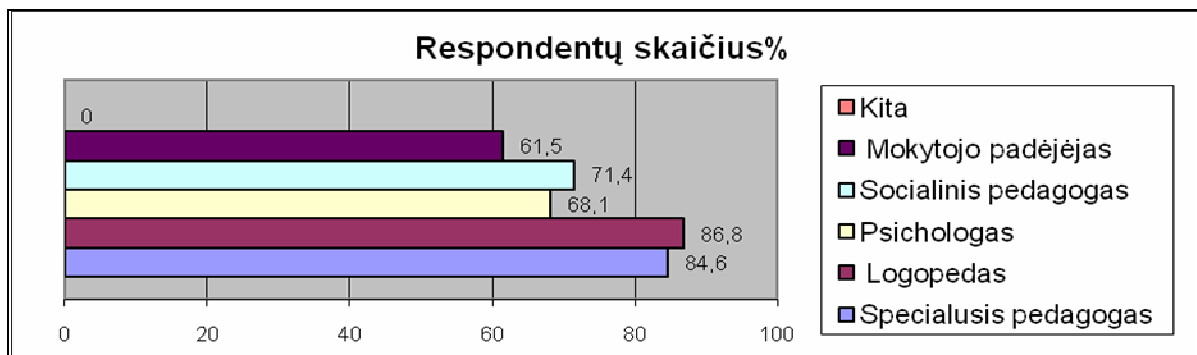
Mokyklose, kuriose vyko apklausa respondentai pamokose SUP mokiniams taiko specialius ugdymo būdus ir metodus pagal mokinio gebėjimus. 51,6% mokytojų nurodo, kad šiems mokiniams mokomąją medžiagą reikia aiškinti individualiai, o tai reiškia, kad pastariesiems reikia skirti daugiau laiko nei kitiems mokiniams; 44% respondentų teigia, kad mokomąją medžiagą mokinys išmoksta nepakankamai; maža dalis (4,4%) pedagogų nurodo, kad šie mokiniai pajėgūs dėstomo dalyko medžiagą išmokti pamokoje.

Respondentų klausta, *kai mokinys nepajėgus įsiminti jam suplanuoto ugdymo turinio medžiagos, ar skiriama papildomai laiko po pamokų šiems mokiniams?* (žr. 3 PRIEDAS).

Maža dalis (4,4%) pedagogų nurodė – taip, daugiau kaip ketvirtadalis (35,2%) apklaustųjų mokytojų teigia – ne, daugiau nei pusė (63,2%) respondentų nurodė, kad kartais teikia papildomą pagalbą po pamokų.

Apibendrinant 9 pav., 10 pav. ir 3 priedo informaciją galima teigti, kad mokytojai nevisada kokybiškai vykdo Švietimo įstatymo 49 straipsnyje įvardintą pareigą – suteikti pagalbą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.

Tyrimo metu norėta išsiaiškinti, *kokie pagalbos specialistai teikia pagalbą SUP mokiniui bei mokytojui mokykloje* (žr. 11 pav.).



11 pav. Mokyklos specialistai, teikiantys pagalbą SUP mokiniams (N=91)

Pastaba: respondentai pateikė po kelis atsakymų variantus.

Kaip pastebėta, kad vaiko ugdymo(si) sėkmė mokykloje priklauso nuo mokytojo. Pagalbos vaiko ugdymo procese yra labai svarbus mokytojo bendradarbiavimas su mokyklos specialistais. Pagalbos specialistų tikslas – padėti mokytojui pažinti ir tenkinti individualius mokinių poreikius klasėje.

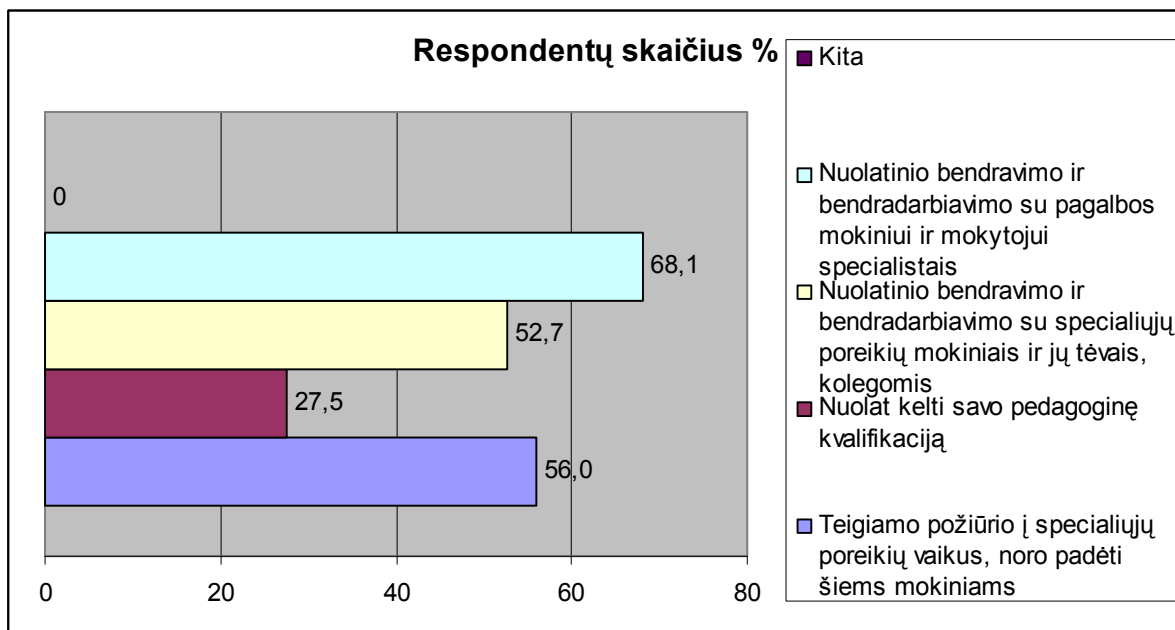
Tyrimo dalyvavusių mokyklų mokytojai nurodo, kad SUP mokiniams pagalba teikia (86,8%) – logopedas, (84,6%) – specialusis pedagogas, (71,4%) – socialinis pedagogas, (68,1%) – psichologas, (61,5%) – mokytojo padėjėjas. Šiose mokyklose sukomplektuota visa komanda pagalbos mokiniui

specialistų, o tai reiškia, teigiamą mokyklos vadovų požiūrį į teikiamą pagalbą šiems mokiniams, kurią numato LR Švietimo įstatymas bei Specialiojo ugdymo įstatymas. Nuo mokyklos vadovų požiūrio ir teikiamos paramos priklauso tiek mokytojų, tiek visos mokyklos bendruomenės, tiek mokinių, ypač turinčių specialiuosius ugdymo(si) poreikius, jausena. (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007).

Praktika rodo, mokykloje dirbantys specialistai ne tik dirba su SUP mokiniais teikdami individualią, frontalią pagalbą, bet padeda mokytojams bei mokyklos administracijai specialiojo ugdymo klausimais koordinuoti darbą.

Kaip pažymi J. Ambrukaitis, J. Ruškus (2002), ypatingųjų vaikų ugdymo(si) poreikiai gali būti visiškai patenkinti tik kartu dirbant įvairių sričių specialistams: logopedams, specialiesiems pedagogams, socialiniams pedagogams, psichologams ir kt. – tik tada galima kurti integruotą pagalbą bendruomenės asmenims.

Tyrimo metu norėta išsiaiškinti respondentų nuomonę, *kas gali įtakoti ugdytojo darbą su SUP mokiniais siekiant geresnių ugdymosi rezultatų* (žr. 12 pav.).



12 pav. **Veiksniai, įtakoiantys mokytojo darbo su SUP mokiniais rezultatus (N=91)**

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

68,1% respondentų mano, kad specialiųjų poreikių mokinys pasiektų geresnių ugdymo(si) rezultatų, reikia nuolatinio bendravimo ir bendradarbiavimo su pagalbos mokiniui ir mokytojui

specialistais, 56% nurodo, kad reikia teigiamo požiūrio į SUP mokinius ir noro padėti šiems mokiniams. 52,7% teigia, kad reikia nuolatinio bendravimo ir bendradarbiavimo su SUP mokiniais ir jų tėvais, kolegomis, 27,5% mano, kad reikia nuolat kelti savo pedagoginę kvalifikaciją.

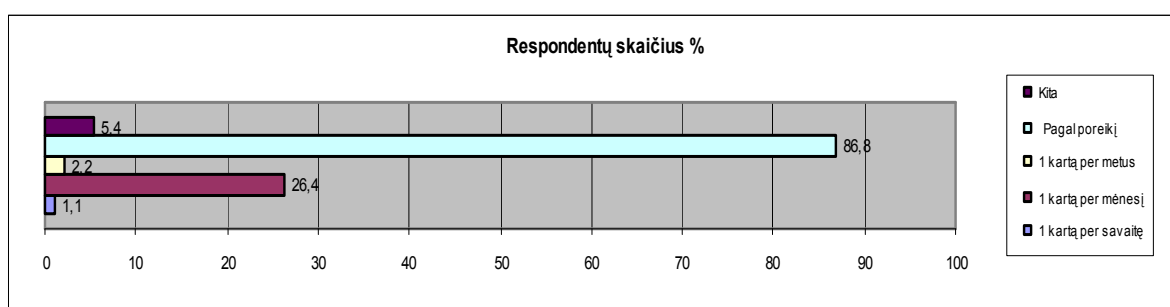
Tyrimu norėta sužinoti, *ar respondentai aptaria, vertina SUP mokinių ugdymo(si) rezultatų pasiekimus* (žr. 3 PRIEDAS). Dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Tyrimo dalyvavusių Pakruojo rajono mokyklų respondentai SUP mokinių pasiekimų rezultatus aptaria, 83,5% – specialiojo ugdymo komisijos posėdžiuose, 83,5% – mokyklos tarybos posėdžiuose, 52,7% – metodinių grupių pasitarimuose, 0,9% respondentų nurodė, kad mokinių pasiekimų neaptaria.

Būtina pastebėti, mokytojai bei kiti vaiko ugdyme dalyvaujantys specialistai privalo reguliariai vertinti, aptarti mokinių pasiekimus ir periodiškai apie juos informuoti tėvus ar globėjus, tai nurodyta Specialiojo ugdymo įstatyme, kaip viena iš pagrindinių pedagogų pareigų. Pasiektų rezultatų aptarimas, jų vertinimas suteikia daug informacijos, kurios pagrindu galima stengtis į ugdymo procesą įtraukti ir vaiko tėvus ar globėjus. Tai didina tikimybę, kad patirtis mokykloje ir namuose derės tarpusavyje, skatins vaiko brandą. Svarbu į šį rezultatų aptarimą įtraukti ir mokinį. Sistemingas ir nuoseklus pasiekimų analizavimas, problemų aptarimas drauge su mokiniu didina mokymosi motyvaciją.

Galima daryti prielaidą, kad ne visi respondentai atlieka savo pareigą, nes nurodo, kad pasiekimų visiškai neaptaria, o tai reiškia, kad neinformuoja tėvų apie vaikų ugdymo(si) pažangą, sunkumus bei problemas, o tap pat galima teigti, kad ne visi respondentai bendradarbiauja su tėvais.

Norėta sužinoti, *kaip dažnai mokytojai bendrauja su SUP mokinių tėvais* (žr. 13 pav.).



13 pav. Mokytojų bendravimas su SUP mokinių tėvais (N=91)

Kaip nurodo tyrimo dalyvavę 86,8% mokytojai, dažniausiai su SUP tėvais bendrauja pagal poreikį, o tai reiškia, kad tėvai retai lankosi mokyklose, nelabai domisi savo vaiko ugdymo(si) pasiekimais, kartu su pedagogais nesprenžia iškilusių problemų, 26,4% teigia – 1 kartą per mėnesį;

2,2% – 1 kartą per metus, 1,1% – 1 kartą per savaitę. 5,4% respondentų įvardino: bendrauja tėvų susirinkimų metu arba visai nebendrauja, nes tėvai nerodo dėmesio.

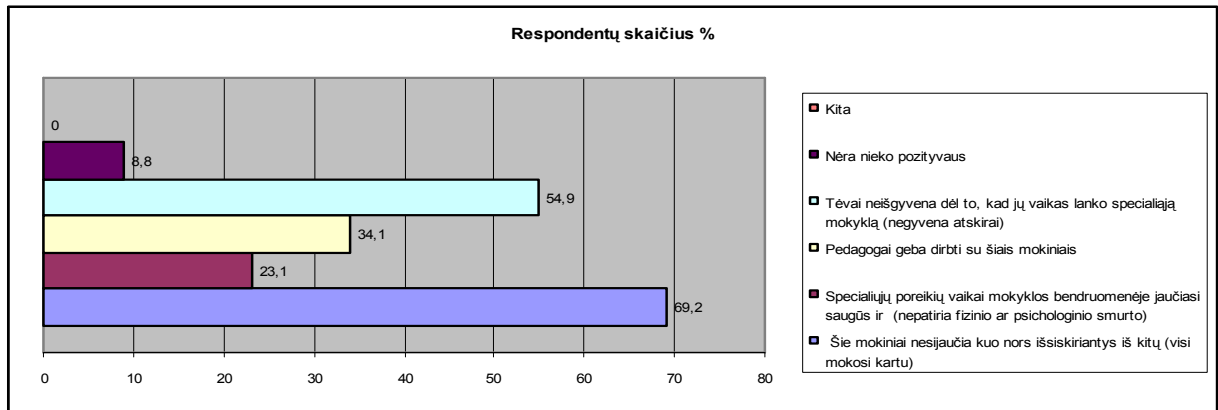
Mokytojai ir tėvai – tai dvi grandys, kurias sieja atsakomybė už specialiųjų poreikių vaikų ugdymą, brandą. Todėl labai svarbu tėvus įtraukti į mokyklos bendruomenės gyvenimą ir kartu ugdyti vaiką pagal jo poreikius ir gebėjimus. Kaip nurodo U. Koršunovė (2008), dažnai tėvai įtraukiami nepakankamai kryptingai, nejaučia, kad kas skatintų jų iniciatyvą. Mokytojai tėvus kviečia į mokyklą dažnai tam, kad šie išgirstų informaciją, tikimasi, kad tėvai klausys, išmoks ir naudosis intervencinėmis priemonėmis, kurias siūlo pedagogai. Mokytojai, specialistai turi siekti kuo efektyvesnio bendradarbiavimo su mokinio tėvais, o tėvams sudaryti sąlygas, kad šie susitikimuose jaustųsi reikalingi, gerbiami, suprantami.

Aptariant 3 priedo ir 13 paveikslo informaciją, galima teigti, kad tarp šių mokyklų mokytojų ir tėvų nėra glaudaus bendradarbiavimo, akivaizdu, kad šiose ugdymo įstaigose stokojama praktinių bendravimo įgūdžių. Kita vertus aplaustųjų mokyklų mokytojai bei šių mokyklų specialiųjų poreikių mokinių tėvai nevykdo Švietimo įstatyme, Specialiojo ugdymo įstatyme apibrėžtų pedagogų ir tėvų pareigų. Šio rajono bendrojo lavinimo mokyklos vadovams, pedagogams, specialistams būtina išsiaiškinti nesusikalbėjimo priežastis su tėvais. Šioje situacijoje aktyvesni turėtų būti mokytojai, nes tėvai dažnai yra nedrąsūs, mokykloje jaučiasi nepakankamai kompetentingi, ypač specialiojo ugdymo srityje. Svarbu tėvus palaikyti, padrąsinti.

Respondentai gana kritiškai vertina tėvų pagalbą savo vaikui ruošiant namų užduotis (žr. 3 PRIEDAS). Dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

58,2% respondentų nuomone, tėvai skiria per mažai laiko, 19,8% apklaustųjų teigia, kad vaikai nesulaukia visiškai tėvų pagalbos atliekant namų užduotis. 16,5% respondentų mano, kad tėvai skiria pakankamai laiko, 27,5% respondentų nurodo, kad tėvai nesidomi vaiko rezultatais.

Tyrimo metu norėta sužinoti *respondentų nuomonę apie teigiamus SUP mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje aspektus* (žr. 14 pav.).

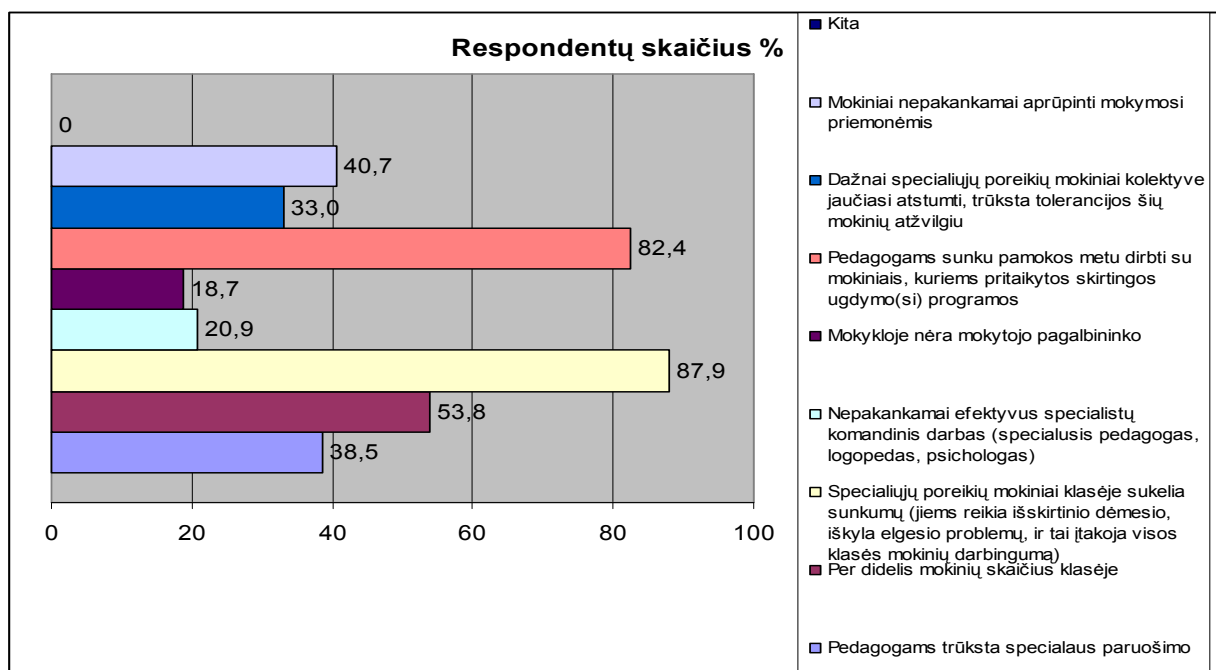


14 pav. Mokytojų požiūriu teigiami SPU mokinių integracijos aspektai (N=91)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Tyrimo rezultatai rodo: 69,2% respondentų mano, kad šie mokiniai nesijaučia kuo nors išsiskiriantysis iš kitų, mokosi kartu su bendraamžiais, 54,9% apklausoje dalyvavusių mokytojų nurodo, kad tėvai neišgyvena dėl to, kad jų vaikas lanko specialiąją mokyklą, negyvena atskirai. 34,1% respondentų teigia, kad pedagogai geba dirbti su šiais mokiniais, 8,8% respondentų nurodo, kad nieko pozityvaus neįžvelgia.

Pedagogai nurodė problemas, su kuriomis susiduria ugdydami SUP mokinį (žr. 15 pav.).

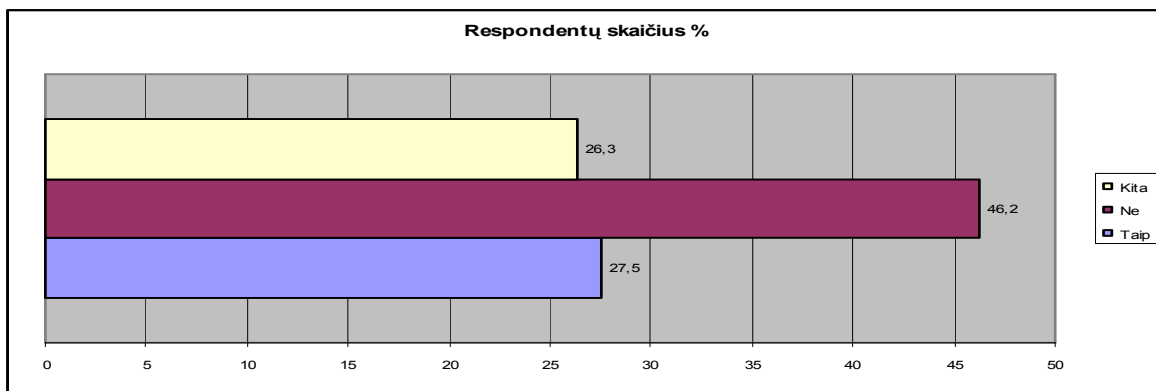


15 pav. Mokytojų požiūriu išskylančios problemos ugdamas SUP mokinį mokykloje (N=91)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Apklausoje rezultatai rodo, kad mokytojų nuomone, didžiausios problemos yra: SUP mokiniai sukelia sunkumų, šiems mokiniams reikia išskirtinio dėmesio, išskyla elgesio problemų, o tai gali įtakoti visos klasės mokinių darbingumą; sunku pamokos metu dirbti su mokiniais, kuriems pritaikytos skirtingos programos, per didelis mokinių skaičius klasėje, mokytojams trūksta specialaus pasiruošimo, mokiniai nepakankamai aprūpinti mokymosi priemonėmis, SUP mokiniai kolektyve jaučiasi atstumti, trūksta tolerancijos šių mokinių atžvilgiu.

Išskylančios problemos, su kuriomis susiduria respondentai, ugdydami specialiųjų poreikių mokinius bendrojo lavinimo mokykloje, gali turėti įtakos jų nuomonei atsakant į paskutinį anketos klausimą: *Ar šiandieninėje mokykloje yra pasiteisinęs specialiųjų poreikių mokinių integracijos į bendrojo lavinimo mokyklas procesas?* (žr. 16 pav.)



16 pav. Mokytojų požiūris į SUP mokinių integracijos procesą (N=91)

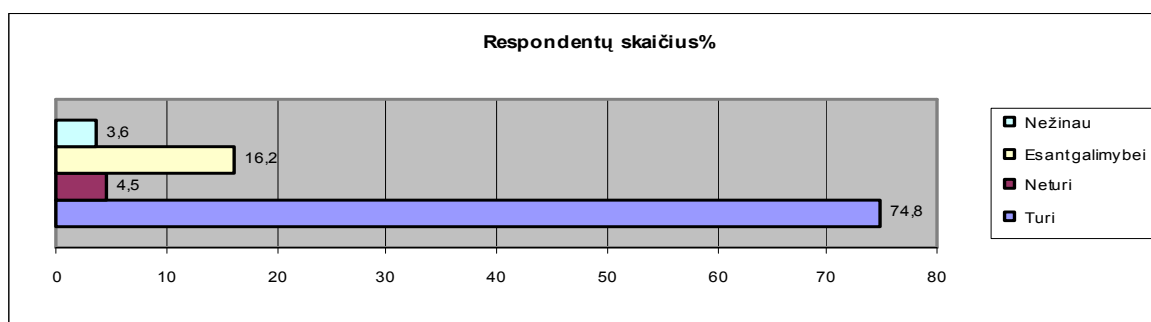
Net 46,2% respondentų integraciją vertina neigiamai. 26,3% apklaustųjų pedagogų nurodo, kad pasiteisino iš dalies, teigiamai integracijos procesą vertina 27,5% respondentų. Tyrimo rezultatai rodo, kad beveik pusę apklausoje dalyvavusių mokytojų šių mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje vertina neigiamai.

Apibendrinant mokytojų apklausos rezultatus galima teigti, jog mokyklose pakankamai gerai realizuojamos teisės aktų nuostatos, reglamentuojančios SUP mokinių ugdymą. Sudarytos galimybės SUP mokinius ugdyti visišką integracijos forma, užtikrinama specialistų pagalba, bent iš dalies pritaikyta aplinka. Dauguma mokytojų informaciją apie SUP mokinių ugdymą gauna iš mokyklos specialistų ir kolegų, todėl yra labai svarbu, ar mokyklose yra pagalbos specialistai, ar mokytojai bendradarbiauja tarpusavyje. Tokio bendradarbiavimo stoka nemažai lemia tai, kad mokytojai SUP mokinių integraciją vertina nepalankiai. Dauguma mokytojų su tėvais, kaip ir tėvai su mokytojais, bendrauja nereguliariai, pagal poreikį. Tai gali įtakoti abipusės informacijos stoką. Pagrindinės problemos ugdant SUP mokinius yra pagalbos mokytojui trūkumas ir mokytojų požiūris į SUP mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokyklose.

2.4. SUP mokinių tėvų anketinės apklausos duomenų analizė

Vykdamas švietimo sistemos reformą įvyko nemažai pokyčių SUP mokinių ugdymo organizavime, suteikiant jų tėvams galimybę pasirinkti ugdymo įstaigą ir tinkamus ugdymo būdus. J. Ambrukaitis (2001) pateikia ryškiausias reformos pokyčius. Galbūt ryškiausiu pokyčiu reikėtų laikyti sutrikusios raidos vaikų įtraukimą į ugdymo sistemą, „nemokytino“ vaiko kategorijos eliminavimą iš mūsų sąmonės. Antras reikšmingas bruožas – tėvų gebėjimas pasinaudoti Švietimo įstatymo suteikta teise rinktis savo vaikui ugdymo įstaigą.

Ar tėvai turi teisę rinktis mokyklą? Toks buvo pateiktas pirmasis klausimas SUP mokinių tėvams (žr. 17 pav.)

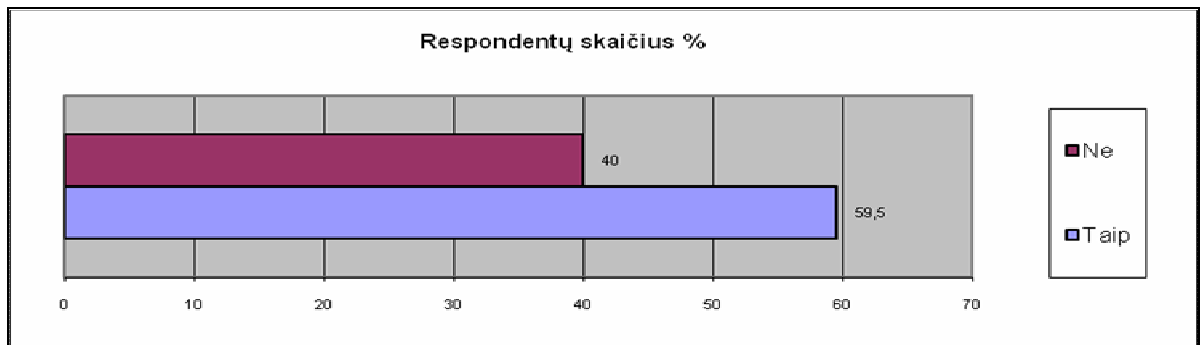


17 pav. Tėvų galimybės rinktis mokyklą (N=111)

Tyrime dalyvavusių SUP mokinių tėvai 74,8 % teigia, kad turi teisę pasirinkti mokyklą, 16,8% respondentų nurodo, kad esant galimybei. 4,5 % apklausoje dalyvavusių tėvų mano, kad neturi teisės rinktis ugdymo įstaigos, o 3,6% tėvų apie teisę pasirinkti mokyklą nežino.

Apklausos duomenys rodo, kad LR Švietimo įstatyme reglamentuota tėvų teisė pasirinkti mokyklą iš esmės yra realizuojama. Tai, kad kiti tėvai teigia galintys pasirinkti mokyklą tik esant galimybei, arba nurodo, kad neturi, ar nežino, gali būti paaiškinama tuo, jog tirta rajono mokyklos yra nutolusios viena nuo kitos – skirtingai nei didžiųjų miestų, ir ne visada yra galimybė pasiekti kitą mokyklą, ar gauti reikiama informaciją apie ugdymo įstaigą.

Tyrimo metu norėta išsiaiškinti, *ar tėvai turėjo pakankamai informacijos apie SUP mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje* (žr. 18 pav.).



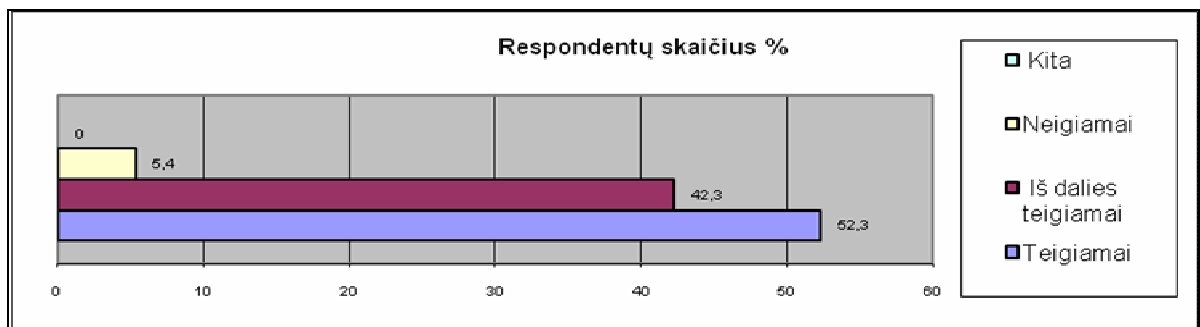
18 pav. Tėvų požiūris į informacijos pakankamumą apie SUP mokinių integraciją (N=111)

Daugiau nei pusė (59,5%) apklaustųjų tėvų teigia, kad informacijos apie SUP mokinių integraciją turėjo pakankamai, 40 % tėvų nurodo, kad jiems trūko informacijos.

Norėta sužinoti, kas tėvams suteikia reikiamos informacijos apie SUP mokinių ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje (žr. 4 PRIEDAS)

Atsižvelgiant į tai, kad dauguma (70,3%) tėvų informaciją apie SUP mokinių integraciją gauna mokykloje, galima teigti, jog mokyklos pakankamai gerai vykdo LR Švietimo įstatyme nustatytą pareigą informuoti tėvus. 20,7% respondentų domisi savo vaiko ateitimi, kalbasi su kitais tėvais, 8,1% apklausoje dalyvavusių tėvų nurodo, kad informaciją apie SUP vaiko ugdymą gauna pedagoginėje psichologinėje tarnyboje.

Tyrimu norėta išsiaiškinti, kaip tėvai vertina SUP vaiko ugdymą kartu su bendraamžiais (žr. 19 pav.)



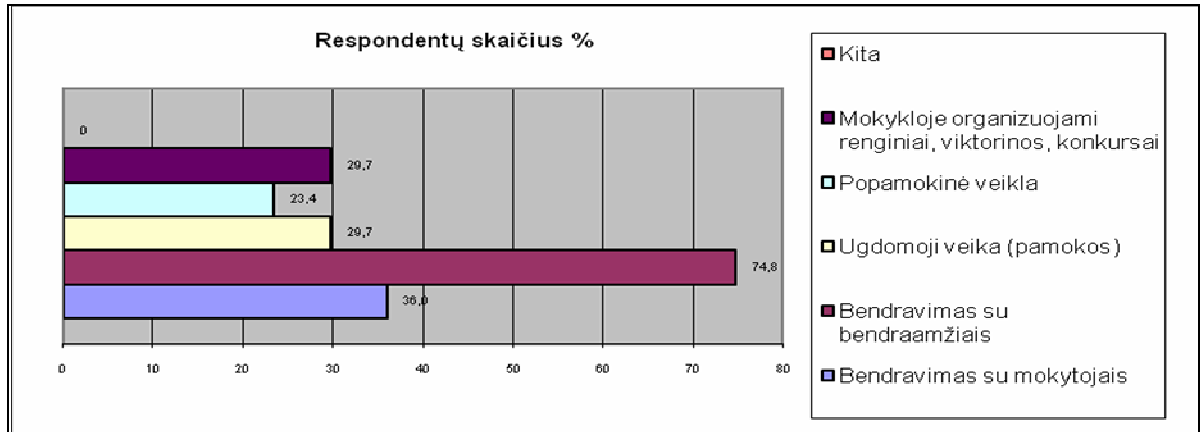
19 pav. Tėvų požiūris į SUP mokinių ugdymą kartu su bendraamžiais (N=91)

Pusė (52,3%) respondentų vaikų ugdymą kartu su bendraamžiais vertina teigiamai, gan didelė dalis (42,3%) apklaustųjų vertina neigiamai. Galima daryti prielaidą, kad tėvai, vertinantys neigiamai ugdymą kartu su bendraamžiais, išvelgia problemas, su kuriomis susiduria vaikas mokykloje. Tai gali būti patyčios, bendraamžių smurtas, nenoras bendrauti ir kt.

Respondentų buvo klausta, ar vaikas noriai eina į mokyklą? (žr. 4 PRIEDAS).

68,5% respondentų nuomone, vaikai noriai eina į mokyklą, 18 % tėvų nurodo, kad nenoriai, 4,5% apklaustųjų tėvų teigia, kad vaikai nevisada noriai eina į mokyklą.

Domėtasi respondentų nuomone, kas vaikui labiausiai patinka mokykloje (žr. 20 pav.).

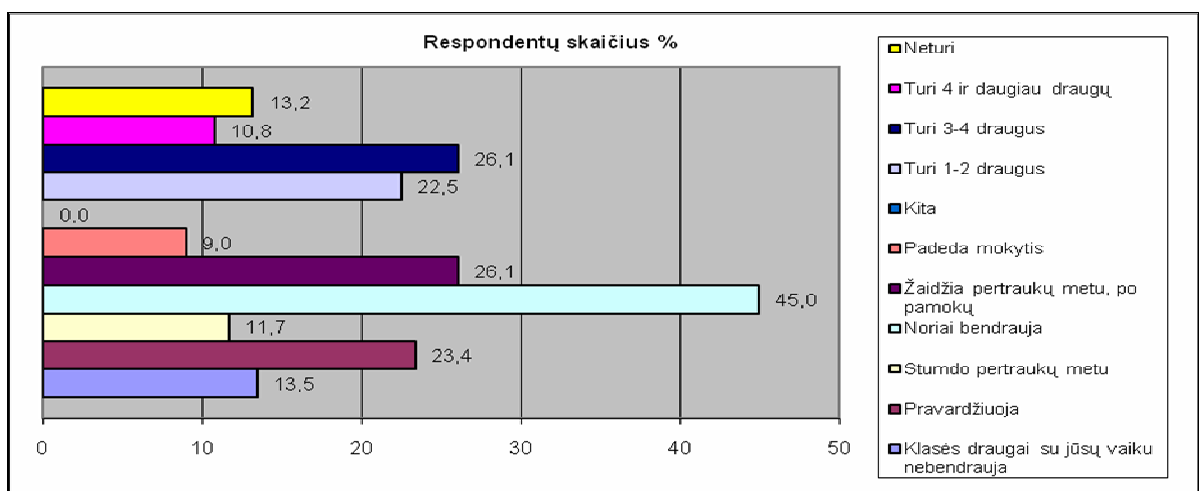


20 pav. Tėvų nuomonė, kas vaikui patinka mokykloje (N=111)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Šiuos duomenis galima sieti 4 priedo informacija. 74,8% respondentų teigia, kad labiausiai mokykloje vaikams patinka bendravimas su bendraamžiais, šie rezultatai patvirtina ankstesę respondentų nuomonę, kodėl vaikai noriai eina į mokyklą. 36% respondentų teigia, kad patinka bendravimas su mokytojais, 29,7% apklaustųjų tėvų nurodo, kad mokykloje patinka ugdomoji veikla, tiek pat respondentų nurodo, kad mokykloje vaikams patinka organizuojami renginiai, viktorinos, konkursai, 23,4% akcentavo popamokinę veiklą.

SUP mokinių tėvų klausta, kaip Jūsų vaikui sekasi bendrauti su klasės draugais (žr. 21 pav.).



21 pav. Tėvų požiūris į vaiko santykius su draugais (N=91)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

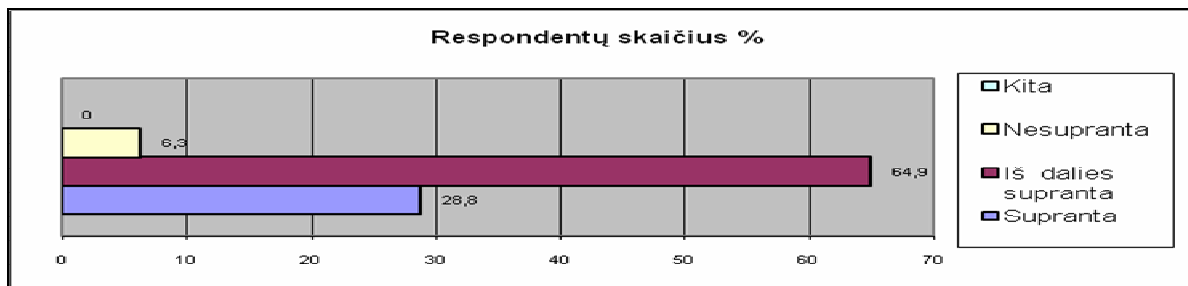
Tyrimo duomenys rodo, kad beveik pusė (45%) apklaustųjų tėvų mano, kad jų vaikas mokykloje turi draugų ir puikiai su jais sutaria. 26,1% nurodo, kad turi 3 – 4 draugus, toks pat tiriamųjų skaičius teigia, kad jų vaikas su draugais žaidžia pertraukų metu, po pamokų. 22,5% respondentų atsako, kad jų vaikas turi 1 – 2 draugus, 9% nurodo, kad draugai padeda mokytis, ruošti pamokas. Daugiau kaip 13% tyrimųjų įvardino, kad jų vaikai neturi draugų, 23,4% respondentų teigia, kad jų vaikas yra pravardžiuojamas, 11,7% respondentų mano, kad jų vaikas yra stumdomas, įžeidinėjamas. Galima daryti prielaidą, kad didžioji dalis SUP mokinių tarpusiuo santykiai su bendraamžiais priklauso nuo pedagogo įtakos klasės bendruomenei. Kaip mokytojas pristato ypatingą vaiką visai klasei, bendruomenei, paprastai priklauso tolimesnė santykių su bendraamžiais raida. Labai svarbus mokytojo dėmesys tokiam vaikui, svarbu nepalikti jo likimo valiai, gebėti atlikti tarpininko vaidmenį bendraklasių tarpe. Atlikto tyrimo duomenys rodo, kad yra ir gražių pavyzdžių priimant ir palaikant šiuos mokinius klasės kolektyve. Kita dalis teiginių rodo, kad šie vaikai yra palikti likimo valiai, yra nepiimti, atstumti, pravardžiuojami, užgauliojami savo bendraamžių. Šių mokyklų pedagogams, specialistams reikėtų skirti didesnę dėmesį atstumtųjų SUP vaikų grupei, tarpininkauti kuriant palankias bendravimo formas, visų pirma klasėje, perkeliant jas į visos mokyklos mokinių bendruomenę. Čia taip pat labai svarbus pačio pedagogo nuostatos, požiūris į šiuos mokinius. Mokytojo pavyzdys formuoja teigiamas nuostatas ugdytiniam.

Tyrimu siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę *apie vaiko ir mokytojo santykius* (žr. 4 PRIEDAS).

Pusė (50,5%) respondentų nurodo, kad mokytojų ir vaikų santykiai yra patenkinami, 4,5% teigia, kad blogi, mažiau nei pusė (45%) apklaustųjų tėvų mano, kad geri.

Galima manyti, kad tokia tėvų nuomonė gali būti susijusi su pačio vaiko nuomone, vaikas, grįžęs iš mokyklos, pasidalina savo mintimis, jausmais, patirtais išpūdžiais mokykloje. Pateikti duomenys parodo, kad nevisada mokytojai supranta ir toleruoja SUP mokinių.

Tyrimo metu norėta išsiaiškinti, ar mokytojai aiškiai perteikia dėstomo dalyko mokomąją medžiagą SUP mokiniui (žr. 22 pav.).



22 pav. Tėvų požiūris, ar mokytojai pakankamai aiškiai pateikia dėstomo dalyko mokomąją medžiagą (N=111)

Duomenys rodo, 64,9% respondentų teigia, kad SUP mokinys dėstomo dalyko medžiagą supranta tik iš dalies, 28,8% nurodo, kad supranta, 6,3 % apklaustųjų SUP vaikų tėvų norodo, kad nesupranta.

Galima konstatuoti tai, kad tokia tėvų nuomonė apie mokytoją yra pagrįsta ugdymo proceso organizavimu. Ar mokytojas geba atpažinti vaiko problemas, įvertinti jas ir pritaikyti ugdymo programą pagal jo poreikius. Ugdymo procese itin svarbu, kokį ryšį mokytojas sugeba užmegzti su SUP mokiniais. Mokytojo pareiga – ugdymo procesą užtikrinti, kad būtų tenkinami individualieji mokinių poreikiai. Labai svarbu darbą planuoti, numatyti grupines bei individualias veiklas, parinkti tinkamą mokymo medžiagą ir priemones. Tik tokiu darbo nuoseklumu mokytojas gali pakankamai aiškiai pateikti mokomąją medžiagą SUP mokiniui, kad jis ją suprastų ir išsimintų. Apibendrinant respondentų tyrimo duomenis, galima teigti, kad šių mokyklų mokytojai nevisada suplanuoja ugdymo turinį SUP mokiniui.

Respondentų klausta, ar mokytojai papildomai dirba su jūsų vaiku po pamokų (žr. 4 PRIEDAS).

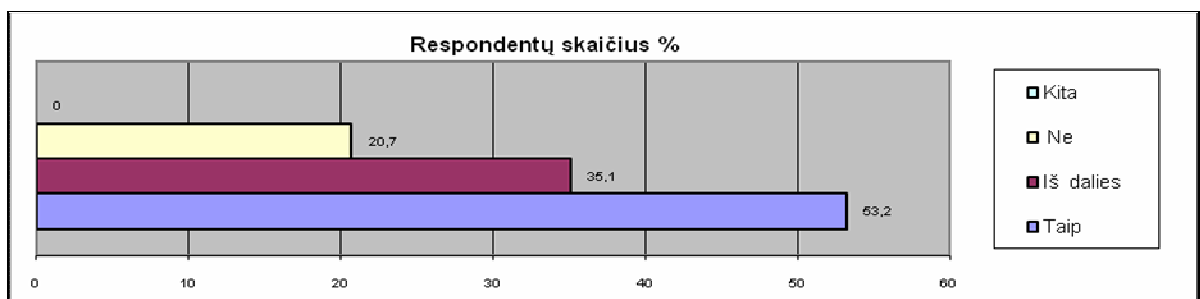
Daugiau kaip pusė (55,9%) respondentų teigia, kad mokytojai neskiria papildomai laiko po pamokų, 36,6% apklaustųjų teigia, kad papildomai dirba su vaiku, maža dalis (7,7%) respondentų nežino.

Tyrimo išsiaiškinta pagal kokias ugdymo programas yra ugdomi respondentų vaikai. Kokie pagalbos specialistai teikia pagalbą SUP vaikui mokykloje ir kaip patys respondentai vertina pagalbos specialistų darbą (žr. 4 PRIEDAS). Respondentai pateikė po kelis atsakymų variantus.

67% respondentų žino, kad jų vaikų taikomos modifikuotos programos. 29,7% apklaustųjų vaikai ugdomi pagal adaptuotas programas, 19,8% taikomos individualios programos, 5,5% respondentų nurodo, kad vaikai mokosi pagal bendrąją programą. Galima daryti prielaidą, kad tėvai dalyvauja ir spendžia kartu su mokyklos pedagogais, specialistais parenkant adekvačias ugdymo formas, metodus orientuotus į vaiko ugdymosi negalią ir realų pasiekimų lygį. Tėvams parašius raštišką sutikimą, jų vaikas gali būti ugdomas pagal individualiai pritaikytas bendrąsias, modifikuotas, adaptuotas programas. Programos yra ruošiamos tik keliems mėnesiams, jei vaikas padaro didesnę pažangą, ar nepadaro pažangos per numatytą laiką, programos yra peržiūrimos, analizuojamos ir taikomos kitos.

Pagal dabartinius švietimo sistemos darbą reglamentuojančius įstatymus mokyklų bendruomenės gali turėti tokius specialistus, kokių joms reikia, kurti mobiliąsias pagalbos grupes bei dirbti bendradarbiaujant. Ugdymo įstaigų specialistų dirbančių su šiais mokiniais labai svarbus vaidmuo tenka įvertinant ir tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. Iš apklausos duomenų matyti, kad pagalbos specialistus tėvai vertina palankiau nei mokytojus. Šių specialistų darbą respondentai vertina: 63,3% – teigiamai, 32,4% – iš dalies teigiamai, 6,3% – neigiamai. Kaip svarbiausius pagalbos specialistus respondentai nurodo: 73,9% – specialųjį pedagogą, 69,4% – logopedą, 38,7% – socialinį pedagogą, 36% – psichologą. Tėvai gana gerai žino kokie pagalbos specialistai teikia pagalbą jų vaikui. Tyrimo duomenys rodo, kad specialiųjų pedagogų, logopedų turi visos tirtos mokyklos, o psichologų, socialinių pedagogų, mokytojo padėjėjų yra ne visose. Galima teigti, kad Švietimo įstatyme reglamentuota teisė SUP mokiniams švietimo prieinamumą, užtikrinti pritaikančią mokyklos aplinką, teikiančią psichologinę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą užtikrinamas nepilnai.

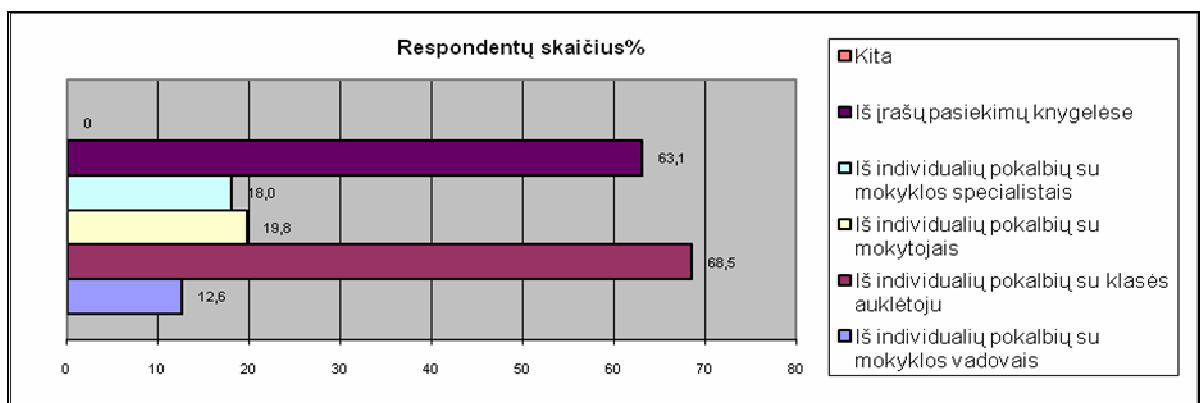
Tyrimo metu norėta išsiaiškinti respondentų nuomomę apie mokyklos vadovų skiriamą dėmesį SUP mokiniui (žr. 23 pav.).



23 pav. Mokyklos vadovų dėmesio SUP vaikų ugdymui vertinimas (N=111)

Pusė respondentų (53,2%) nurodo, kad mokyklų vadovai skiria dėmesį SUP mokinių ugdymui. 35,1% tyrime dalyvavusių tėvų mano, kad mokyklų vadovai tik iš dalies rodo dėmesį SUP mokiniams, 20,7% respondentų teigia, kad visai nejaučiantys dėmesio. Tai gali būti susiję su tuo, kad tėvai daugiausiai bendrauja su mokytojais, specialistais, klasės auklėtoju. Būtina pastebėti, kad mokyklos vadovų įtaka SUP mokinių ugdymui bendrojo lavinimo mokykloje yra didžiulė. Jie rūpinasi reikalingais ištekliais: žmogiškaisiais – specialiaisiais pedagogais, logopedais, psichologais, mokytojo padėjėjais, skatina pedagogus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo seminaruose. Vadovai rūpinasi materialiniais ištekliais: finansiniais, mokymo priemonės, technologijomis, kompiuterine technika. Kaip nurodo R. Kišonienė, R. Dudzinskienė (2008), nuolatinis mokyklos bendruomenės kompetencijų tobulinimas ir laiku teikiamos konsultacijos, pozityvus mokyklos vadovų požiūris į mokinius, turinčius specialiųjų poreikių, leis sėkmingai įgyvendinti keliamus tikslus ir subrandinti visavertę asmenybę.

SUP mokinių tėvų klausta, kaip sužinote apie vaiko ugdymo(si) pasiekimus (žr. 24 pav.).



24 pav. Tėvų informavimo apie vaiko ugdymo pasiekimus būdai (N=111)

Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

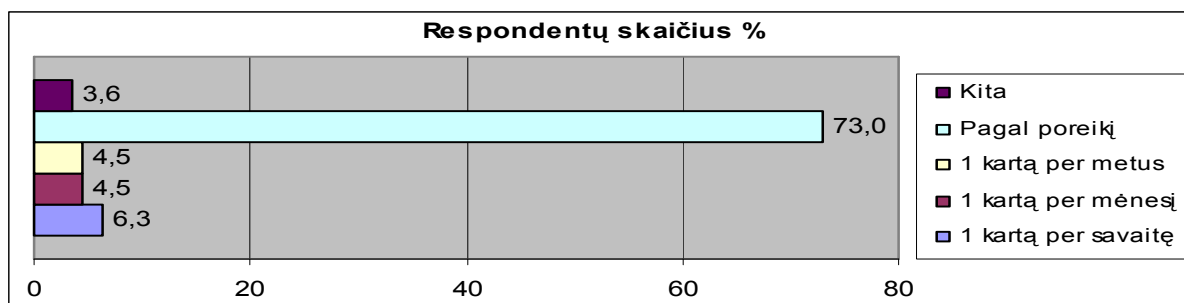
68,5% respondentų nurodo, kad informaciją apie vaikų ugdymą gauna iš individualių pokalbių su klasės auklėtoju, 63,1% teigia, kad iš rašytinių pasiekimų knygelėse, 19,8% respondentų nurodo, kad iš individualių pokalbių su mokytojais, 18% apklaustųjų tėvų teigia, kad bendrauja su mokyklos specialistais, 12,6% respondentų nurodo, kad kalbasi su mokyklos vadovais.

Apklausoje dalyvavusių mokyklų mokytojams bei pagalbos specialistams verta pagalvoti apie operatyvesnes informavimo formas, nes klasės auklėtojas gali tik perduoti gautą informaciją iš

ugdanciu mokytoju ir pagalbos specialistu, o pasiekimu knygeciu irasai – dažniausiai tik pažymiai be mokytojo komentaro, tėvams mažai ką pasako apie vaiko pasiekimus ar ugdymo(si) problemas.

Pasak D. Gedminienės, A.Gumuliauskiene (2008), tėvų informavimas – viena iš mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo formų. Jos efektyvumas turi įtakos ugdymo rezultatams, jei abi ugdymo institucijos siekia tų pačių tikslų. Tėvų informavimas apie moksleivių pasiekimus ir pažangumą turi tiesioginės įtakos ugdymo kokybei įgyvendinant savarankiško mokymosi namuose kontrolės bei pagalbos funkcijas.

Tyrimo metu norėta išsiaiškinti, kaip dažnai tėvai lankosi mokykloje (žr. 25 pav.).

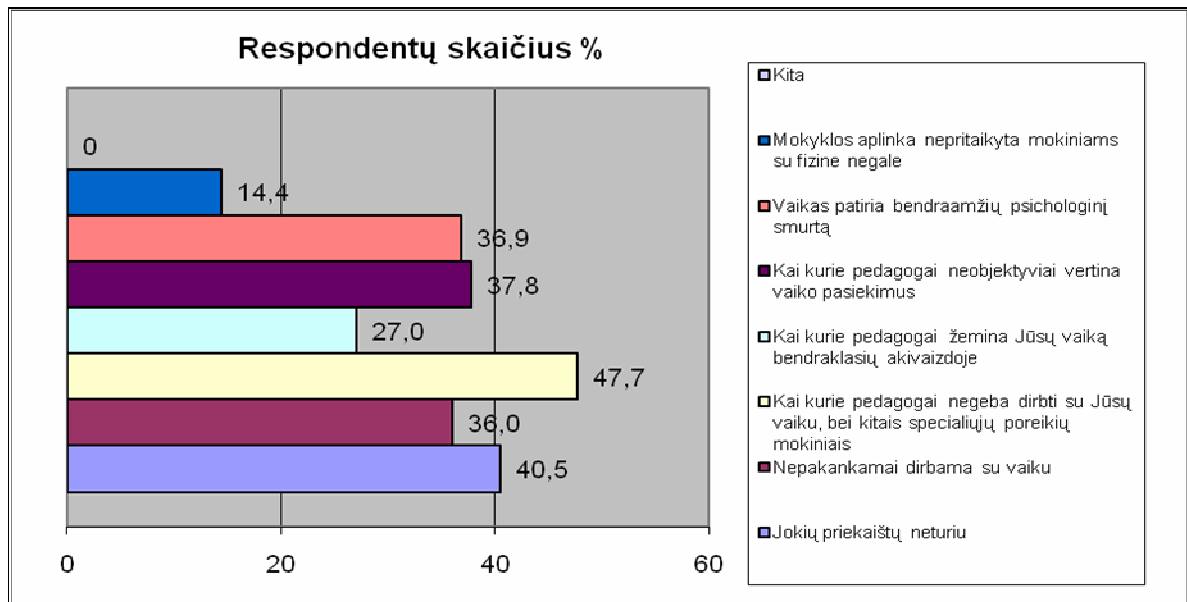


25 pav. Tėvų lankymosi mokykloje dažnumas (N=111)

Rezultai rodo, kad respondentai su mokytojais, specialistais bendrauja gana retai: 73% nurodo, kad pagal poreikį, 4,5% – 1 kartą per metus, tiek pat procentų respondentų teigia – 1 kartą per mėnesį. Tai rodo, kad labai mažai tėvų domisi savo vaiko problemomis, pasiekimais mokykloje. 6,3% respondentų nurodo, kad bendrauja su ugdytojais 1 kartą per savaitę. Galima teigti, kad šie tėvai domisi vaiko pasiekimų rezultatais, sėkmėmis ir problemomis, o taip pat bendradarbiauja su mokyklos pedagogais ir yra vaiko ugdymo(si) proceso dalyviais. 3,6% respondentų nurodo, kad visai nesilanko mokykloje, nenurodydami priežasčių. Kaip pastebėta, sėkmingos integracijos procese labai svarbus tėvų vaidmuo. Tėvų dalyvavimas SUP vaiko ugdymo procese, jų įtraukimas į bendrą ugdymo planą yra vienas iš pagrindinių sėkmingo darbo veiksnių. Tėvai turėtų aktyviai bendradarbiauti su mokyklos pedagogais, specialistais, įsitraukti į vaikų ugdymo procesą ir kartu su visa bendruomene spręsti išskylančias problemas. Gana dažnas reiškinys, kad nemažai specialiųjų poreikių mokinių yra iš asocialių arba nepilnų šeimų. Apklausos duomenys rodo, kad net 36% gyvena nepilnose šeimose. Šitas šeimas labai sunku ar net visiškai neįmanoma įtraukti į ugdymo procesą. Pasitaiko tėvų, kurie yra nusivylę ir nieko nesitiki iš savo vaikų. Tokie tėvai būna pasyvūs, nesuvokia savo vaidmens. Juos

būtina padrašinti, paskatinti, kviesti į mokykloje vykstančius renginius, pokalbius, vaikų pasiekimų aptarimus. Kaip nurodo A. Ališauskas (2002), sąveika dažnai yra svarbesnė už turinį. Tai reiškia, kad ugdytinio ir ugdytojų (pedagogų, tėvų ir kt.) savitarpio santykiai yra svarbiausias ugdymosi veiksnys.

Respondentų buvo klausta, *su kokiomis problemomis susidūrė vaikui mokydami bendrojo lavinimo mokykloje* (žr. 26 pav.).



26 pav. Tėvų požiūriu iškylančios problemos ugdantis SUP vaikui mokykloje (N=111)

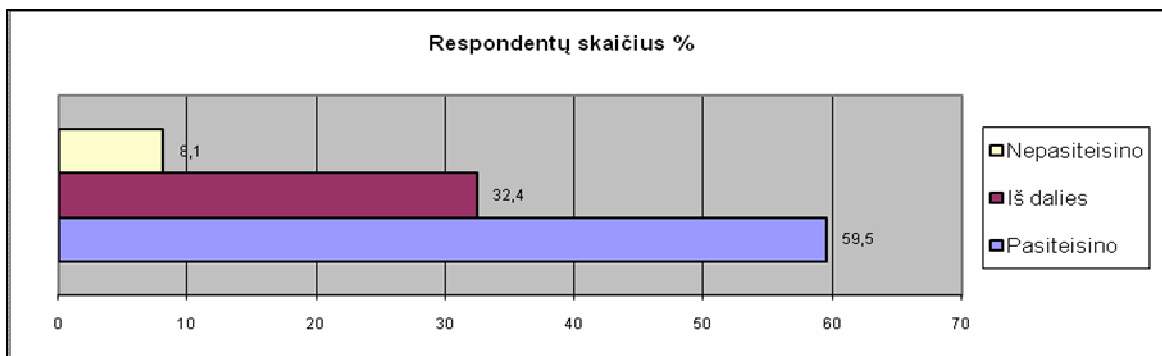
Pastaba: dauguma respondentų pateikė po kelis atsakymų variantus.

Tyrimo rezultatai rodo, kad labiausiai respondentams yra aktualūs mokinių ir mokytojų santykiai. Anksčiau minėta, kad pusė (50,5%) respondentų SUP mokinių ir mokytojų santykius laiko patenkinamais. Apklausos duomenys rodo, kad problematiškiausios minėtų santykių sritys yra pasiekimų vertinimas. 37,8% apklaustųjų tėvų mano, kad jų vaikų pasiekimus mokytojai vertina neobjektyviai, 36% nurodo, kad mokykloje nėra psichologo, mokytojo pagalbininko. 27% respondentų nurodo, kad kai kurie mokytojai žemina jų vaikus bendraklasių akivaizdoje. Net 47,7% mano, jog kai kurie pedagogai nesugeba dirbti su SUP mokiniais. 36,9% respondentų nurodo, kad jų vaikai patiria bendraamžių psichologinį smurtą, su jais nenorima draugauti, yra šaipomasi, 14,4% nurodo, kad mokyklos aplinka nėra pritaikyta mokiniams su fizine negalia. 40,5% respondentų – jokių priekaištų neturi.

Norėta išsiaiškinti, ar respondentai patartų kitiems tėvams, kad jų vaikas, turintis SUP, būtų ugdomas bendrojo lavinimo mokykloje (žr. 4 PRIEDAS).

75,7% respondentų teigia, kad patartų, 9% norodo, kad nepatartų. 15,3% apklaustųjų mano, kad tėvai turi patys spėsti, kur turėtų būti ugdomas jų vaikas.

Tyrimu norėta išsiaiškinti, ar pasiteisino tėvų lūkesčiai, vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje (žr. 27 pav.).



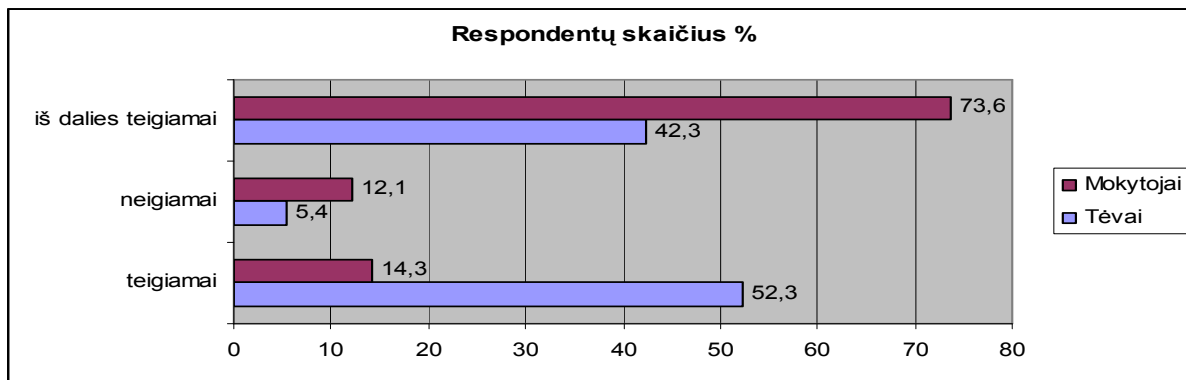
27 pav. Tėvų požiūris į SUP mokinių integracijos procesą (N=91)

Gauti duomenis rodo, daugiau pusė (59,5%) tėvų teigiamai vertina SUP mokinių integraciją į bendrojo lavinimo mokyklas ir nurodo, kad jų lūkesčiai pasiteisino, 32,4% respondentų nurodo, kad pasiteisino iš dalies, tik 8,1% apklaustųjų tėvų teigia, kad yra nusivylę integracijos procesu jų vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje. Galima daryti prielaidą, kad šių respondentų vaikai bendrojo lavinimo mokyklose liko neišgirsti, nesuprasti ir susiduria su anksčiau išvardintomis problemomis.

Apibendrinant SUP mokinių tėvų apklausos rezultatus galima teigti, jog tėvai gana gerai informuojami apie SUP mokinių integravimo galimybes, bei taikomas programas, tačiau jiems trūksta informacijos apie pedagogų darbą su vaikais. Mokyklų vadovams, pedagogams bei specialistams reikia ieškoti operatyvesnių, įvairesnių tėvų informavimo ir bendravimo formų su specialiujų poreikių turinčiais mokinių tėvais.

2.5. Tėvų ir mokytojų apklausos rezultatų palyginimo analizė

Analizuojant atskirų respondentų grupių (tėvų ir mokytojų) atsakymus tikslinga palyginti gautus rezultatus (žr. 28 pav.).



28 pav. Respondentų grupių nuomonės apie SUP mokinių integraciją: mokytojai (N=91), SUP mokinių tėvai (N=111)

Tyrimo rezultatai rodo, kad tėvai SUP mokinių integraciją vertina pozityviau nei mokytojai. Galima daryti prielaidą, kad tėvai džiaugiasi, kad jų vaikai ugdomi bendrose klasėse, yra arčiau namų. Vis tik kylančios problemos įtakoja daugiau kaip trečdalis (42,3%) tėvų ir daugumos mokytojų (73,6%) vertinimą *iš dalies teigiamai*. Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad tokia tėvų ir mokytojų nuomonė gali būti įtakota pamokose kylančių sunkumų.

Labai svarbi SUP mokinių ugdymo sąlyga yra mokytojų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas. Dauguma (71,2%) apklausoje dalyvavusių mokytojų teigia, kad su SUP mokinių tėvais bendrauja pagal poreikį (t.y. nesistemiškai). Panašiai (89%) tyrime dalyvavusių tėvų nurodo, kad su mokytojais bendrauja pagal poreikį.

Abiejų grupių respondentai gerai žino, kokie pagalbos specialistai dirba mokyklose. Specialiuosius pedagogus paminėjo 73,9 % tėvų ir 69,4 % mokytojų, logopedus žino 69,4 % tėvų ir 71,2 % mokytojų. Šių specialistų mokyklose yra daugiausiai, todėl anketose tiek tėvai, tiek mokytojai juos pažymėjo daugiau nei psichologų ar mokytojo padėjėjų.

Tėvų teigimu informaciją apie vaikų ugdymą daugiausiai (68,5%) gauna iš įrašų pasiekimų knygelėse, 63,1% apklausoje dalyvavusių SUP tėvų nurodo iš klasės auklėtojo pateiktos informacijos. Remiantis šiais duomenimis galima teigti, kad tėvų gaunama informacija apie vaikų ugdymą yra epizodiška, nepilna. Sistemingai lankydami pas pagalbos specialistus ir mokytojus, SUP mokinių

tėvai gautų daugiau ir tikslesnės informacijos, labiau suprastų mokytojams kylančias problemas ir galėtų labiau prisidėti prie ugdymo kokybės gerinimo.

Abiejų respondentų grupių klausta, kokias jie mato didžiausias SUP mokinių ugdymo problemas. Dauguma (87,9%) mokytojų akcentavo, kad minėtiems mokiniams klasėje reikia išskirtinio dėmesio, iškyla elgesio problemų, 82,4% pedagogų nurodo, kad sunku dirbti su mokiniais, kurie ugdomi pagal skirtingas programas. 53,8% apklausoje dalyvavusių mokytojų nurodo, kad klasėse yra per didelis mokinių skaičius.

Didžiausias problemas 47,7% apklausoje dalyvavusių tėvų nurodo, kad kai kurie pedagogai nesugeba dirbti su SUP mokiniais, 37,8% tėvų teigia, kad mokytojai neobjektyviai vertina šių mokinių pasiekimus, 36% respondentų mano, kad mokytojai nepakankamai dirba su SUP vaiku.

Minėtos respondentų nuomonės iš skirtingų pozicijų parodo, kad daugiausiai problemų kelia ne pati SUP mokinių integracija, o sudėtingas darbas pamokose ir nepakankamai efektyvi pagalba mokytojui ir mokiniui.

Trečdalis visų respondentų įvardino, kad SUP mokiniai patiria smurtą iš kitų vaikų. Taip mano 33% mokytojų ir 36,9% tėvų.

Apibendrinant galima teigti, kad tėvai ir mokytojai iš esmės pritaria SUP mokinių ugdymui bendrojo lavinimo mokyklose. Efektyvesnis mokytojų, specialistų ir tėvų bendravimas ir bendradarbiavimas sudarytų geresnes galimybes spręsti kylančias problemas.

IŠVADOS

Teorinės dalies:

1. Specialiųjų poreikių mokinių integraciją Lietuvoje reglamentuojantys įstatymai, teisės aktai, programos, tarptautiniai dokumentai ir deklaracijos, apibrėžia SUP vaikų teisę ugdytis pasirinktoje ugdymo institucijoje, suteikia sąlygas tenkinti individualius ugdymo(si) poreikius, skatina užtikrinti integracijos kokybę.

2. Bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų pasirengimas ir geranoriška pedagogų nuostata padeda užtikrinti sėkmingą specialiųjų poreikių vaikų integraciją. Svarbūs: mokytojo požiūris į SUP mokinius, gebėjimai, asmens savybės, profesinis pasirengimas, meistriškumas, darbo patirtis, veiklos planavimas ir bendradarbiavimas su mokyklos specialistais.

3. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas padeda geriau įvertinti SUP vaikų gebėjimus, suprasti jų problemas, užtikrinti ugdymo ir integravimo kokybę. Svarbu, kad tėvai būtų aktyvūs šio proceso dalyviai. Bendradarbiavimas turi būti pagrįstas pasitikėjimu, esminis bendradarbiavimo principas – tėvai lygiaverčiai partneriai integracijos procese.

Empirinės dalies:

4. Tirtose mokyklose gerai realizuojamos teisės aktų nuostatos, reglamentuojančios SUP mokinių ugdymą (sudarytos galimybės ugdyti SUP mokinius visiškos integracijos forma, taikomos šiems mokiniams palengvintos programos, užtikrinama specialistų pagalba).

5. Pedagogams trūksta žinių apie SUP mokinių ugdymą. Dauguma apklaustųjų mokytojų informaciją apie SUP mokinių ugdymą gauna iš mokyklos specialistų bei kolegų, todėl yra labai svarbu ar mokyklose yra pagalbos specialistai, ar mokytojai bendradarbiauja su jais bei kolegomis.

6. Pagrindinės problemos su kuriomis susiduria mokytojai ugdydami SUP mokinius yra: laiko stoka pamokoje šiems mokiniams, reikalingas papildomas dėmesys, didelis mokinių skaičius klasėje, nedrausmingas šių mokinių elgesys, pagalbos mokytojui trūkumas. Daugelis ugdytojų pageidautų, kad šiuos mokinius atskiroje klasėje ugdytų specialistai.

7. Viena iš šiandieninių integracijos problemų: mokytojai nepakankamai dalijasi atsakomybe su tėvais. Neretai SUP mokinių tėvai ugdymo procese užima stebėtojų vaidmenį, dėl to, kad jiems trūksta mokyklos bendruomenės paramos, nesijaučia pajėgus padėti savo vaikui.

8. Pagrindinės problemos su kuriomis susiduria SUP mokinių tėvai jų vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje yra: visos mokyklos bendruomenės požiūris į SUP mokinį, neobjektyvus šių

vaikų pasiekimų vertinimas, pedagogų negebėjimas dirbti su SUP mokiniais, šių vaikų žeminimas bendraklasių akivaizdoje.

9. SUP mokinių tėvai bendrauja su mokyklos bendruomene, dalinasi atsakomybe, sprendžia problemas susijusias su jų vaikų specialiųjų poreikių tenkinimu, tačiau, tai yra tik pavieniai atvejai.

10. Tyrimas atskleidė, SUP mokiniai ugdydamiesi kartu su bendraamžiais įgyja daugiau žinių išsiugdo didesnę savigarbą, bei įgyja didesnę motyvaciją dalyvauti ugdymo procese. Kita vertus šie mokiniai neretai yra atstumiami bendraamžių, patiria psichologinį smurtą.

Atlikus tyrimą, paaiškėjo, kad hipotezė – pedagogų ir tėvų pozityvus požiūris į integraciją ir jų tarpusavio bendradarbiavimą sąlygotų sėkmingesnę specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje – pasitvirtino tik iš dalies.

REKOMENDACIJOS

Siekiant tobulinti specialiųjų poreikių mokinių integraciją ugdymo institucijose ir keičiant pedagogų bei SUP mokinių tėvų požiūrį į šių vaikų ugdymą kartu su bendraamžiais, bendrojo lavinimo mokyklų bendruomenei siūloma.

Pedagogams:

- nuolat konsultuotis su pagalbos mokytojui ir mokiniui specialistais SUP mokinių ugdymo klausimais, ieškoti naujų darbo būdų ir metodų, kurių pagalba SUP mokiniai, galėtų sėkmingiau įsisavinti individualią ugdymo programą;
- daugiau dėmesio skirti pedagogų kvalifikacijos tobulinimui specialiojo ugdymo srityje;
- ieškoti naujų tėvų įtraukimo į vaikų ugdymo proceso, informacijos suteikimo, pasikeitimo būdų ir formų (rengti atviras mokytojų ir specialistų pamokas, individualius pokalbius, susitikimus, parengti patarimus tėvams), bendrauti su tėvais kaip su lygiaverčiais partneriais.

SUP mokinių tėvams:

- daugiau ir aktyviau bendradarbiauti su savo vaiko mokytojais, domėtis vaiko ugdymo(si) pasiekimais, veikla.
- atsakingiau žiūrėti į dalyvavimą mokyklos susirinkimuose, renginiuose, vaiko pasiekimų aptarimuose;
- skatinti SUP mokinių tėvus burtis ir dalyvauti tėvų komitetų veikloje.

Mokyklos vadovams:

- dar prieš priimant specialiųjų poreikių vaikus į bendrojo lavinimo mokyklų klases, būtina rengti konsultacijas, susirinkimus negalių neturintiems vaikams, jų tėvams, siekiant pakeisti nuostatas ir požiūrį į sutrikimų turinčius vaikus;
- kartu su kitų mokyklų vadovais bei švietimo specialistais analizuoti ir vertinti SUP mokinių integracijos situaciją, siekti šių mokinių ugdymo kokybės;
- siekti, kad per informavimo priemones (mokyklų interneto tinklapiai, spauda, lankstinukai) būtų skleidžiama informacija apie SUP mokinių integraciją, akcentuojamos šio proceso teigiamos pusės.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Ališauskas, A. (1996). *Vaikų vystymosi ypatingumų pažinimas ir įvertinimas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Mokomoji knyga. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Ališauskienė, S. (Tyr. vad.). (2003). *Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė ugdymo institucijose*. Tyrimo ataskaita. LR švietimo ir mokslo ministerija, Šiaulių universitetas. (p. 36).
4. Ambrukaitis, J. (1999). Pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją. *Specialusis ugdymas*, 2, p. 24 – 37.
5. Ambrukaitis, J. (Red.) (1998). Ališauskas, J. *Specialieji mokymosi poreikiai: pažinimas ir įvertinimas bendrojo lavinimo mokyklose*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
6. Ambrukaitis, J. (Red.) (2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė. Tarptautinės mokslinės tezės. Ambrukaitis, J. *Asmenų formuojančių ir įgyvendinančių specialiojo ugdymo politiką regioniniu (apskritis) lygiu, požiūris į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo problemas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
7. Ambrukaitis, J. Budrienė, G. Bagdonienė, V. ir kt. (1996). Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu atliktas tyrimas. *Pedagogų profesinės kompetencijos vertinimas specialiųjų poreikių vaikų (ugdymo plėtros) aspektu*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
8. Ambrukaitis, J. Ruškus, J. (2003). Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės identifikavimas. *Specialusis ugdymas*, 2(9), p. 61 – 72.
9. Ambrukaitis, J. (Red.) (2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė. Tarptautinės mokslinės tezės. Melienė R. *Specialiųjų ugdymo (si) poreikių mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius: tėvų ir pedagogų požiūrių divergencija*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
10. Armonavičiūtė, A. (1998). *Ugdymo samprata*. Mokymo priemonė. Vilnius: Vilniaus universitetas.
11. Bagdonas, A. (1994). *Specialiojo ugdymo sistemos metmenys*. Socialinės rehabilitacijos organizaciniai aspektai. Vilnius: Vilniaus universitetas.
12. Bagdonas, A. (Sud.) (1995). *Mokymosi negalės*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
13. Barkauskaitė, M. (2001). *Paaugliai: Sosiapedagoginė dinamika*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.

14. Bagdonas, J. Brazauskaitė, A. Gevorgianienė V. ir kt. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos*. Ataskaita. Švietimo ir mokslo ministerijai. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/SPVIP_ataskaita.doc
15. Bakanovienė T. (2008). Mokytojų, ugdančių matematikai gabius mokinius, pedagoginių kompetencijų poreikiai: empirinis tyrimas. *Mokytojų ugdymas*, 10, p. 26 – 38.
16. Bitinas, B. (1995). *Auklėjimo procesas*. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
17. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
18. Butkienė, G. Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
19. Daukšaitė, L. (2008). *Kaip padėti vaikams priimti savo bendraamžius turinčius neįprastų bruožų*. Metodinės rekomendacijos pedagogams apie tolerancijos ugdymą klasėje. Vilnius: Petro ofsetas.
20. Dapkienė, S. (2002). *Klasės auklėtojai ir tėvai – partneriai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
21. Dobranskienė R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba: monografija*. Šilutė: Prūsija.
22. Dėl pradinio ir pagrindinio ugdymo programų patvirtinimo. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: [http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2008-08-26-ISAK-2433\(1\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2008-08-26-ISAK-2433(1).doc)
23. Dėl specialiojo ugdymo skyrimo tvarkos. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/00_1056.htm.
24. Dėl švietimo įstaigos specialiojo ugdymo komisijos sudarymo ir organizavimo tvarkos. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: http://www.zpm.ku.lt/files/other/spec_poreikiu_tvarka.doc.
25. Dėl asmens specialiųjų poreikių įvertinimo tvarkos. [žiūrėta 2009-12-05]. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_1?p_id=110552&p_query=>.
26. Elijošienė, I. (1998). *Vaikai, turintys intelekto sutrikimų*. Specialiųjų poreikių vaikai. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
27. Fox, G. (2002). *Supporting Children with Behaviour Difficulties. A Guide for Assistants in Schools*. London: FiSH Books.
28. Galkienė, A. (2001). *Keli integruoto ugdymo aspektai*. Metodinių straipsnių rinkinys. Vilnius: Viltis.
29. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
30. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Mokomoji knyga. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
31. Galkienė, A. (2006). Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, išūčiai integruoto ugdymo paradigmai Lietuvoje. *Pedagogika*, 84, p. 147.

32. Gedminienė, D. Gumuliauskienė, A. (2008). Ugdymo kokybės vertinimas bendrojo lavinimo mokykloje: mokytojų ir mokinių požiūris. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 21, p.85.
33. Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji vaikai. Specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma litera.
34. Jovaiša, L. (1995). *Hodegetika. Auklėjimo mokslas*. Vilnius: Agora.
35. Jovaiša, L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
36. Jovaiša, L. Vaitkevičius, J. (1987). *Pedagogikos pagrindai*. Kaunas: Šviesa.
37. Jonsoon, T. (1995). *Naujosios specialiųjų mokymosi poreikių vaikų ugdymo strategijos: ypač besivystančiose šalyse*. Švietimo naujovės. Vilnius: Leidybos centras.
38. Juodraitis, A. (1994) Kai kurių specialiųjų poreikių vaikų integracijos problemų sprendimų aspektai užsienio šalyse. Mokslinio metodinio seminaro medžiaga. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
39. Kišonienė, R. Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio turinio individualizavimas*. Rekomendacijos mokytojams ugdantiems skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. Vilnius: VIA RECTA.
40. Kvieskienė G. (2003). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: VPU leidykla.
41. Koršunovė U. (2008). *Bendradarbiavimo galimybės mokykloje teikiant psichologinę pedagoginę pagalbą mokiniams*. Vilnius: Petro ofsetas
42. Kasparavičienė, G. Sabaliauskienė, R., Rimkienė R. (2008). *Jūs ne vieni*. Šeimoms auginančioms specialiųjų poreikių vaikus. Vilnius: Petro ofsetas
43. Labienė, R. Aidukienė, T. (Sud.) (2003). *Inkliuzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje*. Vilnius: Presvika.
44. Labienė, R. Aidukienė, T. (Sud.) (2003). *Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse gairės*. Šiaurės ir Baltijos šalių projektas „Mokykla visiems“. Vilnius: Presvika.
45. Laužikas, J. (1993). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
46. Laužikas, J. (1993). *Mokinių pažinimas ir mokymo diferencijavimas*. Kaunas: Šviesa.
47. Lapinskienė, B. (1998). Neigaliųjų meninis ugdymas: psichologinė reabilitacijos ir socializacijos galimybės. *Mokslinė praktinė konferencija Meno įtaka neigaliųjų kūrybiniai raiškai*. Panevėžys, 1998 m. balandžio 24.
48. Lietuvos Respublikos Konstitucija. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą:<
<http://www3.lrs.lt/home/Konstitucija/Konstitucija.htm>>.

49. Lygių galimybių įstatymas. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: < http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=276095 > .
50. Miltenienė, L. Ruškus, J. Ališauskas, A. (2003). Tėvų, auginančių specialiųjų ugdymosi poreikių turintį vaiką, nuostatų į dalyvavimą ugdymo procese struktūra ir raiška. *Specialusis ugdymas*, 2(9), p. 24 – 37.
51. Narkevičienė, B. Almonaitienė, J. Janilionis V. (2002). Itin gabių vaikų ugdymo situacijos Lietuvoje analizė. Tiriamojo darbo ataskaita. Vilnius. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/Idalis_gabiu.doc.
52. Petrulytė, A. (2003). Jaunesnio paauglio socialinė raida. Vilnius: VPU leidykla.
53. Reardon, B. (1999). *Tolerancija – taikos pradžia*. Vadovas rengiantiems mokytojams. Vilnius: Vyturys.
54. Ruškus, J. (1998). Pedagoginiai santykiai su neįgaluoju vaiku socialinėje ir psichologinėje perspektyvoje: nuo atmetimo link kooperacijos. *Specialusis ugdymas*, 1, p.50 – 55.
54. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
55. Rūgevičienė, R. (2008). Netradicinių bendradarbiavimo formų įvairovė. *Jaunasis mokslininkas*. Socialiniai mokslai. p. 298.
56. Sadauskienė, R. (2009). Specialiųjų poreikių mokinių ugdymo kokybės užtikrinimas bendrojo lavinimo mokykloje. Referatas, p. 5.
57. Salamankos deklaracija. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/strategija/docs/vssi/090219/2%20sekcija/taidukiene_2009-02-19_VPU.pdf>.
58. Santrock, J.W., Yuseen, S.R. (1992). *Child Development*. Fifth edition USA: Wm.C. Brown publishers.
59. Specialiojo ugdymo įstatymas. [žiūrėta 2009-12-05]. Prieiga per internetą: < http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_l?p_id=69873>.
60. Šalkauskis, S. (1991) (T 1). Raštai. Filosofijos ir pedagogikos terminija. Vilnius: Mintis.
61. Švietimo įstatymas. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą:< http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_l?p_id=279441&p_query=&p_tr2=>.
62. Vaitkevičiūtė, V. (2002). Tarptautinis žodžių žodynas. Vilnius: Žodynas.
63. Vabalas – Gudaitis, J. (1983). *Psichologijos ir pedagogikos straipsniai*. Vilnius: Mokslas.
64. Vanier, J. (1998). *Bendruomenė atleisti ir švęsti*. Vilnius: Vyturys.

65. Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: <http://www.nplc.lt/sena/nj/Dokumentai/Liet_teis_aktai/LR_vaiko%20teisiu_apsaugos_pagrindu_istatymas.htm>.
66. Vaiko gerovės valstybės politikos strategija. [žiūrėta 2009-12-05] Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=250552&p_query=&p_tr2=>.
67. Ziots, P. (1997). *Inclusion: Closing the impossible dream? Maybe. Inklusion strategies for students with leaning and behavioue problems: perspectives, exeriences, and best practices*. PRO-ED, Inc. Austin, Texas.
68. Zaleckienė, I. (1994). *Moksleivių papildomas ugdymas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis institutas.
69. Žadeikienė, L. (1990) *Studentas ir delikventus paauglys*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis institutas.
70. Želvys, R. (1995). *Bendravimo psichologija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.

PRIEDAI

Baigiamojo darbo: „Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integracija bendrojo lavinimo mokykloje: pedagogų ir tėvų požiūrio aspektu“

ANKETA

Mokytojams

Šia anketa siekiama išsiaiškinti Jūsų, gerbiami mokytojai, nuomonę apie specialiųjų poreikių mokinių integracijos procesą į bendrojo lavinimo mokyklas.

Anketa yra anoniminė (nereikia nurodyti vardo, pavardės). Svarbi tik Jūsų nuomonė, požiūris ir patirtis.

Iš anksto dėkoju Jums už sugaištą laiką pildant anketa.

(Žymėjimo pavyzdys Ø)

Žinios apie Jus:

Lytis: <input type="radio"/> Moteris <input type="radio"/> Vyras	Jūsų amžius <input type="radio"/> Iki 30 <input type="radio"/> Nuo 30 iki 40 <input type="radio"/> 40-50 <input type="radio"/> Virš 50	Jūsų darbo stažas? <input type="radio"/> Iki 5 metų <input type="radio"/> 5-10 metų <input type="radio"/> 10-15 metų <input type="radio"/> Daugiau nei 15 metų
---	---	---

Žinios apie mokyklą, kurioje dirbate:

Mokykla, kurioje dirbate yra: <input type="radio"/> Mieste <input type="radio"/> Kaime	Jūsų mokykloje mokinių yra: <input type="radio"/> Iki 100 <input type="radio"/> Nuo 100 iki 200 <input type="radio"/> Nuo 200 iki 300 <input type="radio"/> Nuo 300 iki 400 <input type="radio"/> Nuo 400 iki 500 <input type="radio"/> Nuo 500 iki 600 <input type="radio"/> Nuo 600 iki 700 <input type="radio"/> Nuo 700 iki 800 <input type="radio"/> Daugiau nei 800	Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, skaičius Jūsų mokykloje: (įrašykite) _____ <hr/> <input type="radio"/> Nežinau
---	---	---

1. Kaip Jūs vertinate specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje?

- Teigiamai Iš dalies teigiamai Neigiamai
 Kita _____

2. Kaip manote, ar lengva specialiųjų poreikių mokiniui integruotis į bendrojo lavinimo mokyklą?

- Labai paprasta Išskyla nedidelių problemų Problemų neiškyla
 Kita _____

3. Jūsų požiūris į specialiųjų poreikių mokinių?

- Išskiriate ji iš kitų mokinių Neišskiriate Skiriate daugiau dėmesio
 Kita _____

4. Kokiais raidos sutrikimais specialiųjų poreikių mokiniai ugdomi Jūsų mokykloje?

(pažymėkite vieną ar keletą)

<input type="radio"/> Intelektu sutrikimais <input type="radio"/> Specifiniais sutrikimais <input type="radio"/> Su emocijų ir elgesio sutrikimais <input type="radio"/> Kalbos ir komunikacijos sutrikimais <input type="radio"/> Klausos sutrikimais	<input type="radio"/> Regos sutrikimais <input type="radio"/> Fiziniais, judėjimo sutrikimais <input type="radio"/> Neurologiniais, somatiniais sutrikimais <input type="radio"/> Kompleksiniais sutrikimais <input type="radio"/> Kitais raidos ir mokymosi sutrikimais
--	--

Nežinau

5. Kur Jūsų nuomone, turėtų būti ugdomi specialiųjų poreikių mokiniai?

- Bendrojo lavinimo mokyklos bendroje klasėje su visais mokiniais
- Bendrojo lavinimo mokyklos atskiroje klasėje ugdomi specialiojo pedagogo
- Bendrojo lavinimo mokyklos bendroje klasėje su mokytojo pagalbiniu
- Dalį pamokų bendroje klasėje, dalį pamokų su specialiuoju pedagogu ar logopedu
- Namuose ateinančių pedagogų
- Specialioje mokykloje
- Kita _____

6. Ar Jūs turite pakankamai žinių dirbti su specialiųjų poreikių mokiniais?

- Turiu pakankamai Trūksta žinių
- Kita _____

7. Kokių būdu gaunate informacijos apie specialiųjų poreikių mokinio ugdymą?

- Vykstate į seminarus
- Dalinatės informacija su kolegomis
- Bendradarbiaujate su mokyklos pagalbos mokiniui ir mokytojui specialistais
- Savarankiškai studijuojat metodinę literatūrą
- Kita _____

8. Kokias ugdymo turinio programas taikote specialiųjų poreikių mokiniui pamokoje?

- Modifikuotą programą Individualią programą
- Adaptuotą programą Diferencijuojant ugdymo turinį
- Kita _____

9. Kaip Jūs manote, ar specialiųjų poreikių mokinys pakankamai įsisavina mokomąją medžiagą pamokos metu?

- Taip Ne
- Aiškinama papildomai (individualiai)
- Kita _____

10. Ar skiriate papildomai laiko (po pamokų) specialiųjų poreikių mokiniui?

- Taip Ne
- Kartais Ne
- Kita _____

11. Kaip dažnai bendraujate su specialiųjų poreikių mokinių tėvais?

- 1 kartą per savaitę 1 kartą per metus
- 1 kartą per mėnesį Pagal poreikį
- Kita (nurodykite) _____

12. Kaip Jūs manote, ar specialiųjų poreikių mokinių tėvai pakankami laiko skiria mokiniui ruošiant namų užduotis namuose?

- Skiria pakankamai Nesidomi vaiko
- Skiria per mažai laiko pasiekimais
- Visai neskiria

13. Kokie pagalbos mokiniui ir mokytojui specialistai teikia pagalbą specialiųjų poreikių mokiniams Jūsų mokykloje?

- Specialusis pedagogas Socialinis pedagogas
- Logopedas Mokytojo padėjėjas
- Psichologas
- Kita _____

14. Ko reikia, kad mokytojas, dirbdamas su specialiųjų poreikių mokiniais, pasiektų geresnių ugdymo(si) rezultatų?

- Teigiamo požiūrio į specialiųjų poreikių vaikus, noro padėti šiems mokiniams
- Nuolat kelti savo pedagoginę kvalifikaciją
- Nuolatinio bendravimo ir bendradarbiavimo su specialiųjų poreikių mokiniais ir jų tėvais, kolegomis
- Nuolatinio bendravimo ir bendradarbiavimo su pagalbos mokiniui ir mokytojui specialistais
- Kita _____

15. Ar mokykloje analizuojami specialiųjų poreikių mokinių ugdymo(si) pasiekimai?

- Mokytojų tarybos posėdžiuose
- Specialiojo ugdymo komisijoje posėdžiuose
- Metodinių grupių pasitarimuose
- Kitur _____

16. Ar Jūsų mokykloje sudarytos galimybės pedagogams tobulinti kvalifikaciją?

- Taip ○ Ne
- Kita _____

17. Ar Jūs dalyvaujate kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, skirtuose darbui su specialiųjų poreikių mokiniais?

- Taip ○ Ne
- Kita _____

18. Išvardinkite teigiamus specialiųjų poreikių mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje aspektus:

- Šie mokiniai nesijaučia kuo nors išsiskiriantys iš kitų (visi mokosi kartu)
- Specialiųjų poreikių vaikai mokyklos bendruomenėje jaučiasi saugūs ir (nepatiria fizinio ar psichologinio smurto)
- Pedagogai geba dirbti su šiais mokiniais
- Tėvai neišgyvena dėl to, kad jų vaikas lanko specialiąją mokyklą (negyvena atskirai)
- Nėra nieko pozityvaus
- Kita _____

19. Išvardinkite, kokios problemos iškyla specialiųjų poreikių moksleivių integracijos procese?

- Pedagogams trūksta specialaus paruošimo
- Per didelis mokinių skaičius klasėje
- Specialiųjų poreikių mokiniai klasėje sukelia sunkumų (jiems reikia išskirtinio dėmesio, iškyla elgesio problemų, ir tai įtakoja visos klasės mokinių darbingumą)
- Nepakankamai efektyvus specialistų komandinis darbas (specialusis pedagogas, logopedas, psichologas)
- Mokykloje nėra mokytojo pagalbininko
- Pedagogams sunku pamokos metu dirbti su mokiniais, kuriems pritaikytos skirtingos ugdymo(si) programos
- Dažnai specialiųjų poreikių mokiniai kolektyve jaučiasi atstumti, trūksta tolerancijos šių mokinių atžvilgiu
- Mokiniai nepakankamai aprūpinti mokymosi priemonėmis
- Kita _____

20. Jūsų nuomone, ar šiandieninėje mokykloje yra pasiteisinęs specialiųjų poreikių mokinių integracijos procesas į bendrojo lavinimo mokyklas?

- Taip
- Ne
- Kita _____

Dėkoju už bendradarbiavimą!

Baigiamojo darbo: „Specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokinių integracija bendrojo lavinimo mokykloje: pedagogų ir tėvų požiūrio aspektu“

ANKETA

Tėvams

Gerbiami Tėveliai,

Specialiųjų poreikių vaikų integracija bendrojo lavinimo ugdymo sistemoje yra vertinama nevienareikšmiškai. Šiuo metu yra dvi specialiųjų poreikių vaikų ugdymo galimybės – ugdyti vaikus specialiose arba bendrojo ugdymo įstaigose. Teisę rinktis turi tėvai (globėjai). Sutinkama įvairių nuomonių, tačiau ypatingą vaidmenį vaidina šeima. Būtų malonu sužinoti Jūsų asmeninę nuomonę apie specialiųjų poreikių vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą. Jūsų atsakymai į šios anketos klausimus padės išsiaiškinti specialiųjų poreikių moksleivių integracijos bendrojo lavinimo mokyklose ypatumus, teigiamus ir neigiamus šio proceso organizavimo aspektus.

Apklausa yra anoniminė, todėl Jūsų atsakymai niekur nebus skelbiami ir neturės įtakos Jūsų vaikui. Dėkoju už nuoširdžius atsakymus į anketos klausimus.

(Žymėjimo pavyzdys Ø)

Trumpos žinios apie Jus:

Jūsų amžius:	Jūsų išsilavinimas:	Šeimyninė padėtis:	Mokykla, kurioje mokosi Jūsų vaikas, yra:
<input type="radio"/> 25 – 30 m. <input type="radio"/> 31 – 35 m. <input type="radio"/> 36 – 40 m. <input type="radio"/> 41 – 50 m. <input type="radio"/> virš 50m.	<input type="radio"/> Aukštasis <input type="radio"/> Profesinis <input type="radio"/> Vidurinis <input type="radio"/> Pagrindinis <input type="radio"/> Spec. vidurinis	<input type="radio"/> Abu tėvai <input type="radio"/> Tėvai išsiskyrę <input type="radio"/> Vieniša mama <input type="radio"/> Našlys/našlė	<input type="radio"/> Mieste <input type="radio"/> Kaime

1. Ar Jūsų manymu, tėvai turi teisę pasirinkti mokyklą?

- | | |
|------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="radio"/> Turi | <input type="radio"/> Esant galimybei |
| <input type="radio"/> Neturi | <input type="radio"/> Nežinau |

2. Ar Jums pakako informacijos apie specialiųjų poreikių vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą?

- | | |
|--|--------------------------|
| <input type="radio"/> Taip | <input type="radio"/> Ne |
| <input type="radio"/> Nurodykite, kokios informacijos apie pasirinkta mokyklą trūko? _____ | |

3. Kas Jums suteikė reikiamos informacijos, apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje? (galite nurodyti vieną ar kelis atsakymus)

- | | |
|----------------------------------|---|
| <input type="radio"/> Kiti tėvai | <input type="radio"/> Pedagoginė psichologinė tarnyba |
| <input type="radio"/> Mokykla | |
| <input type="radio"/> Kita _____ | |

4. Kaip Jūs vertinate specialiųjų poreikių mokinių ugdymą kartu su bendraamžiais bendrojo lavinimo mokyklose?

- | | |
|--|---------------------------------|
| <input type="radio"/> Teigiamai | <input type="radio"/> Neigiamai |
| <input type="radio"/> Iš dalies teigiamai | |
| <input type="radio"/> Kita (nurodykite kitas priežastis) _____ | |

5. Ar Jūsų vaikas noriai eina į mokyklą?

- Taip ○ Ne
 ○ Kita (nurodykite kitas priežastis) _____

6. Kas Jūsų vaikui labiausiai patinka mokykloje?

- Bendravimas su mokytojais ○ Popamokinė veikla
 ○ Bendravimas su bendraamžiais ○ Mokykloje organizuojami renginiai,
 ○ Ugdomoji veikla (pamokos) viktorinos, konkursai
 ○ Kita (nurodykite kitus motyvus) _____

7. Kaip Jūsų vaikui sekasi bendrauti su klasės draugais?

- Klasės draugai su jūsų vaiku nebenrauja ○ Noriai bendrauja
 ○ Pravardžiuoja ○ Žaidžia pertraukų metu, po pamokų
 ○ Stumdo pertraukų metu ○ Padeda mokytis
 Kita (nurodykite kitas priežastis) _____

8. Ar Jūsų vaikas turi draugų klasėje?

- Turi 1-2 draugus ○ Turi 4 ir daugiau draugų
 ○ Turi 3-4 draugus ○ Neturi

9. Kaip Jūs manote, kokie Jūsų vaiko ir mokytojų santykiai?

- Geri ○ Patenkinami ○ Blogi
 ○ Kita _____

10. Kaip Jūs manote, ar mokytojai pakankamai aiškiai pateikia dėstomo dalyko mokomąją medžiagą?

- Vaikas supranta ○ Vaikas supranta iš dalies ○ Vaikas nesupranta
 ○ Kita (nurodykite kitas priežastis) _____

11. Ar mokytojai papildomai dirba su Jūsų vaiku po pamokų?

- Taip ○ Ne ○ Nežinau

12. Kokia ugdymo(si) programa taikoma Jūsų vaikui?

- Bendroji programa ○ Modifikuota programa
 ○ Adaptuota programa ○ Individualioji programa
 ○ Kita (nurodykite) _____

13. Kokie specialistai mokykloje teikia pagalbą Jūsų vaikui?

- Specialusis pedagogas ○ Socialinis pedagogas
 ○ Logopedas ○ Mokytojo padėjėjas
 ○ Psichologas
 ○ Nežinau _____

14. Kaip Jūs vertinate bendrojo lavinimo mokyklos specialistų (specialiojo pedagogo, logopedo, mokytojo padėjėjo, socialinio pedagogo, psichologo) pagalbą Jūsų vaikui?

- Teigiamai ○ Iš dalies teigiamai
 ○ Neigiamai (kodėl? parašykite) _____

15. Ar Jūsų nuomone, mokyklos vadovai skiria reikiamą dėmesį specialiųjų poreikių mokinių ugdymui?

- Taip ○ Iš dalies ○ Ne
 ○ Kita _____

16. Kaip Jūs sužinote apie savo vaiko ugdymo(si) pasiekimus?

- Iš individualių pokalbių su mokyklos vadovais ○ Iš individualių pokalbių su klasės auklėtoju

- Iš individualių pokalbių su mokytojais
- Iš individualių pokalbių su mokyklos specialistais
- Iš įrašų pasiekimų knygelėse
- Kita(nurodykite)_____

17. Kaip dažnai Jūs lankotės mokykloje?

- 1 kartą per savaitę
- 1 kartą per mėnesį
- Kita(nurodykite)_____
- 1 kartą per metus
- Pagal poreikį

18. Su kokiomis problemomis susidūrėte, Jūsų vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje? (nurodykite vieną ar kelis atsakymus)

- Jokių priekaištų neturiu
- Nepakankamai dirbama su Jūsų vaiku (nėra psichologo, mokytojo pagalbininko)
- Kai kurie pedagogai negeba dirbti su Jūsų vaiku, bei kitais specialiųjų poreikių mokiniais (ypač su hiperaktyviais ar turinčiais elgesio ir emocijų sutrikimų)
- Kai kurie pedagogai žemina Jūsų vaiką bendraklasių akivaizdoje
- Kai kurie pedagogai neobjektyviai vertina vaiko pasiekimus
- Gal Jūsų vaikas patiria bendraamžių psichologinį smurtą (su jais nenorima draugauti, šaipomasi ir kt.)
- Mokyklos aplinka nepritaikyta mokiniams su fizine negale (nėra lifto, įvažiavimo į mokyklą takelio, nepritaikyti tualetai ir kt.)
- Kita(nurodykite kitas problemas)_____

19. Ar kitiems tėvams patartumėte, kad jų vaikas, turintis specialiųjų ugdymo(si) poreikių, būtų ugdomas bendrojo lavinimo mokykloje?

- Taip
- Ne
- Nežinau (parašykite kodėl?)_____

20. Ar pasiteisino Jūsų lūkesčiai, vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje?

- Pasiteisino
- Pasiteisino iš dalies
- Nepasiteisino(parašykite kodėl?)_____

Dėkoju už bendradarbiavimą!

Mokytojų atsakymai į anketos klausimus

Eil. Nr.	Klausimas	N 91	%
1.	Kaip Jūs vertinate specialiųjų poreikių mokinių integraciją bendrojo lavinimo mokykloje?		
	Teigiamai	13	14,3
	Iš dalies teigiamai	67	73,6
	Neigiamai	11	12,1
2.	Kaip manote, ar lengva specialiųjų poreikių mokiniui integruotis į bendrojo lavinimo mokyklą?		
	Labai paprasta	2	2,2
	Iškyla nedidelių problemų	78	85,7
	Problemų neiškyla	6	6,6
	Kita	0	0
3.	Jūsų požiūris į specialiųjų poreikių mokinį?		
	Išskiriate jį iš kitų mokinių	16	17,6
	Neišskiriate	49	53,8
	Skiriate daugiau dėmesio	26	28,6
	Kita	0	0
4.	Kokiais raidos sutrikimais specialiųjų poreikių mokiniai ugdomi Jūsų mokykloje?		
	Intelektu sutrikimais	65	71,4
	Specifiniais sutrikimais	71	78
	Su emocijų ir elgesio sutrikimais	49	53,9
	Kalbos ir komunikacijos sutrikimais	71	78
	Klausos sutrikimais	5	5,5
	Regos sutrikimais	3	3,3
	Fiziniais, judėjimo sutrikimais	12	13,2
	Neurologiniais, somatiniais sutrikimais	6	6,6
	Kompleksiniais sutrikimais	41	45,1
	Kitais raidos ir mokymosi sutrikimais	3	3,3
Nežinau	0	0	
5.	Kur Jūsų nuomone, turėtų būti ugdomi specialiųjų poreikių mokiniai?		
	Bendrojo lavinimo mokyklos bendroje klasėje su visais mokiniais	7	7,7
	Bendrojo lavinimo mokyklos atskiroje klasėje ugdomi specialiojo pedagogo	46	50,5
	Bendrojo lavinimo mokyklos bendroje klasėje su mokytojo pagalbininku	29	31,9

	Dalį pamokų bendroje klasėje, dalį pamokų su specialiuoju pedagogu ar logopedu	47	51,6
	Namuose ateinančių pedagogų	4	4,4
	Specialioje mokykloje	21	23,1
	Kita	0	0
6.	Ar Jūs turite pakankamai žinių dirbti su specialiųjų poreikių mokiniais?		
	Turiu pakankamai	36	39,6
	Trūksta žinių	49	53
	Kita	0	0
7.	Kokiu būdu gaunate informacijos apie specialiųjų poreikių mokinio ugdymą?		
	Vykstate į seminarus	54	59,3
	Dalinatės informacija su kolegomis	65	71,4
	Bendradarbiaujate su mokyklos pagalbos mokiniui ir mokytojui specialistais	67	73,6
	Savarankiškai studijuojat metodinę literatūrą	36	39,6
	Kita	0	0
8.	Kokias ugdymo turinio programas taikote specialiųjų poreikių mokiniui pamokoje?		
	Modifikuotą programą	74	81,3
	Adaptuotą programą	73	80,2
	Individualią programą	18	19,3
	Diferencijuojant ugdymo turinį	33	36,3
	Kita	0	0
9.	Kaip Jūs manote, ar specialiųjų poreikių mokinys pakankamai įsisavina mokomąją medžiagą pamokos metu?		
	Taip	4	4,4
	Ne	40	44
	Aiškinama papildomai(individualiai)	47	51,6
	Kita	0	0
10.	Ar skiriate papildomai laiko(po pamokų)specialiųjų poreikių mokiniui?		
	Taip	4	4,4
	Ne	32	35,2
	Kartais	58	63,7
	Kita	0	0
11.	Kaip dažnai bendraujate su specialiųjų poreikių mokinių tėvais?		
	1 kartą per savaitę	1	1,1
	1 kartą per mėnesį	24	26,4

	1 kartą per metus	2	2,2
	Pagal poreikį	79	86,8
	Kita	5	5,4
12.	Kaip Jūs manote, ar specialiųjų poreikių mokinių tėvai pakankami laiko skiria mokiniui ruošiant namų užduotis namuose?		
	Skiria pakankamai	15	19,8
	Skiria per mažai laiko	53	58,2
	Nesidomi vaiko pasiekimais	25	27,5
	Visai neskiria	18	19,8
13.	Kokie pagalbos mokiniui ir mokytojui specialistai teikia pagalbą specialiųjų poreikių mokiniams Jūsų mokykloje?		
	Specialusis pedagogas	77	84,6
	Logopedas	79	86,8
	Psichologas	62	68,1
	Socialinis pedagogas	65	74,4
	Mokytojo padėjėjas	56	61,5
	Kita	0	0
14.	Ko reikia, kad mokytojas, dirbdamas su specialiųjų poreikių mokiniams, pasiektų geresnių ugdymo(si) rezultatų?		
	Teigiamo požiūrio į specialiųjų poreikių vaikus, noro padėti šiems mokiniams	51	56
	Nuolat kelti savo pedagoginę kvalifikaciją	45	27,5
	Nuolatinio bendravimo ir bendradarbiavimo su specialiųjų poreikių mokiniams ir jų tėvais, kolegomis	28	52,7
	Nuolatinio bendravimo ir bendradarbiavimo su pagalbos mokiniui ir mokytojui specialistais	62	68,1
	Kita	0	0
15.	Ar mokykloje analizuojami specialiųjų poreikių mokinių ugdymo(si) pasiekimai?		
	Mokytojų tarybos posėdžiuose	55	60,4
	Specialiojo ugdymo komisijoje posėdžiuose	76	83,5
	Metodinių grupių pasitarimuose	48	52,7
	Kitur	0	0
16.	Ar Jūsų mokykloje sudarytos galimybės pedagogams tobulinti kvalifikaciją?		
	Taip	87	95,6
	Ne	4	4,4
	Kita	0	0

17.	Ar Jūs dalyvaujate kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, skirtuose darbui su specialiųjų poreikių mokiniais?		
	Taip	79	86,8
	Ne	10	11
	Kita	2	2,2
18.	Išvardinkite teigiamus specialiųjų poreikių mokinių integracijos bendrojo lavinimo mokykloje aspektus:		
	Šie mokiniai nesijaučia kuo nors išsiskiriantys iš kitų (visi mokosi kartu)	63	69,2
	Specialiųjų poreikių vaikai mokyklos bendruomenėje jaučiasi saugūs ir (nepatiria fizinio ar psichologinio smurto)	21	23,1
	Pedagogai geba dirbti su šiais mokiniais	31	34,1
	Tėvai neišgyvena dėl to, kad jų vaikas lanko specialiąją mokyklą (negyvena atskirai)	50	54,9
	Nėra nieko pozityvaus	8	8,8
	Kita	0	0
19.	Išvardinkite, kokios problemos iškyla specialiųjų poreikių moksleivių integracijos procese?		
	Pedagogams trūksta specialaus paruošimo	35	38,5
	Per didelis mokinių skaičius klasėje	49	53,8
	Specialiųjų poreikių mokiniai klasėje sukelia sunkumų (jiems reikia išskirtinio dėmesio, iškyla elgesio problemų, ir tai įtakoja visos klasės mokinių darbingumą)	80	87,9
	Nepakankamai efektyvus specialistų komandinis darbas (specialusis pedagogas, logopedas, psichologas)	19	20,9
	Mokykloje nėra mokytojo pagalbininko	17	18,7
	Pedagogams sunku pamokos metu dirbti su mokiniais, kuriems pritaikytos skirtingos ugdymo(si) programos	75	82,4
	Dažnai specialiųjų poreikių mokiniai kolektyve jaučiasi atstumti, trūksta tolerancijos šių mokinių atžvilgiu	30	33
	Mokiniai nepakankamai aprūpinti mokymosi priemonėmis	37	40,7
	Kita	0	0
20.	Jūsų nuomone, ar šiandieninėje mokykloje yra pasiteisinęs specialiųjų poreikių mokinių integracijos procesas į bendrojo lavinimo mokyklą?		
	Taip	31	27,5
	Ne	51	46,2
	Kita (iš dalies)	29	26,3

Tėvų atsakymai į anketos klausimus

Eil. Nr.	Klausimas	N	%
1.	Ar Jūsų manymu, tėvai turi teisę pasirinkti mokyklą?		
	Turi	83	74,8
	Neturi	5	4,5
	Esant galimybei	18	16,2
	Nežinau	4	3,6
2.	Ar Jums pakako informacijos apie specialiųjų poreikių vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą?		
	Taip	66	59,5
	Ne	45	40
	Nurodykite, kokios informacijos apie pasirinkta mokyklą trūko?	0	0
3.	Kas Jums suteikė reikiamos informacijos, apie specialiųjų poreikių vaikų ugdymą bendrojo lavinimo mokykloje?		
	Kiti tėvai	23	20,7
	Mokykla	78	70,3
	Pedagoginė psichologinė tarnyba	9	8,1
	Kita	0	0
4.	Kaip Jūs vertinate specialiųjų poreikių mokinių ugdymą kartu su bendraamžiais bendrojo lavinimo mokyklose?		
	Teigiamai	58	52,3
	Iš dalies teigiamai	47	42,3
	Neigiamai	6	5,4
	Kita	0	0
5.	Ar Jūsų vaikas noriai eina į mokyklą?		
	Taip	76	68,5
	Ne	20	4,5
	Kita	5	1,8
6.	Kas Jūsų vaikui labiausiai patinka mokykloje?		
	Bendravimas su mokytojais	40	36
	Bendravimas su bendraamžiais	83	74,8
	Ugdomoji veika (pamokos)	33	29,7
	Popamokinė veikla	26	23,4
	Mokykloje organizuojami renginiai, viktorinos, konkursai	33	29,7
	Kita	0	0

7.	Kaip Jūsų vaikui sekasi bendrauti su klasės draugais?		
	Klasės draugai su jūsų vaiku nebendrauja	15	13,5
	Pravardžiuoja	26	23,4
	Stumdo pertraukų metu	13	11,7
	Noriai bendrauja	50	45
	Žaidžia pertraukų metu, po pamokų	29	26,1
	Padedą mokyti	10	9
	Kita	0	0
8.	Ar Jūsų vaikas turi draugų klasėje?		
	Turi 1-2 draugus	25	22,5
	Turi 3-4 draugus	29	26,1
	Turi 4 ir daugiau draugų	42	10,8
	Neturi	12	13,2
9.	Kaip Jūs manote, kokie Jūsų vaiko ir mokytojų santykiai?		
	Geri	50	45
	Patenkinami	56	50,5
	Blogi	5	4,5
	Kita		0
10.	Kaip Jūs manote, ar mokytojai pakankamai aiškiai pateikia dėstomo dalyko mokomąją medžiagą?		
	Vaikas supranta	32	28,8
	Vaikas supranta iš dalies	72	64,9
	Vaikas nesupranta	7	6,3
	Kita	0	0
11.	Ar mokytojai papildomai dirba su Jūsų vaiku po pamokų?		
	Taip	41	36,9
	Ne	62	55,9
	Nežinau	8	7,2
12.	Kokia ugdymo(si) programa taikoma Jūsų vaikui?		
	Bendroji programa	18	19,8
	Adaptuota programa	27	29,7
	Modifikuota programa	61	67
	Individualioji programa	5	5,5
	Kita	0	0
13.	Kokie specialistai mokykloje teikia pagalbą Jūsų vaikui?		
	Specialusis pedagogas	82	73,9

	Logopedas	77	69,4
	Psichologas	40	36
	Socialinis pedagogas	43	38
	Mokytojo padėjėjas	12	10,8
	Nežinau	0	0
14.	Kaip Jūs vertinate bendrojo lavinimo mokyklos specialistų (specialiojo pedagogo, logopedo, mokytojo padėjėjo, socialinio pedagogo, psichologo) pagalbą Jūsų vaikui?		
	Teigiamai	68	61,3
	Iš dalies teigiamai	36	32,2
	Neigiamai	7	6,3
15.	Ar Jūsų nuomone, mokyklos vadovai skiria reikiamą dėmesį specialiųjų poreikių mokinių ugdymui?		
	Taip	59	53,2
	Iš dalies	39	35,1
	Ne	23	20,7
	Kita	0	0
16.	Kaip Jūs sužinote apie savo vaiko ugdymo(si) pasiekimus?		
	Iš individualių pokalbių su mokyklos vadovais	14	12,6
	Iš individualių pokalbių su klasės auklėtoju	76	68,5
	Iš individualių pokalbių su mokytojai	22	19,8
	Iš individualių pokalbių su mokyklos specialistais	20	18
	Iš įrašų pasiekimų knygelėse	70	63,1
	Kita	0	0
17.	Kaip dažnai Jūs lankotės mokykloje?		
	1 kartą per savaitę	7	6,3
	1 kartą per mėnesį	5	4,5
	1 kartą per metus	5	4,5
	Pagal poreikį	81	73
	Kita	4	3,6
18.	Su kokiomis problemomis susidūrėte, Jūsų vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje?		
	Jokių priekaištų neturiu	45	40,5
	Nepakankamai dirbama su Jūsų vaiku (nėra psichologo, mokytojo pagalbininko)	40	36
	Kai kurie pedagogai negeba dirbti su Jūsų vaiku, bei kitais specialiųjų poreikių mokiniais (ypač su hiperaktyviais ar turinčiais elgesio ir	53	47,7

	emocijų sutrikimų)		
	Kai kurie pedagogai žemina Jūsų vaiką bendraklasių akivaizdoje	30	27
	Kai kurie pedagogai neobjektyviai vertina vaiko pasiekimus	42	37,8
	Gal Jūsų vaikas patiria bendraamžių psichologinį smurtą (su jais nenorima draugauti, šaipomasi ir kt.)	41	36,9
	Mokyklos aplinka nepritaikyta mokiniams su fizine negale (nėra lifto, įvažiavimo į mokyklą takelio, nepritaikyti tualetai ir kt.)	16	14,4
	Kita	0	0
19.	Ar kitiems tėvams patartumėte, kad jų vaikas, turintis specialiųjų ugdymo(si) poreikių, būtų ugdomas bendrojo lavinimo mokykloje?		
	Taip	84	75,7
	Ne	10	9
	Nežinau	17	15,3
20.	Ar pasiteisino Jūsų lūkesčiai, vaikui mokantis bendrojo lavinimo mokykloje?		
	Pasiteisino	66	59,5
	Pasiteisino iš dalies	36	32,4
	Nepasiteisino	9	8,1