

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

**IRMA PABIJONAVIČIŪTĖ**

Edukologijos studijų programos (specializacija: švietimo  
vadyba) EMM – 6 – 2 grupės studentė

**VAIKŲ SU SPECIALIAISIAIS UGDYMO(SI)  
POREIKIAIS INTEGRAVIMO Į BENDROJO  
LAVINIMO MOKYKLAS PROBLEMAS:  
VADYBINIS ASPEKTAS**

MAGISTRO DARBAS

Darbo vadovė:  
doc. Rasa Pocevičienė

Šiauliai, 2008

Darbas originalus ..... I. Pabijonavičiūtė  
(studento parašas)

## TURINYS

ĮVADAS .....	3
1. SPECIALIŲJŲ UGDYMO POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ INTEGRAVIMAS	
BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE IR INTEGRAVIMO PROBLEMOS: .....	7
1. 1. Integracijos sąvokų kaita .....	7
1. 2. Integruoto ugdymo istorija, plėtra .....	8
1. 3. Integruoto ugdymo problemos .....	9
1. 4. Specialiųjų poreikių moksleivių sutrikimai .....	10
1.5. Specialiųjų poreikių vaikų integravimo į bendrojo lavinimo mokyklas.....	12
1. 6. Vaikų su specialiaisiais poreikiais integravimas vadybiniu aspektu .....	17
2. VAIKŲ SU SPECIALIAISIAIS POREIKIAIS INTEGRAVIMO Į BENDROJO LAVINIMO MOKYKLAS PROBLEMŲ EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ: .....	19
2. 1. Tyrimo metodika ir imties charakteristika.....	19
2.2. Respondentų nuomonės analizė veiklos planavimo aspektu .....	20
2.3. Respondentų nuomonės analizė veiklos organizavimo aspektu.....	29
2.4. Respondentų nuomonės analizė veiklos vadovavimo aspektu.....	35
2.5. Respondentų analizė nuomonės veiklos kontrolės aspektu.....	37
IŠVADOS .....	41
REKOMENDACIJOS .....	43
LITERATŪRA .....	44
PRIEDAI .....	47

## IVADAS

**Temos aktualumas.** Besikeičianti mokyklos realybė reikalauja pokyčių daugelyje ugdymo sričių. Akivaizdu, kad bendrojo lavinimo mokyklos specialiojo ugdymo požiūriu yra atsidūrusios gana sudėtingoje situacijoje. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio vaiko ugdymas bendrojo tipo klasėje reikalauja naujų didaktinių technologijų, nes nebeįmanoma mokyti visus visko ir vienodai – vaikai dirba pagal skirtingas programas, jiems keliami skirtingi reikalavimai, skirtingai vertinami ir pasiekimai.

Apie gilėjančią mūsų šalyje integraciją liudija ir naujausi tyrimai, kuriuose aptariami integracijos klausimai nuostatų, vertybių aspektu, gilinamasi į konkrečius integruoto ugdymo proceso reiškinius. Tai yra, nagrinėjama ugdymo realybė: pedagogų kompetencija, ugdymo programų keitimas, mokymo metodikos ir kt. (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, Ruškus, 2002, kt.). Tiek moksliniu lygmeniu, tiek praktikoje pripažįstama, jog integruotam šios grupės moksleivių ugdymui dar stinga sistemingumo, tęstinumo, perimamumo ir visiems švietimo dalyviams suvokiamos integruoto ugdymo misijos (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, Ruškus, 2002, kt.). Kaip teigia J. Ambrukaitis, J. Ruškus, “akivaizdu, kad nauja mokymo kokybė bendrojo lavinimo mokykloje brėžia naujų mokymo metodų kūrimo ir taikymo praktikoje būtinybę” (2002, p.13).

J. Ambrukaitis, J. Ruškus (2002) tyrė, ar mokymo programų adaptavimo bei modifikavimo procesai tenkina mokinių specialiuosius poreikius. Atskleidė ugdymo organizavimo trūkumus bei sunkumus, su kuriais susiduria specialistai. Tarp dažniausiai minėtų integruoto ugdymo problemų – integruotos klasės didaktika (mokymo individualizavimas, mokymo metodų taikymas), vaiko pasiekimų vertinimas, elgesio korekcija, tėvų ir mokyklos partnerystė. Tyrimas parodė naujų mokymo, partnerystės bei administravimo metodų kūrimo būtinybę.

J. Ambrukaičio (2003) atlikta asmenų, formuojančių ir įgyvendinančių specialiojo ugdymo politiką regioniniu (apskritis) lygiu, požiūriu į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo problemas analizė atskleidė iš esmės pozityvias nuostatų tendencijas: “vietos švietimo strategai gerai supranta ir palaiko pažangias vaikų ugdymo organizavimo tendencijas, orientuojasi į specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų reikmes, o praktinius veiksmus atlieka kolektyviai apsvarstę galimus variantus” (“Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė” (2003, p.14)).

Didaktinį specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų mokymo proceso aspektą nagrinėjo R. Melienė (2003). Autorė parodė, kad bendrojo lavinimo mokykloje dominuoja informacijos teikimo bei reprodukcijos metodai, tuo tarpu skirtingų ugdymo(si) poreikių turinčių moksleivių

mokymasis kartu sukuria naują situaciją, kurioje būtina tiksliai, nuosekliai formuoti metakognityvinius įgūdžius, įgalinančius specialiųjų poreikių mokinių tapti autonomišku, nepriklausomu ir aktyviai kontroliuojančiu savo išmokimo, pažinimo procesą ("Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė" (2003, p.56)).

Inkluzyviojo ugdymo erdvėje kyla ir specialiųjų poreikių vaikų savimonės, savęs vertinimo klausimai. Ypač tai aktualu, kai vaiko ugdymo programa, turinys ryškiau skiriasi nuo klasės konteksto. J. Mikelkevičiūtės, R. Adomaitienės, V. Ostasevičienės (2003) tyrime nagrinėtas nežymiai sutrikusio intelekto moksleivių savęs vertinimas bendrojo lavinimo (integruotai ugdant) ir specialiosiose mokyklose. Duomenys parodė, kad nežymiai sutrikusio intelekto moksleiviai specialiosiose mokyklose save vertino geriau nei besimokantieji heterogeniškoje aplinkoje. Tokį rezultatą galėjo lemti tai, jog bendrojo lavinimo mokykloje moksleiviai turi daugiau progų lyginti save su "sveikais" bendraamžiais.

Ugdymo metodų parinkimo, taikymo, kūrimo problemas aptarė ir I. Garbinčiūtė, O. Štitiienė (2002). Tyrimas, kuriame buvo nagrinėjami matematikos mokymo organizavimo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje, parodė: specialiųjų poreikių mokiniai nėra įsisavinę daugiau kaip pusės mokomosios medžiagos, per pamokas jiems nėra suteikiama pakankama individuali pagalba, mokytojai naudoja neadekvačius pagalbos metodus.

Protiškai atsilikusių vyresniųjų klasių moksleivių akademinės veikios pokyčius perkėlus juos iš specialiosios klasės į bendrojo lavinimo klasę tyrė R. Dorc, E. Dion, kt. (2002). Tyrimas parodė, kad darbas klasėje pagerėjo, tačiau socialinė integracija į bendraamžių grupę buvo minimali. (Bagdonas, 1997)

Fizinę negalę turinčių moksleivių savimonės ypatumus/savęs vertinimą integruoto ugdymo ir specialiosios įstaigos aplinkoje lygino S. Mrug, J. Wallandre (2002). Integruotai besiuogdantys moksleiviai pasižymėjo mažesne agresija, pozityvesniu savęs vertinimu, optimistiškesniu požiūriu į pasaulį. (Bagdonas, 1997).

Trijų metų trukmės tyrime nagrinėti ugdymo aplinkos veiksniai, lemiantys inkliuzijos sėkmę (R. Rose, 2003). Išskirtos 4 pagrindinės veiksnių grupės: 1) mokytojas pagalbininkas klasėje, 2) specialiojo pedagogo parama (tiek konsultacija, tiek praktinė), 3) klasės mokytojo apmokymas (specialiosios žinios), 4) papildomas laikas, numatomas darbo planavimui ir organizavimui (administracija skiria papildomai laiko, už kurį mokama. Pagrindine inkliuzyvinio ugdymo problema taip pat konstatuotas efektyvių mokymo metodų, formų parinkimas.

**Tyrimo problema.** Integracijos procese didžiausias krūvis tenka trimis svarbiausiems asmenims: mokiniui, mokytojui, tėvams. Jeigu tie trys asmenys daugiau bendradarbiautų, būtų mažiau problemų dėl integruoto ugdymo. Dauguma tėvų ir moksleivių yra paliekami nuošalėje,

sudarant ugdymo programas ir parenkant mokymo metodus ir kt. Tuo tarpu tyrimai rodo, kad integruoto ugdymo rezultatai bus geresni, jei bus atsižvelgiama į vaiko nuomonę, jo pageidavimus. (Ambrukaitis J., Ruškus J. ir kt., 2003).

Integruojant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus į bendrojo lavinimo mokyklas kyla daugybė įvairių problemų, todėl, apklausiant mokyklos administraciją, pedagogus, moksleivius su specialiaisiais poreikiais, jų bendraklasius, tėvus, buvo pasirinkta tas problemas tirti, išsiaiškinti jų atsiradimo priežastis.

**Objektas.** Vadybinis vaikų su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais integravimo į bendrojo lavinimo mokyklas aspektas.

**Hipotezė.** Tikėtina, kad vadybinė prieiga integruojant SUP vaikus į bendrojo lavinimo mokyklą padėtų sėkmingiau ugdyti SUP vaikus bendrojo lavinimo mokykloje bei sąlygotų sėkmingesnę su šia integracija susijusių problemų sprendimą.

**Tikslas.** Atvejo analizės pagrindu nustatyti SUP vaikų integravimo į bendrojo lavinimo mokyklą būklę ir teoriškai bei empiriškai pagrįsti vadybinės tokio integravimo prieigos būtinumą.

Siekiant tikslo numatyti šie **uždaviniai**:

1. Atlikti literatūros apie specialiųjų poreikių vaikų integravimą ir jo taikymą bendrojo lavinimo mokykloje analizę.
2. Ištirti mokytojams, moksleiviams kylančias problemas dėl SUP vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklą.
3. Išsiaiškinti bendrojo lavinimo mokyklos kolektyvo ir administracijos požiūrį, pasirengimą, norą dirbti su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių.

**Tyrimo metodologija.** Siekiant nustatyti specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų integravimo į bendrojo lavinimo mokyklą būklę, buvo remtasi inkluzijos principu (Bagdonas, 1997, Ruškus 2002, Meijer 2001), kuris akcentuoja ne akademinės žinias, sutrikimų kategorizavimą bei klasifikavimą, lemiantį neigiamus stereotipus ir išankstines nuostatas, o socialinius santykius, narystę bendruomenėje; bei humanistinėmis idėjomis, kurios siūlo pirmiausia pagarbą išskirtinei vaiko asmenybei, įskaitant jo ugdymo ypatumus.

**Metodai:**

1. Mokslinės, metodinės ir pedagoginės literatūros, susijusios su šia problema, nagrinėjimas.
2. Specialiųjų poreikių vaikų, jų tėvų, bei klasės draugų anketinė apklausa (žr. 2, 3, 4 priedus).

3. Pedagogų ir bendrojo lavinimo mokyklos administracijos apklausa interviu metodu (žr. 5, 6 priedus).

**Tyrimo imtis:** Anonimiškai apklausta 14 pedagogų (n = 14), dirbančių su specialiuju poreikių vaikais pradinėje ir pagrindinėje mokyklose, apklaustas 1 administracijos atstovas (n = 1), 13 moksleivių su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais, 140 moksleivių (n = 140), kurių klasėse mokosi vaikai su specialiaisiais poreikiais ir 13 tėvų, kurių vaikams taikomos specialiojo ugdymo(si) programos. Interviu buvo atliekamas 2008m. Telšių rajono, Varnių miesto Motiejaus Valančiaus gimnazijoje.

**Tyrimo organizavimo etapai:**

1. Parengti anketas ir klausimynus.
2. Atlikti pedagogų, mokyklos administracijos, moksleivių su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais, jų bendraklasių bei tėvų apklausą.
3. Atlikti apklausos duomenų analizę
4. Apibendrinti gautus rezultatus ir išryškinti pagrindines iš jų išplaukiančias išvadas.
5. Parengti ataskaitą ir pateikti rekomendacijas.

**Darbo struktūra:** Magistro darbą sudaro įvadas, 2 skyriai, išvados ir rekomendacijos. Literatūros sąrašas (43 šaltiniai), priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 1 lentelė, 16 paveikslų. Prieduose pateikiama moksleivių, tėvų, vaikų su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais anketos, pedagogų ir administracijos atsakymai.

# 1. SPECIALIŲJŲ UGDYMO(SI) POREIKIŲ TURINČIŲ VAIKŲ INTEGRAVIMAS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE: VADYBINIS ASPEKTAS

## 1.1. Integracijos sąvokų kaita

Po nepriklausomybės atkūrimo vyko pakankamai sparti specialiojo ugdymo sąvokų kaita. Ši kaita atspindėjo ne tik integruoto ugdymo idėjų svarbą, bet ir bendrą demokratėjimo procesą visoje švietimo sistemoje ir specialiajame ugdyme. Pirmiausia vietoje sąvokų „defektas“, „defektyvūs vaikai“ imama vartoti sąvoka – „specialieji poreikiai“.

Sąvoka integracija yra reabilitacijos galutinis tikslas. Aukščiausias integracijos laipsnis – inkliuzija, arba inkliuzyvusis ugdymas. Inkliuzijos sąvoka pabrėžiamas ugdymo įstaigos, kaip visumos, pasirengimas pilnai integruoti neįgalų vaiką. Anot J. Ruškaus (2003, p.8) „inkliuzija“, yra „išvestinė demokratijos idėja, kuri teigia, kad galima būti kartu, kad skirtingi pagal savo intelektualinius, fizinius, psichinius gebėjimus gali mokytis kartu. Tačiau inkliuzija nebus sėkminga, jei, pirma, nesikeis nuostatos, antra nebus tam tinkamai pasiruošta metodiniu požiūriu.

A. Bagdono (1997) teigimu, inkliuzijos procesas skaidomas į du etapus: ugdymo įstaigos rengimasis ugdyti neįgalius vaikus ir tikroji inkliuzija – neįgalaus vaiko priėmimas. Visos specialiųjų ugdymo poreikių vaikų ugdymo formos – pradedant ugdymu specialiosiose internatinėse mokyklose ir baigiant inkliuzyviu ugdymu – neįgalaus vaiko ugdymu bendrojo lavinimo įstaigoje jungiamos viena bendra specialiojo ugdymo sąvoka. Taigi ir inkliuzyvinis ugdymas yra specialiojo ugdymo atmaina.

“Specialieji ugdymo(si) poreikiai – pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdos reikalavimai neatitinka asmens, turinčio specialiųjų poreikių, galimybių” (Specialiojo ugdymo įstatymas, 1998).

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. (Ambrukaitis, Ruškus, Bagdonienė ir kt., 2003).

## 1.2 Integruoto ugdymo istorija, raida

Žmonės su negalia pirmiausia pradėti mokytį didžiosiose Vidurio Europos šalyse: Prancūzijoje, Vokietijoje, buvusioje Austrijoje - Vengrijoje. Pirmoji mokykla žmonėms su negalia buvo įkurta 1759m. Prancūzijoje, tai buvo pirmoji mokykla kurtiesiems.

Įvairiose šalyse skirtingai rūpinamasi neįgaliais žmonėmis. Tai priklauso nuo socialinės – ekonominės padėties, susiformavusio požiūrio į neįgaliuosius. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų adaptacija bendraamžių grupėje bei ugdymo sėkmė priklauso nuo visuomenės nuostatų. Požiūris į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus pradėtas nagrinėti tik dvidešimto amžiaus pabaigoje (Ambrukaitis, 1999; Gudonis 2000, Gudonis ir Samsonienė, 1997; Ruškus, 2002 ir kiti ).

Lietuvai atgavus nepriklausomybę, labai pasikeitė ir rūpinimasis neįgaliaisiais: pradėta pritaikyti aplinką, organizuoti medicinos, socialinę ir edukacinę reabilitaciją, kurti lanksčią švietimo sistemą.

Dabar dauguma specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų mokosi bendrojo lavinimo mokyklose. Tačiau tokių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklas – gana sudėtingas ir ilgai trunkantis procesas.

Vakarų šalių patirtis rodo: kuo dažniau visuomenė mato specialiųjų poreikių asmenis, kuo daugiau žino apie juos, tuo greičiau keičiasi požiūris į juos (Kaffemanienė, 2001). Integruota bendruomenės struktūra yra neįkainojama vertybė ir sveikiesiems – dėl visapusiško gyvenimo pažinimo, ir neįgaliesiems – dėl socialinės adaptacijos (Galkienė, 1999).

Daugelis autorių rekomenduoja socialinę integraciją skatinti kuo anksčiau, jau ikimokykliniame amžiuje: specialiųjų poreikių vaikams reikia išmokyti adaptyvaus elgesio, ugdytis socialinius įgūdžius. Kaip visose šalyse, taip ir Lietuvoje specialusis ugdymas yra kelių formų:

- 1) ugdymas specialiose įstaigose arba namuose (neintegruotas, segreguotas ugdymas);
- 2) integruotas ugdymas pagal bendrą ugdymo vietą (neįgalūs vaikai ugdomi toje pačioje mokykloje, bet atskirose patalpose nuo sveikųjų);
- 3) socialinė integracija (sveiki ir neįgalūs vaikai bendrai būna neakademinių užsiėmimų metu);
- 4) funkcinė integracija (vaikai visą laiką mokykloje mokosi kartu, tačiau programos pakeitimai, specialistų prieinamumas, specialių priemonių turėjimas minimalus);
- 5) inkliuzyvus ugdymas (neįgalaus vaiko integruotas ugdymas tokiam ugdymui pasirengusioje mokykloje).(Bagdonas, 1997).



Integruotas ugdymas yra barjerų tarp sveikų ir neįgalių vaikų laužymas, vienodų ugdymosi ir karjeros siekimo galimybių sudarymas. (Labinienė, 2003).

C. Holden ir bendraautorai (1996) pabrėžia tokius inkliuzyvaus ugdymo reikalavimus:

- Prieinamumas: mokyklos aplinkos ir patalpų pritaikymas neįgaliems asmenims, specializuota kompiuterinė ir kita įranga, mokymo priemonės akliems, fiziškai neįgaliems ar silpnaregiams.
- Mokyklos pedagogų ir viso personalo pasirengimas.
- Ugdymo programų ir mokymo būdų pritaikymas.
- Visų mokinių ir pedagogų teigiamų nuostatų suformavimas.

Europoje atlikti tyrimai rodo, kad vyresnėse klasėse inkliuzyvusis ugdymas susiduria ne tik su didesniu pedagogų (mokytojų dalykininkų) pasipriešinimu, bet ir su didesniais objektyviais sunkumais (didėjančia dalykine specializacija, didėjantis atotrūkis tarp "sveikų" ir neįgalių bendraamžių galimybių ir interesų). Taigi inkliuzija vidurinės mokyklos lygmenyje laikoma visų Europos šalių bendra problema.

Įteisinus neįgaliųjų vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklas, Lietuvos pedagogai, siekdami pagrindinių ugdymo tikslų, vadovaujasi humaniškumo, demokratiškumo, atsinaujinimo principais. Vieniems tai - tik tolimesnė vizija, kitiems - ramybės drumstimas, treti aktyviai keičiasi ir keičia švietimo sistemą. (Bagdonas, 1997).

### **1.3 Integruoto ugdymo problemos**

Pedagginės minties vystymo(si) istorijoje vaiko socialinės adaptacijos ir integracijos problemai, mokymui gyventi visuomenėje buvo skiriama nemažai dėmesio.

Minčių apie vaiką, kaip socialų ir lygiavertį visuomenės narį, randame senovės filosofų ir vėlesnių laikų pedagogų darbuose. Demokrito, J.A.Komenskio, Dž. Locko, Platono (1983, 1986, 2000, 1968) teigimu, vaikas neturi būti izoliuotas nuo visuomenės, jis pilnateisis, ugdymo reikalaujantis pilietis.

Vaikų, kaip ir suaugusiųjų, gyvenamoji aplinka kinta: iš vaikų darželio pereinama į mokyklą, arba iš vienos mokyklos pereinama į kitą, persikeliamas su tėvais į naują butą, poilsiaujama naujoje poilsiavietėje. Normalios raidos vaikai daugelį gyvenimiškai būtinų žinių, elgesio taisyklių išmoka savarankiškai, o neįgalios vaikus, turinčius intelekto sutrikimų, šito reikia mokyti specialiai. Tai liudija ir mūsų šalyje vykstantis neįgaliųjų asmenų integracijos procesas.

Sutrikusio intelekto asmenų savijauta yra konstruktas, kuris daro įtaką jų motyvacijai, savęs vertinimui ir pan. (Sherrill, 1997). Neabejotinai jį veikia ir visuomenės nuostatos. Pripažįstama, kad sutrikusio intelekto žmonių savijauta priklauso nuo jų ugdymo aplinkos, tačiau kartu ir nuo sėkmės, kurią jie patiria integruodamiesi. Tyrimai rodo, kad asmenys, besiuogdantys specialiosiose klasėse, save vertina aukščiau, nei tie, kurie mokosi bendrojo lavinimo klasėse (Battle ir Blowers, 1982, Coleman, 1983). Wehmeyr (1994)) tyręs sutrikusio intelekto asmenų savijautą specialiojoje ugdymo aplinkoje, priešingai, atrado, kad jaunuoliai vertina save žemiau dėl to, kad mokiniai neturi galimybės patys priimti sprendimus ir stokoja savarankiškumo. Jacques, Wilton, Townsend (1998) parodė, kad nežymiai sutrikusio intelekto moksleiviai save vertina aukščiau tuomet, kai yra labiau priimami bendraamžių.(Bagdonas, 1997). Vaiko savijautą Lietuvoje, priklausomai nuo jo ugdymo(si) aplinkos - integruotos ar specialiosios - nagrinėjo J. Mikelkevičiūtė ir R. Adomaitienė (2003). Tyrimas parodė, kad nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai specialiojoje mokykloje save vertino aukščiau nei mokiniai bendrojo lavinimo mokykloje.

Aukštas savęs vertinimas yra, kaip žinoma, vienas iš psichologinio gerbūvio rodiklių. J. Mikelkevičiūtės ir R. Adomaitienės (2003) tyrimas patvirtino ankstesnius rezultatus, kad homogeniškoje grupėje besiuogdantys sutrikusio intelekto moksleiviai neturi progų lyginti save su labiau pajėgiais ir tai lemia jų aukštą savęs vertinimą. Autorės teigia, jog savo negalės supratimas gali priklausyti nuo asmens gyvenamosios vietos, aplinkinių nuostatų, tradicijų, kt.

Sutrikimo (negalės, specialiųjų poreikių atveju) asmens savęs vaizdą (savijautą, savęs vertinimą ir pan.) lemia ne tik tai, ką pats žmogus suvokia ir jaučia, bet ir tai, kaip jį traktuoja kiti žmonės, kokia yra švietimo politika ir jo teisinis pagrindas, kaip neįgalų asmenį priima bendraamžiai ir jų tėvai, pedagogai. Ypatingai svarbus pedagogų požiūris. Mokykla nėra pelno įmonė, kuri siekia kuo efektyvesnės kiekvieno nario veiklos, gamybos kaštų didinimo. Integruotas ugdymas yra brangus, bet humaniškas siekis. Visų šių veiksnių įtakai ištirti reikėtų didelės apimties tyrimo, kuris ne tik padėtų nustatyti veiksnių aibę (negalumas, neįgalių vaikų tėvai, pedagogai, bendraamžiai, "sveikų" vaikų tėvai ir kt.), bet ir tų veiksnių svorį bei sąveikas (Adomaitienė, 2003).

#### **1.4. Specialiųjų poreikių vaikų sutrikimai**

Lietuvoje, kaip ir visose pasaulio šalyse, gyvena žmonių, turinčių intelekto, pažintinių ar fizinių funkcijų sutrikimų, kurie sukelia žmogaus veiklos ribotumą, įvardijamą kaip neįgalumą.

Dėl kūno darinių ir psichinių funkcijų sutrikimų (Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatyme (1998) sutrikimas apibrėžiamas kaip patologijos sukeltas žmogaus organo ar jo funkcijos

nuokrypis nuo diagnostinės statistinės normos.) atsiradę trijų pagrindinių raidos sričių (fizinės, kognityvinės, psichosocialinės) vaiko raidos ypatumai vadinami specialiaisiais poreikiais.

Teigiama, kad apie 10% vaikų raida įvairiose šalyse yra sutrikusi. Įvairiose šalyse pateikiamas skirtingas specialiųjų poreikių turinčių vaikų skaičius visoje vaikų populiacijoje. Pvz. nurodoma, kad Didžiojoje Britanijoje, Australijoje, Kanadoje tokių vaikų yra apie 20%, JAV – 12%, Italijoje – 2%, Lietuvoje – 9% (Ališauskas, 2002).

Raidos sutrikimai ir specialieji poreikiai klasifikuojami. Skiriamos tokios raidos sutrikimų grupės:

1. Intelektų sutrikimai. (Protinių gebėjimų nukrypimas nuo normos, sukeltas elgesio, emocijų bei socialinio prisitaikymo sutrikimų).
2. Specifiniai pažinimo sutrikimai, sukelti mokymosi negalių. (Tai sąlygiškai nepakankamas atskirų pažinimo funkcijų išsivystymas dėl minimalių smegenų disfunkcijų).
3. Emocijų ir elgesio sutrikimai. (Tai sąlygiškai pastovus nukrypimas nuo adaptyvaus elgesio, traktuojamo kaip normalus).
4. Kalbos ir komunikacijos sutrikimai. (Tai žymūs sąlygiškai nuolatiniai bendravimo, kalbėjimo ir kalbos nukrypimai nuo įprastų bendravimo bei kalbėjimo normų).
5. Klausos sutrikimai. (Tai sąlygiškai nuolatiniai, pastebimi, trukdantys bendrauti girdimojo jutimo ir suvokimo nesklaidumai. Nustatomi matuojant absoliučius pojūčių slenksčius (audiometrija)).
6. Regos sutrikimai. (Tai regimųjų pojūčių ir suvokimų sutrikimai, kurie trukdo normaliai raidai, mokymuisi, orientavimuisi erdvėje, savarankiškam gyvenimui. Nustatomi matuojant regėjimo aštrumą ir akiplotį).
7. Fiziniai ir judėjimo sutrikimai. (Tai labai įvairios kilmės ir sukelti skirtingas pasekmes sutrikimai. Vieni jų paveldimi, kiti įgyjami dėl traumų ar persirgtų ligų).
8. Lėtiniai somatiniai ir neurologiniai sutrikimai. (Tai įvairūs chroniški sutrikimai (ligos), kurie turi įtakos vaiko ugdymui(si), reikalauja specialių ugdymo sąlygų ir kt.).
9. Kompleksiniai sutrikimai.

10. Kiti sutrikimai bei raidą ir mokymąsi trikdantys psichosocialiniai reiškiniai. (A. Ališauskas, 2002).

Mokslininkai (Ališauskas, 2002; Bagdonas, 1995; Černiauskaitė, Gintilienė, 2002 ir kt.) išskiria svarbiausias specialiųjų poreikių sritis, pagal kurias siūloma vertinti asmens raidą:

- kognityviniai gebėjimai ir intelektas;
- adaptyvus elgesys;
- elgesio problemos;
- bendrieji mokymosi laimėjimai;
- bendrasis skaitymo įvertinimas;
- matematikos išmokimo lygis;
- kalbiniai (tarp jų rašymo) gebėjimai.

Svarbiausia tai, kad vaiko problemų atpažinimas ir jo specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas vis labiau vyksta mokykloje. Vis svarbesnį vaidmenį ima vaidinti ugdymo įstaigų specialiojo ugdymo komisija.

Svarbiausia informacija apie vaiką gaunama jį stebint ugdymo procese, taikant specialias vertinimo priemones (specialius tyrimus, testus ir kt.).

### **1.5 Pasiūlymai dėl specialiųjų poreikių vaikų integravimo į bendrojo lavinimo mokyklas**

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

Specialiųjų žmogaus poreikių patenkinimas yra viena reikšmingiausių asmens dalyvavimo visuomeniniame gyvenime sąlygų. (Vaicekauskienė, 2005),

Siekdamos įtvirtinti humanistinį požiūrį į neįgaliuosius visos valstybės leidžia įstatymus, reglamentuojančius neįgaliųjų ir jų artimųjų teises, lygias galimybes dalyvauti visuomenės gyvenime.

Jungtinių Tautų Organizacijos (JTO) Generalinė Asamblėja patvirtino “Lygių galimybių žmonėms su negalia bendrąsias taisykles”, kurios, kaip rašo V. Vaicekauskienė (2005), reglamentuoja, kaip neįgaliesiems suteikti lygias teises ir laiduoti lygias galimybes, sudaryti sąlygas visapusiškai raidai ir lygiateisiam dalyvavimui bendruomenės gyvenime.

Išskiriamos tokios taisyklės:

1. Valstybės turėtų imtis priemonių, kad visuomenė geriau suprastų neįgalius žmones, jų teises, poreikius, potencines galimybes ir įnašą į bendruomenės gyvenimą (Visuomenės informavimas).
2. Valstybės turėtų užtikrinti žmonėms su negalia veiksmingą medicinos pagalbą (Sveikatos priežiūra).
3. Valstybės rūpinasi, kad neįgalieji gautų reikiamą reabilitaciją, kad jie galėtų siekti optimalaus savarankiškumo, gyventi visavertį gyvenimą (Reabilitacija).
4. Valstybės garantuoja paramos paslaugų, įskaitant ir kompensacinių priemonių gamybą, plėtojimą ir teikimą neįgaliesiems žmonėms, tokiu būdu suteikiant jiems didesnę savarankiškumą kasdieniame gyvenime ir realias galimybes naudotis savo teisėmis (Bendruomenės paramos paslaugos).
5. Valstybės privalėtų pripažinti, kad visiems žmonėms pagal lygių galimybių principą turi būti prieinama bet kokia veikla. Nepriklausomai nuo negalios pobūdžio, neįgaliesiems asmenims valstybės turi: a) sukurti veiklos programas, užtikrinančias fizinės aplinkos pritaikymą; b) laiduoti visos informacijos ir bendravimo su žmonėmis prieinamumą (Prieinamumas).
6. Valstybės turėtų pripažinti, kad neįgalūs vaikai, jaunuoliai ir suaugusieji pagal lygių galimybių principą gali įgyti pradinį, aukštesnįjį išsilavinimą integruotoje aplinkoje. Jos turėtų garantuoti, kad neįgaliųjų žmonių švietimas taptų neatskiriama bendrosios švietimo sistemos dalimi (Švietimas).
7. Valstybės turėtų pripažinti, kad neįgalieji visada gali pasinaudoti savo žmogaus teisėmis, ypač siekdami užimtumo. Tiek kaimo, tiek miesto vietovėse jiems turi būti suteiktos lygios galimybės produktyviai dirbti ir gauti atlygį už darbą (Užimtumas).
8. Valstybėms tenka atsakomybė už neįgaliųjų žmonių socialinę apsaugą ir jiems teikiamą materialinę paramą (Materialinė parama ir socialinė apsauga).
9. Valstybės turėtų skatinti visapusišką neįgaliųjų žmonių dalyvavimą šeimyniniame gyvenime. Jos turėtų užtikrinti jų asmens neliečiamumo teisę ir garantuoti, kad atsakymai nediskriminuotų neįgaliųjų dėl lytinių santykių, santuokos ir tėvystės (Šeimyninis gyvenimas ir asmens neliečiamumas).

Labai svarbu, N.E.Bank-Mikkelsen (1991) nuomone, kad vaikai, turintys sutrikimų (ir kiti), drauge mokytusi normaliose mokyklose, kad turėtų galimybę patirti, jog šalia gyvena vienokių ar kitokių trūkumų turinys žmonės ir kad jie yra tos pačios visuomenės dalis. Mokyklinė integracija negalima be atitinkamų specifinių pagalbos priemonių (specialusis pedagogas ir kt.). Deja, kaip pabrėžia J. Ruškus (2002), Lietuvoje dar mažai tikros partnerystės pavyzdžių. “Sveikų vaikų tėvai dažnai baiminasi neįgalaus vaiko klasėje, klasės pedagogas dažnai nežino, kaip elgtis, o specialusis pedagogas lieka kiek nuošalyje nuo bendro ugdomojo klasės projekto” (Ruškus, 2002).

2000 – 2003m. Lietuvoje buvo vykdomas Šiaurės Baltijos šalių projektas “Mokykla visiems” daugiausia dėmesio lavinimo mokyklos mokytojų pasirengimui ugdyti specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse. (“Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėje gairės”, 2003) “Mokykla visiems” – tai vizija idealios valstybinės mokyklos, kurioje kiekvienam moksleiviui priklausomai nuo individualių poreikių būtų teikiama pakankamai dėmesio ir paslaugų. Šita vizija pagrįsta Salamankos deklaracija (1994). Joje teigiama, kad kiekvienas specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintis vaikas turi teisę mokytis bendrojo lavinimo mokykloje, o ugdymas turėtų būti pritaikomas jo individualiems gebėjimams ir poreikiams. Mokyklos privalo stengtis kuo geriau diferencijuoti ugdymo procesą, kad kiekvienas vaikas būtų tinkamai ugdomas. Tokia mokykla, t.y. mokykla visiems, yra viena efektyviausių priemonių užkirsti kelią diskriminacijai, kurti demokratinę visuomenę ir ugdyti pasitikėjimą ja. Tokia efektyvi ugdymo sistema gali padėti visiems suteikti išsilavinimą ir maksimaliai išnaudoti švietimo sistemos galimybes ir išteklius.

Nepaisant skirtubių, visi turi vienodas teises naudotis tais pačiais visuomenės intelektualais ir finansiniais ištekliais. Tam turi būti sukurta valstybinė švietimo sistema, kuri neatstumtų ir nediskriminuotų specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų.

Dirbant su neįgaliais vaikais būtina:

- nustatyti vaiko igūdžius, gebėjimus ir mokėjimus;
- išsiaiškinti vaiko aktyvios veiklos trukmę;
- nuolat mokyti atlikti veiksmu nuosekliai;
- naudoti vaizdinę medžiagą, nes vaikas geriau suvokia tai, ką mato;
- planuoti veiklą naudojant paveikslėlius ir simbolius;
- taikyti praktinės veiklos metodą;
- vaiką apdovanoti tik atlikus darbą iki galo;
- numatyti nuovargio fazes, jų trukmę;
- sudaryti sąlygas pabūti vienam, nusiraminti ir sugrįžti prie aktyvios veiklos;
- sukurti struktūrinę aplinką;

- bendrauti su mokiniu susijusiais asmenimis: tėvais, gydytojais, kitais specialistais, mokytojais;
- kontroliuoti ir stebėti mokinio elgesį, kaip jis keičiasi;
- leisti pasirinkti, kada padaryti pertrauką.

Visos mokyklos vadovaujasi patvirtintu ugdymo planu, dalykų ugdymo programomis. Ugdymo standartais pagrįsta švietimo sistema ne visada atitinka specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių moksleivių gebėjimus, todėl mokykla susiduria su nelengva užduotimi – pritaikyti ugdymo procesą moksleivio gebėjimams ir specifiniams poreikiams, individualizuoti ugdymo programas.

J. Ruškus ir J. Ambrukaitis (2002) teigia, jog siekiant, kad specialiųjų poreikių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklas būtų sėkminga, būtina kalbėti apie tris kompetencijas: pedagogų gebėjimą taikyti naujus mokymo metodus, mokyklos ir kitų institucijų partnerystės metodus ir ugdymo administravimo metodus (“Specialiojo ugdymo pagrindai”, 2003, p.99-100).

“Vaiko specialieji poreikiai Bendrojo lavinimo mokykloje gali būti tenkinami įvairiais lygiais ir formomis:

- bendrojo tipo klasėje mokant pagal bendrojo ugdymo programą ir taikant specialiuosius darbo būdus ir metodus;
- bendrojo tipo klasėje pritaikant (modifikuojant ar adaptuojant) Bendrojo ugdymo programą;
- dalį laiko bendroje klasėje ir dalį laiko specialiame kabinete (spec. pedagogo, ar logopedo) ar specialiojoje klasėje;
- specialiojoje klasėje.” (Specialiųjų poreikių vaikai, 1998).

“Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo spec. poreikių vaikams bendrojo ugdymo įstaigose tvarkoje” (Specialiųjų poreikių vaikai, 1998) nurodoma, kad vaikai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, gali būti mokomi pagal modifikuotą ar adaptuotą Bendrojo ugdymo programą, taip pat pagal individualią programą.

Mokomųjų programų lygis turi atitikti kiekvieno mokinio realias galimybes ir poreikius. Siekiant įgyvendinti šį uždavinį, vaikams su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais rengiamos įvairios programos: specifinius pažinimo sutrikimus arba ribotą intelektą turintiems mokiniams – modifikuotos; nedidelį intelekto sutrikimą turintiems moksleiviams – adaptuotos; vidutinį intelekto sutrikimą turintiems mokiniams – individualios.

Modifikuota programa – pakeista bendrojo ugdymo programa, nepakeičiant jos esmės. Pilnai įsisavinta tokia programa suteikia galimybę įsigyti valstybinius standartus atitinkantį išsilavinimą. “Rengiant modifikuotą programą, stengiamasi sumažinti mokymosi negalę, pvz.,

mokiniam, turintiems klausos negalią, siekiama parengti daugiau vaizdinės medžiagos ir kt.”(Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas, 2001).

Adaptuota programa – supaprastinta bendrojo ugdymo programa, pritaikyta specialiųjų poreikių vaikams, nepajėgiantiems įsisavinti modifikuotos programos. “Rengiant adaptuotą programą, panašiai, kaip ir modifikuotą, siekiama atsižvelgti į negalios specifiką, pvz., gali būti nenagrinėjamos atskiros dalyko, kurio programa adaptuojama žemesnėse klasėse, temos”. (Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas, 2001).

Kad būtų geriau integruojami vaikai su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais, siūloma mokiniams mokytis pagal papildomojo ugdymo programą.

Individuali programa – iš esmės pakeista bendrojo ugdymo programa, pagal kurią ugdomi sutrikusio intelekto vaikai. “Individualių programų turinys ir lygis turi atitikti kiekvieno mokinio realias galias ir poreikius”. (Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas, 2001).

Programos adaptuojamos arba modifikuojamos tik kompleksiskai įvertinus mokinio raidos ypatumus (pedagoginėje psichologinėje tarnyboje) ir turint tėvų ar globėjų sutikimą.

Norint, kad darbas su spec. poreikius turinčiais moksleiviais būtų veiksmingas, reikia gerai pažinti kiekvieną moksleivį. Vaiko ypatingų poreikių pažinimas ir jų tenkinimas bus žymiai efektyvesnis, jeigu, kaip teigia A. Ališauskas (2002), pats vaikas bus aktyvus šio proceso dalyvis. Nebendraudant su vaiku, jo neišklausant neįmanoma išspręsti jo problemų. A. Ališausko (2002) teigimu, daugumai specialiųjų poreikių turinčių vaikų trūksta pasitikėjimo savimi, jų savęs vertinimas yra pernelyg žemas. Mokytojas, mokyklos specialiojo ugdymo komisijos nariai, pedagoginių psichologinių tarnybų specialistai turėtų:

- kartu su moksleiviu priimti vienokį ar kitokį sprendimą;
- numatyti vaiko įtraukimo lygį į problemos sprendimo veiklą (atsižvelgiant į jo amžių, galimybes, patirtį ir kt.);
- užfiksuoti vaiko nurodytus ir patiriamus sunkumus, keliamus sau tikslus, palyginti, ar jie sutampa su skiriama vaikui specialiąja pagalba;
- atsižvelgti į vaiko nuomonę, keičiant mokymo programą ir ją įgyvendinant.

Ieškodami sutrikusio intelekto vaikų socialinės adaptacijos ir integracijos tinkamo sprendimo, tyrinėtojai siūlo kurti ugdymo priemonių kompleksą. Jos pagrindinės gairės galėtų būti “specialios socialinių įgūdžių ugdymo pamokėlės, socialinis bendrųjų mokymo dalykų kryptingumas, platesni kontaktai su aplinka ne per pamokas, konsultacijos tėvams ir pedagogams, visuomeninių įstaigų įtraukimas į darbą su šiais vaikais.” (Vaičekauskienė, 2005).



J. Ruškus (2002), L. Radzevičienė (2003), A. Juodaitytė (2002), aptardami neigaliųjų vaikų integravimą į socialinę aplinką, numato, kad jų elgesys turėtų atliepti aplinkos sąlygas, o specialioji didaktika skirti pakankamai dėmesio šių vaikų socialinių gebėjimų ugdymui, jų mokymui gyventi ir dirbti natūralioje socialinėje aplinkoje, skatinti maksimalų pačių vaikų aktyvumą, paremtą asmeniniais stebėjimais ir patirtimi. Neįgalieji vaikai, turintys intelekto sutrikimų, turėtų mokytis ne tik bendrųjų dalykų, bet ir socialiai kryptingų, kurie turėtų palengvinti jų socialinę integraciją.

### **1. 6. Vaikų su specialiaisiais poreikiais integravimas vadybiniu aspektu**

Specialiųjų poreikių vaikų integracijos sėkmės sąlyga – bendrojo lavinimo mokyklų vadovų požiūris, jų pasirengimas ugdyti vaikus, turinčius negalių. Pasak J. Ambrukaičio (2005), mokyklų vadovai turi išmanyti specialiojo ugdymo bendruosius reikalavimus (įstatymus, kitus teisės dokumentus), įvairias negalių rūšis, gebėti individualizuoti, adaptuoti ar modifikuoti ugdymo programas, taikyti tinkamas didaktikas, nes jiems reikia ne tik patiems profesionaliai dirbti, bet ir bendrauti su tėvais, vadovauti pedagogams ir kitiems specialiojo ugdymo procese dalyvaujantiems specialistams (logopedams, specialiesiems pedagogams, psychologams, socialiniams pedagogams).

Vadybinio darbo esmę sudaro:

- plano tam tikram darbui atlikti sudarymas;
- žmonių ir resursų šiam darbui atlikti organizavimas;
- vadovavimas darbą atliekantiems žmonėms;
- darbo eigos lyginimas su laukiamu rezultatu ir reikalingų pataisų įgyvendinimas (Mikoliūnienė, 2000).

Vadinas, norint būti geru vadovu, reikia vykdyti keturias vadybines funkcijas:

- planavimas (nustatyti ką nori pasiekti);
- organizavimas (įgyvendinti numatytus planus);
- vadovavimas (nustatyti darbus);
- kontrolė (užtikrinti, kad viskas būtų atlikta).

Bendrojo lavinimo mokykla – nuolatinių pokyčių, tolydaus atsinaujinimo vieta. Šiuolaikinėje mokykloje populiaru bendradarbiavimo idėja, nes tradiciškai dirbančių mokytojų gretas papildė kiti specialistai: mokyklose dirba logopedai, specialieji pedagogai, socialiniai pedagogai.

Šių dienų mokytojai turi daug galimybių savo darbinėje veikloje naudoti įvairius metodus. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos Bendrosiose programose (Bendrosios programos, 2003) pagrindiniais principais laikytini: modernizavimas, demokratija, asmens laisvė ir tautiškumas. Norint to pasiekti, pirmiausia reikia pedagogus skatinti dirbti kitaip, taikant naujus mokymo metodus, kurie padėtų mokiniui vystytis kaip visapusiškai ir kūrybingai asmenybei.

Pakitusi ugdomoji situacija pedagogus verčia keisti požiūrį į savo darbą, ieškoti efektyvesnių ugdymo būdų, kitaip pažvelgti į savo, kaip ugdytojo, vaidmenį. (Ambrukaitis, Ruškus ir kt., 2003). Integracija demokratinėje visuomenėje suvokiama kaip natūralus ir negrįžtamas reiškinys.

Lietuvoje mokyklinė integracija realizuojama daugelyje mokyklų, tačiau ji negalima „be atitinkamų specifinių pagalbos priemonių (visų pirma turima mintyje specialusis pedagogas), bendravimo ir partnerystės (vaikų, tėvų ir pedagogų)“. (Specialiojo ugdymo pagrindai, 2003).

Kaip bebūtų gaila, tačiau Lietuvoje dar nėra tikros partnerystės, nes pedagogai dar nelabai kokios nuomonės apie specialiųjų poreikių vaikus (tai gali įtakoti žinių stoka, jau anksčiau susiformavęs požiūris).

## 2. VAIKŲ SU SPECIALIAISIAIS POREIKIAIS INTEGRAVIMO Į BENDROJO LAVINIMO MOKYKLAS PROBLEMŲ EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

### 2.1. Tyrimo metodika ir imties charakteristika

Tyrimui buvo pasirinktos penkios tiriamųjų grupės: pedagogai, moksleiviai, moksleiviai su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais, moksleivių, turinčių specialiuosius ugdymo(si) poreikius tėvai, mokyklos administracija. Pirmąją tiriamųjų grupę sudarė bendrojo lavinimo mokyklos pradinių ir vyresniųjų klasių pedagogai ugdantys specialiųjų poreikių moksleivius. Antrąją sudarė moksleiviai, kurių klasėje mokosi vaikas(-ai) su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais (3 – 9 klasės). Trečioji grupė – vaikai, su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais, kuriems taikomos specialios programos (žr. 1 priedą). Ketvirtąją tiriamųjų grupę sudarė tėvai (vaikų su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais) ir penktąją – mokyklos administracija.

Remiantis teorinio tyrimo metu išskirtomis ir anksčiau aprašytomis, vaikų su specialiaisiais ugdymo poreikiais integravimo į bendrojo lavinimo mokyklas, problemomis, buvo sukurti: tyrimo klausimynas, anketa, kurie buvo suskaldyti į keturis blokus, pagal vadybines funkcijas (planavimas, organizavimas, vykdymas, kontrolė). Pedagogai ir mokyklos administracija buvo apklausiami interviu metodu, o moksleiviams ir tėvams buvo pateiktos anketos. Taigi, darbo metu buvo pasirinkta uždaro tipo anketos (2, 3, 4 priedai), kurių pagalba buvo norima išsiaiškinti mokinių tarpusavio santykius, santykius su mokytojais, mokykloje dirbančių specialistų teikiamą pagalbą, tėvų įtraukimą į mokymo programų sudarymą, vadybinius trūkumus. Interviu metodu (5, 6 priedai) buvo siekiama išsiaiškinti pedagogų ir mokyklos administracijos požiūrį į vaikus su specialiaisiais poreikiais, kokį poveikį integruotas ugdymas turi kitiems moksleiviams, kokios kyla problemos ugdant vaikus su specialiaisiais poreikiais bendrojo tipo klasėse, ar pedagogai gauna pakankamai informacijos darbui su specialiųjų poreikių turinčiais moksleiviais, kaip vyksta planavimas, organizavimas.

Anonimiškai apklausta 14 pedagogų ( $n = 14$ ), dirbančių su specialiųjų poreikių vaikais. Interviu ir anketavimas buvo atliekami Varnių miesto Motiejaus Valančiaus gimnazijoje (gimnazijoje 2007/2008m.m. mokosi 520 mokinių, 64 – specialiųjų poreikių moksleiviai, 13 – kai iš jų taikomos specialiosios programos ir jie yra stebimi (žr. 1 priedas)). Anketos buvo pateiktos tiems moksleiviams, kurių klasėse (3 – 9 kl.) mokosi vaikai su specialiaisiais poreikiais ( $n = 140$ ).

Respondentai į pateiktus anketos ir interviu klausimus atsakinėjo anonimiškai, atsakinėjant asmeninių duomenų nereikėjo, tad tikėtina, kad tyrimo rezultatai yra objektyvūs.

Pagal šiuo metu Lietuvoje galiojančius įstatymus negalę turintys vaikai gali būti ugdomi ir ugdytis įvairiose ugdymo įstaigose: nuo bendrojo lavinimo mokyklų (visiškos ar dalinės integracijos) iki specialiųjų mokyklų ir ugdymo centrų. Kiekvienoje šių įstaigų susikuria savita ugdymo aplinka, formuojanti savitą tėvų ir pedagogų santykių tipą. Pasak V. Gevorgianienės (2003), Specialiojoje mokykloje pedagogo ir tėvų sąveika dažniau primena “dialogus” su atskirų sričių specialistais (mokytojais, auklėtojais, logopedais). Bendrojo ugdymo įstaigose, kur kartu su sveikais bendraamžiais ugdomi sutrikusios raidos vaikai, šie santykiai įgyja polilogo pobūdį: sėkmingai įgyvendinant integracijos idėją visi vaikui paslaugas teikiantys specialistai (klasės/dalyko mokytojas, specialusis pedagogas, logopedas) dalijasi bendrais tikslais, aptaria ir derina darbo formas ir metodus.

Apklausoje dalyvavo 140 moksleivių (kurių klasėje mokosi SUP turintys vaikai) iš kurių 85 mergaitės ir 55 berniukai. Buvo apklausta 14 vaikų, besimokančių pagal specialiąsias programas – 9 berniukai ir 5 mergaitės. Pedagogų (n = 14) pedagoginio stažo vidurkis – 18, 3 m.

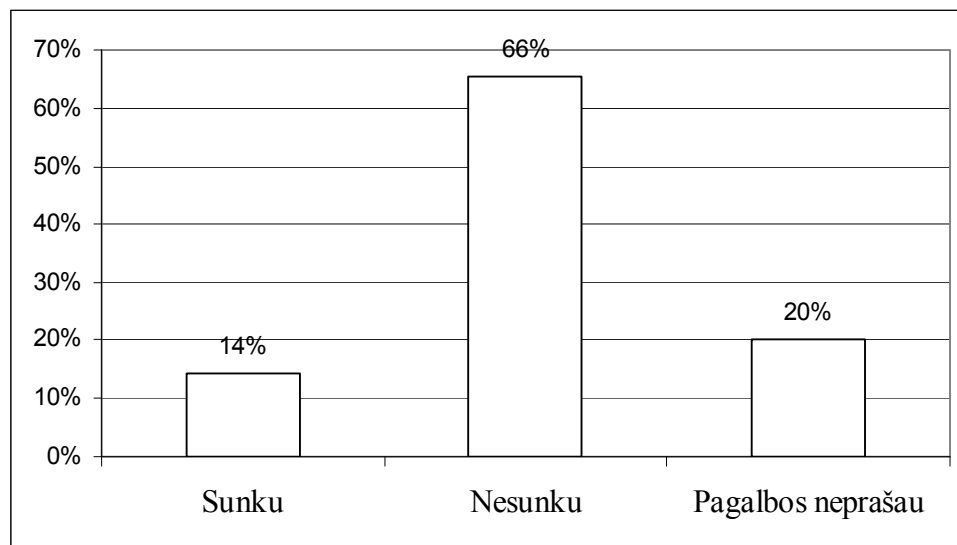
## 2.2. Respondentų nuomonės analizė veiklos planavimo aspektu

**Vaikų nuomonė.** Mokyklai tenka svarbus vaidmuo ugdymo, asmenybės ugdymo ir socializacijos procesuose. Mokykla – tai vieta, kur moksleiviai praleidžia didžiąją savo gyvenimo dalį, todėl bendra jo savijauta, psichinė sveikata priklauso nuo to, kokia atmosfera yra mokyklos bendruomenėje (Bulotaitė ir kt., 2000). Vaiko savijautą mokykloje formuoja keletas elementų: mokymosi veikla, santykiai su bendraamžiais ir mokyklos bendruomene. Jeigu ugdomoji veikla mokykloje paremta konkurencija, vaikai vertinami tik pagal žinias ir mokėjimus, tai specialiųjų poreikių vaikas atsiduria labai nepalankioje terpėje, ir jam natūraliai kyla nerimas, nesaugumas, nusivylimas, dingsta bet koks noras mokytis.

Tuo tarpu, kai bendravimas paremtas bendradarbiavimu, kai kiekvienas vaikas jaučiasi išgirstas ir suprastas mokytojų ir bendraamžių, tuomet jam sudaromos sąlygos realizuoti savo gebėjimus, bandyti ir nebijoti klusti.

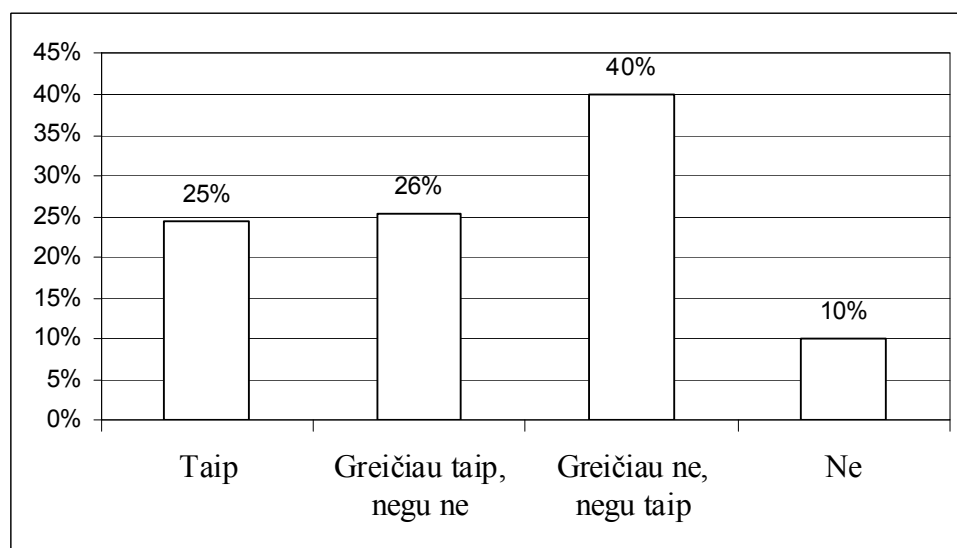
Dauguma anketos klausimų susiję su vaiko santykiais mokykloje. Būtent atsakymai į juos leidžia spręsti apie moksleivių, mokytojų – moksleivių tarpusavio santykius.

Vaikai su bendraamžiais bendrauja pozityviai, jiems nesunku prašyti draugo pagalbos. Kaip parodė tyrimas, dauguma respondentų (66 %) sutiko su teiginiu, kad draugų pagalbos prašyti nėra sunku (žr. 1pav.). Sunku prašyti – 14 %, pagalbos neprašo – 20 % respondentų.



1 pav. **Mokinių santykiai (n = 140)**

Tiriamųjų buvo prašoma pažymėti ar klasės draugai siūlo pagalbą, ar ne (žr. 2 pav.)



2 pav. **Moksleivių bendradarbiavimas (n = 140)**

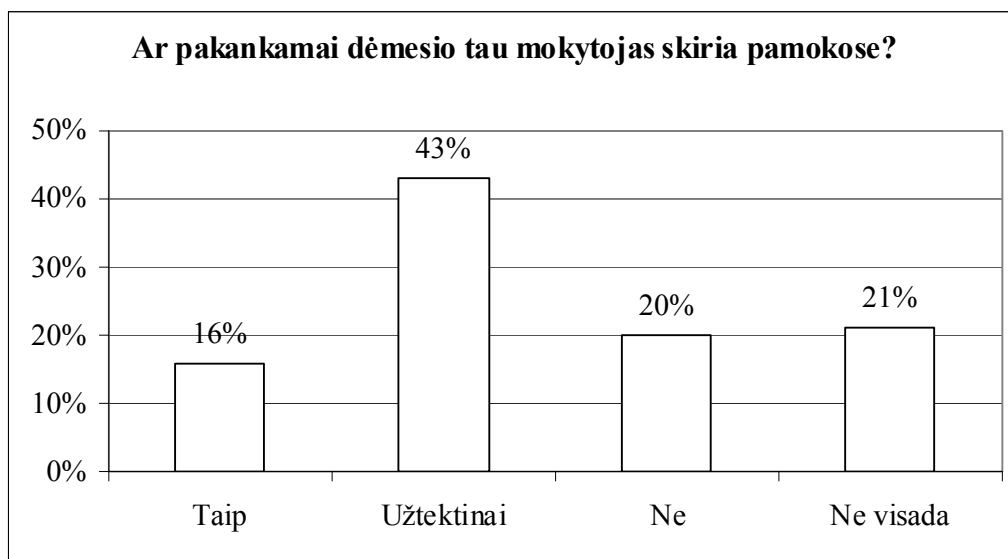
Respondentai daugiausiai pažymėjo, jog klasės draugai daugiau siūlo pagalbą, negu nesiūlo (40 %), yra klasės draugų, kurie siūlo pagalbą – 10 %, labiau nesiūlo – 26 %, pagalbos iš draugų nesulaukia – 24 % respondentų.

Remiantis anketų rezultatais, galima drąsiai teigti, jog mažiausiai moksleiviai klasės draugams padeda žemesnėse klasėse (ketvirtoje, penktoje klasėse). O labiausiai nusiteikę vieni kitiems padėti yra aštuntos klasės moksleiviai.

Literatūroje (Bagdonas, 1997) teigiama, jog moksleiviams turi būti sudaromos sąlygos daugiau bendrauti ir tarpusavyje, ir su mokytoju. Kolektyvinis darbas laikomas vienu iš būdų geriems mokymosi rezultatams pasiekti. Kolektyviai dirbdami, visi grupės nariai vieningai

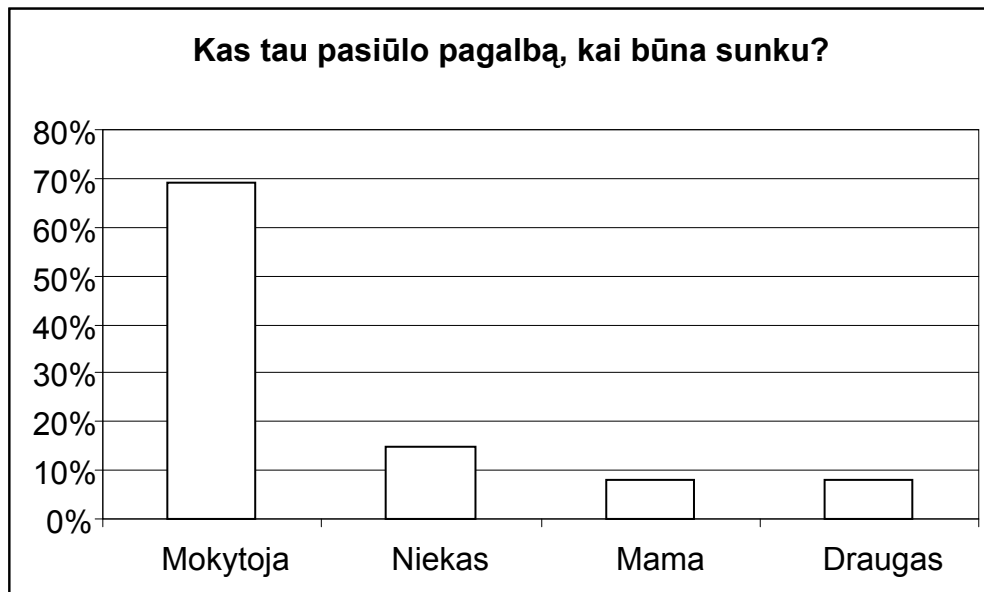
įsitraukia į bendrą problemos sprendimą: aptaria užduotį, planuoja, diskutuoja. Kai moksleiviai vieni su kitais bendradarbiauja, o ne varžosi, tarp moksleivių ir jų grupių sumažėja įvairių prieštaravimų, priešiškus.

Moksleiviams, ypač jaunesnio amžiaus labai svarbus yra pedagogo skiriamas dėmesys. Tiriamiesiems moksleiviams pakanka mokytojo skiriamo dėmesio (žr. 3 pav.). Tačiau yra nemažai respondentų, kurie pažymėjo, jog mokytojas arba visai neskiria dėmesio (20 %), o ne visada mokytojas pakankamai dėmesio skiria 21 % respondentų.



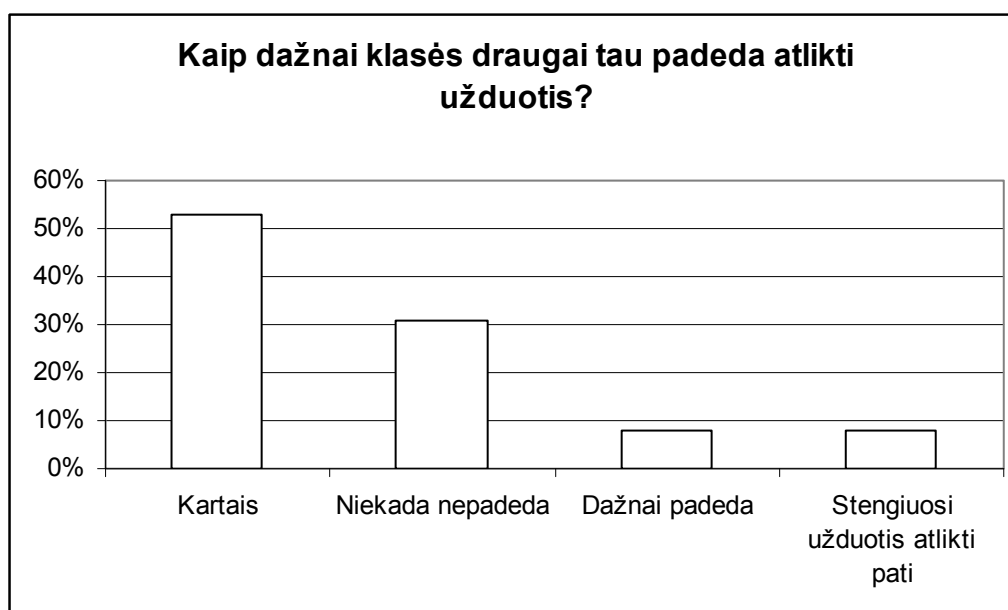
3 pav. Mokytojų dėmesingumas (n = 140)

Vaikai su specialiaisiais poreikiais anketoje nurodė, kad, kai būna sunku, pagalbos sulaukia iš mokytojo (žr. 4 pav.). Pastebėta, kad vaikai su specialiaisiais poreikiais patys retai kada paprašo pagalbos, tai gali lemti teiginį, kad mokytojas pasiūlo pagalbą. Per apklausą, vaikai pabrėžė, jog mokytojas pastebi kada jie nieko nebedaro ir supratus, kad nesiseka atlikti užduoties, stengiasi padėti vaikui. Namuose užduotis atlikti padeda mama (dauguma apklaustų moksleivių su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais nemoka skaityti, todėl, kai reikia išmokyti mintinai eilėraščių, ar perskaityti tekstą, padeda tėvai namuose).



4 pav. **Pagalba specialiųjų poreikių vaikui (n = 13)**

Tačiau mokiniams, besimokantiems pagal specialiąsias ugdymo programas padeda ir klasės draugai (žr. 5 pav.). Niekada pagalbos iš klasės draugų nesulaukia 31% apklaustųjų. Tačiau 8% moksleivių, besimokančių pagal specialiąsias ugdymo(si) programas, pagalbos nesulaukia norėdami užduotis išspręsti savarankiškai. Moksleiviai su SUP nenori atsilikti nuo klasės draugų, nenori nuo jų atsiskirti, bijo būti išjuokti, todėl visomis savo jėgomis stengiasi atlikti užduotis.



5 pav. **Klasės draugų pagalba specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikams (n = 13)**

„Dažniausiai moksleiviams specialieji ugdymo poreikiai yra nustatomi pradinėse klasėse“ [1]<sup>1</sup>, todėl klasėse draugiškai priimami vaikai turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, tai drįstu teigti, remdamasi atsakymais anketoje. Į klausimą: „Ar turi klasėje draugų?“ visi specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikai atsakė teigiamai.

Visi, trylika SUP moksleiviai nedalyvauja popamokinėje veikloje. Čia gali būti dvi priežastys: pirmoji – vaikai nesupažindinami su papildoma veikla, mokykloje nesiūloma veikla, kuri būtų pritaikyta specialiųjų poreikių vaikams.

**Tėvų ir pedagogų nuomonė.** Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo procese dalyvauja daug institucijų: šeima, ugdymo įstaiga, bendruomenė, kurios tarpusavyje susijusios ir papildo viena kitą. Ypač svarbus vaidmuo tenka tėvams. Jų požiūris į ugdymo įstaigą, ugdymo procesą, specialistus, ugdančius vaiką įtakoja ne tik paties vaiko nuostatas į mokymąsi, jo savijautą klasėje, pasiekimus, bet ir pačią mokymosi kokybę. A. Bagdono (1995) teigimu, tėvų požiūris į ugdymą(si) geriausiai atsiskleidžia, kiek jie patys dalyvauja ugdymo procese.

21% apklaustų mokytojų (n = 14) teigia, jog vaikai jau iš pradinių klasių ateina su nustatytais specialiaisiais poreikiais, likę 79% mokytojų išsakė požymius, pagal kuriuos jie supranta, kad vaikas yra ne toks kaip visi: „iš įvairių darbelių, kaip jis dirba, iš elgesio“ [2], „ugdytiniai pasižymi nesugebėjimu organizuoti savo veiklos, dažnai jiems reikia padėti susikaupti, ilgiau išlaikyti dėmesį“ [3], „na, iš karto matosi, kad jis dirba ne taip, kaip visi, arba jis visai nedirba, arba, kad ir dirba, apsimeta, kad dirba, iš karto matosi, kad jis nesupranta, na, o tada tariuosi su administracija ir tariamės ar skirti jam specialiąją programą“ [7], „mano klasėje vaikas su spec. poreikiais yra lėtesnis, pasyvesnis, niekada su visais nesuspėja, nesupranta klasei pasakomų nurodymų“ [14]. Pagal gautus duomenis drįstu teigti, kad daug lengviau atpažinti, kad vaikas turi specialiųjų ugdymo(si) poreikių yra pradinėse klasėse, nes mokytojas gali stebėti vaiką per visas pamokas, o vyresnėse klasėse praeina ilgesnis laiko tarpas, kada mokytojas pamato ir supranta, kad moksleiviui gali reikėti taikyti individualizuotą mokymą.

Norint, kad vaikas su specialiaisiais poreikiais gerai jaustųsi klasėje būtinai turi būti jam maloni, jauki aplinka – geri santykiai su mokytojais, o ypač su klasės draugais. 50% mokytojų atsakė, kad dėl SUP vaikų priėmimo klasėje problemų nekyla, nes į vyresnes klases jie ateina jau žinodami, kad klasės draugui sunkiau sekasi „ir dažnai moksleivių pažiūra į juos būna geranoriška, jie patys padeda“ [3], „iš draugų elgesio, klasės draugų elgesio nebūčiau supratusi, kad jų klasėje yra kažkas išskiriamas, ne toks, jie yra draugiški“ [10], „dažniausiai, bent jau aš

---

<sup>1</sup> [respondento kodas]



*taip manau, kad būna paruošta nuo pradinių klasių, bet jeigu iškyla tam tikrų problemų, reikia pasakyti vaikams visą tiesą, kaip yra, kaip reikia elgtis su klasės draugu, manau, kad vaikai tikrai yra supratingi ir jie nelabai turėtų ignoruoti šitą vaiką“ [12]. Yra tokių mokytojų, kurie vaikams visai nieko nesako apie klasės draugo sutrikimus: „aš asmeniškai, nepranešu visiškai, jeigu jis ateina iš karto nuo pirmos klasės, jis tiesiog yra įtraukiamas į klasės kolektyvą, su juo dirbama“ [2], o dar kita grupė mokytojų turi daug problemų su specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų integravimu klasėje „problemų, iš tikrųjų būna daug, mažai kas supranta, kodėl tam vaikui duodama lengvesnė užduotis, kitokia užduotis ir nuolat reikia kalbėtis su klasės draugais, na, aš daugiausia stengiuos dėmesį rodyt vaikui per pertrauką su juo pasikalbėti, kad draugai girdėtų apie ką mes kalbamės ir suprastų, kad jam reikia dėmesio“ [4].*

Visos mokyklos vadovaujasi patvirtintu ugdymo planu, dalykų ugdymo programomis. Ugdymo procese paprastai naudojamosi ugdymo programų turinį atspindinčiais vadovėliais. Tokia ugdymo standartais pagrįsta švietimo sistema ne visada atitinka specialiuosius ugdymo(si) poreikius turinčių moksleivių gebėjimus, todėl mokykla susiduria su nelengva užduotimi – pritaikyti ugdymo procesą moksleivio gebėjimams ir specifiniams poreikiams, individualizuoti ugdymo programas.

100% respondentų teigia programas sudarantys patys, kai kurie remiasi PPT (pedagoginė psichologinė tarnyba) išvadomis ir tik keletas mokytojų derina programas, sulaukia pagalbos iš specialiojo pedagogo „konsultuojuos su spec. pedagogu, gaunu informaciją apie vaiko sutrikimus ir į ką daugiau atkreipti dėmesį sudarant programą“ [4], „programas sudaro mokytojas. Atsakomybė jam tenka. Spec. pedagogė kukliai padeda“ [6].

Galima teigti, kad specialusis pedagogas per mažai prisideda prie specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų ugdymo planavimo. Tiriamojoje mokykloje mokytojai nėra pakankamai supažindinami su specialiojo pedagogo funkcijomis, nes kai kurie mokytojai nežino kokiais klausimais į jį kreiptis ir kokios pagalbos prašyti „o atsakingas, aš iš tikrųjų nežinau, kas už jas (už programas) turėtų būti atsakingas, suderinam su pavaduotoju, o darom mes patys, o gal dar derinti, su kas čia yra mokykloj, spec. pedagogas kažkoks yra“ [9].

Pagal respondentų (tėvų (n = 13) ir mokytojų (n = 14)) atsakymus galima teigti, kad tėvai nebendradarbiauja su mokytojais sudarant programas „aš neturėjau nė vieno adaptuoto vaiko, kurio tėvai juo rūpintųsi, ar rūpintųsi jo mokslais, aš net jų tikrai nepažįstu, <...> tai yra mano mokomas vaikas ir aš tikrai neturiu galimybės nei tą tėvą pažinti, nei eiti pas jį į namus. Jis pats turėtų domėtis vaiku, todėl ir apie programą, nei supažindinimą, nei įtraukimą į jos sudarymą nėra nė kalbos“ [7], „<...> tokių šeimų veikai, iš tų šeimų, kur ateina, tai ir tų tėvų lygis toms programoms kažką padėt sudaryt praktiškai yra nepilnavertės“ [9], „kadangi mama nelabai

orientuojasi šiuose reikaluose, tai ir neįtraukiama į programą. Tėvas visai nesidomi mokslais, pagalba iš jo nesulaukiama“ [13].

71% apklaustų mokytojų (n = 14) supažindina tėvus su programomis, o 29% - nesupažindina „jeigu tėvai pageidauja, bet dar neteko girdėt, kad pageidautų susipažint“ [6], „bent aš tai nė su vienu tėvu nebuvau susitikus, nė vienas nebuvo atėjęs“ [10].

54% tėvų (n = 13) yra susipažinę su mokytojų sudarytomis specialiojo ugdymo programomis jų vaikams ir 46% tėvų prisipažino, kad nėra susipažinę su programomis.

Kadangi tėvai mažai domisi vaiko ugdymu, mokytojams tenka dar didesnis krūvis pamokų metu, jeigu tėvai geranoriškai bendradarbiautų su mokytoju, domėtusi sudaromomis programomis, ugdymo tikslais daugiau galėtų padirbėti su vaiku namuose, taip būtų lengviau ir mokytojui, ir vaikas geriau jaustųsi klasėje.

Gana dažna nuomonė, kad bendrojo lavinimo klasėje yra per didelis besimokančių mokinių skaičius, todėl pedagogui labai sudėtinga skirti papildomą dėmesį specialiųjų mokymosi poreikių turinčiam vaikui, nes nuskriaudžiami kiti klasėje besimokantys mokiniai; mokytojai tikisi, kad problemą sušvelninti galėtų mokytojų padėjėjai, ar specialieji pedagogai, kurie klasėje teiktų pagalbą specialiųjų poreikių vaikui: “<...> jeigu būtų mokytojas – padėjėjas, tai tada įmanoma integruoti spec.poreikių turintį vaiką, bet be mokytojo – padėjėjo, tai atlikti neįmanoma” [9].

1 lentelė

Problemos, kylančios integruojant specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus į bedrojo lavinimo mokyklas

<b>Interviu metu, pedagogų išsakytos kylančios problemos:</b>	<b>Komentarai</b>
<p>“Tie vaikai daugiau tavo laiko paima, turi taip pasiskirstyti. Gerai integracija, tik ji turėtų būti labiau apmąstyta, kai šitiek mokomosios medžiagos”[1].</p> <p>“Laiko pasiskirstymas, visų pirma yra sudėtingiau, sakykim. Problemos gali būti ir metų bėgyje. Priklauso nuo pačio vaiko, kiek jis moka; nuo klasės lygio, bet iš tikrųjų, būtent laiko pasiskirstymas, toks jausmas, kad trūksta būtent tam mokiniui skirti, juk bendrojo klasėj”[6].</p> <p>“Problemos tokios, kad prie to vaiko nerandi laiko net priėti, nes klasės yra didžiulės, klasės lygis, visų mokinių lygis – nevienodas. Yra mokiniai, kurie viską dirba greitai ir yra, kurie nespėja ir tu jau čia diferencijuoji darbą, o tam, kuris su spec. poreikiais, tai paprasčiausiai nebelieka laiko” [8].</p>	<p>Ypač akcentuojamas laiko trūkumas pamokoje darbui su specialiuosius ugdymo(si) poreikius turinčiais mokiniais.</p> <p>Galima pastebėti, kad tokia nuomonė labiau dominuoja pagrindinio ugdymo klasėse, nei pradinio.</p>

<p><i>“Ir laiko stoka, ir pirmiausiai, kaip, yra, tas vaikas - turi dirbti papildomai, pas mane iš matematikos, tai aišku, jam sunki yra matematika, jam bet kokią veiksmą reikia paaiškinti. O norint paaiškinti, reikia sėdēt prie to vaiko, šalia to vaiko reikia būti ir jam pastoviai aiškinti, nes jis be pagalbos negali. Jam reikia atskiros pagalbos, bet jeigu aš sėdžiu šalia jo, tai kur tada likusieji 18? Tada mes likimo valiai paliekam likusius vaikus, kurie palaipsniui susilpnēs visiškai, tai, čia yra.”[9].</i></p>	<p>Specialioji pagalba teikiama neorganizuotai, dažnai ji būna ribota. Specialiuosius ugdymo(si) poreikius turinčio mokinio atskyrimą nuo bendros klasės, veiklos pedagogai dažniausiai išskiria pamokų metu, akcentuodami bendrųjų programų sudėtingumą bei specialiosios pagalbos teikimo formas.</p>
<p><i>“Viena, kad jie nesutelkia dėmesio, antra – jie prisitaiko prie klasės ir išmoksta išsisukinēt, naudojasi tuo, kad mokytojas turi dirbti keliais lygmenimis klasėje, ir tiesiog, jeigu jis dirbtų specialioje klasėje, didesnį apkrovimą ir jis, žinoma, ugdytųsi kitaip. Toje klasėje jis išmoksta tiesiog išvengti užduočių ir nepakankamai racionaliai išnaudoja laiką”[2].</i></p>	<p>Keletas pedagogų paminėjo siekį pašalinti specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintį vaiką iš klasės ir mokyklos, teigdami, kad jis segreguotoje klasėje ar mokykloje įgytų didesnį žinių bagažą bei geriau jaustųsi tarp panašaus edukacinio lygio vaikų.</p>
<p><i>“Reikia jiems kiekvieną kartą ruoštis atskirai, labai apgalvoti ir rezultatų beveik jokių. Tai ir yra baisiausia, kad rezultatų nėra, o darbo – daug”[4].</i></p> <p><i>“Ir kompetencija negali pasidomēt, turi žinot, kaip kalbant visi padargai turi dirbti, su specialistais tartis ir dalintis laiką, labai sudėtinga. Ypač jeigu vaikas geresnis, gali dirbt savarankiškai, tai yra gerai, o jeigu jam reikia daug individualios veiklos, tai labai sudėtinga”[5].</i></p>	<p>Pedagogai akcentuoja specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių mokymą, kaip primestą dalyką, motyvuodami minimalia nauda vaikui.</p> <p>Kai kurie pedagogai integruotą ugdymą mato kaip beprasmybę.</p> <p>Dominuoja nuomonė, kad specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintys moksleiviai nieko nesugeba ir jų edukaciniai gebėjimai yra labai menki. Specialusis ugdymas organizuojamas didesnį dėmesį kreipiant į specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių mokinių sutrikimus, o ne į gebėjimus.</p>
<p><i>“Reikia dirbti individualiai, kiekvieną patikrinti, ką padarė, tada reikia dažniau jį prie lentos kviesti, kitą sykį, jam aiškinti reikia atskirai, nes jis paprastai nenori išgirsti, o jeigu nesugeba sukaupti dėmesio, jis nesupranta užduočių, kai jam reikia persiskaityti pačiam, tokia ir yra didžiausia problema, kad jis laiko daugiausiai atima”[7].</i></p>	<p>Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčio mokinio atskyrimą nuo bendros klasės, mokyklos veiklos pedagogai dažniausiai išskiria pamokų metu, akcentuodami bendrųjų programų sudėtingumą bei specialiosios pagalbos teikimo formas.</p>
<p><i>“Išdykavimo problemos, jie nesusikaupia, jie nesupranta, jie negali susikaupti 45min. ir jeigu sėdētum šalia jų, būtų didelis efektas, bet, kad nėra kada sėdēt, tai dabar visiškai išmesti, mokslo atžvilgiu už borto”[10]. “Vaikai, turintys intelekto problemų yra neprognozuojami”[10].</i></p>	<p>Pedagogams daugiausia rūpesčių kelia mokiniai su elgesio ir emocijų sutrikimais, juos sunkiausia suvaldyti.</p>

J. Ambrukaitis (2005) teigia, kad viena pagrindinių sėkmingos specialiųjų poreikių vaikų integracijos prielaidų yra tinkamas mokytojų pasirengimas darbui su specialiųjų poreikių vaikais.

Kaip pasirengimą dirbti su specialiujų poreikių vaikais vertina patys pedagogai? 57% pedagogų (n = 14) teigia, jog žinių darbui su specialiujų poreikių vaikais – nepakanka, „trūksta ir pedagoginių ir psichologinių žinių, ir metodinių žinių, kaip dirbti su tais, čia mes neparuošti esam tokiems dalykams“ [11]. 43% - iš dalies yra pasirengę integruotam ugdymui, „bet reikėtų daugiau žinoti, kaip dirbti su tokiais vaikais, nes mes nesam tam paruošti“ [5], „nepakanka žinių dėl programų sudarymo“ [13], „gal kiek trūksta psichologinių žinių“ [14].

**Administracijos nuomonė.** Kaip jau buvo minėta, svarbiausias dalykas ugdyme yra pasirengimas. Kaip tiriamosios ugdymo įstaigos administracija prisideda, stengiasi padėti mokytojams? „Seminarai, mokymai organizuojami. Darbo su specialiaisiais ugdymo ypatumais ir dar jų nustatymas. Specialiosios ugdymo komisijos mokytojai, kurie dalyvauja, jeigu sudėtis keičiasi, yra siunčiami į seminarą. Mokytojai, besikeliantys kvalifikaciją lanko kursus ir laiko įskaitas. Trys dalykai ir toliau pačiam viduj vyksta švietėjiška veikla. Yra vidaus auditas, patys mokytojai įsivertina per vidaus auditą, atlikdami tą sritį nagrinėdami pagalbą moksleiviui ir yra teikiamas informacinis leidinys.“ [ad1]<sup>2</sup>

Tik 29% mokytojų paminėjo, kad dalyvavo seminare. Remdamasi atsakymais, drįsčiau teigti, kad gali būti kelios priežastys dėl kurių mokytojai nepaminojo seminaro: galbūt nebuvo tartasi su mokytojais kada jiems būtų palankesnis laikas klausytis seminaro, galbūt seminaro turinys nebuvo labai naudingas mokytojams.

„Spec. poreikius nustato, dirba specialiojo ugdymo komisija, kurią sudaro: aš pirmininkauju, pavaduotojas ugdymui, toliau pradinių klasių mokytojas, matematikos, lietuvių kalbos mokytojas, sveikatos priežiūros specialistas, spec. pedagogas, logopedas, socialinis pedagogas. Yra tokia komanda ir gavus tėvų sutikimą, pirmiausia mokytojai, kurie dirba su tuo vaiku užpildo įvertinimo korteles, problemas aprašo, o to specialiojo ugdymo komisija nutaria, parašo rekomendacijas, užpildo pažymą ir siunčia į pedagoginę psichologinę tarnybą. Kadangi psichologo nėra, tai adaptuotas, modifikuotas programas nustato pedagoginė psichologinė tarnyba. Ir tada grįžta pažyma, svarsto specialiojo ugdymo komisija ir paruošia rekomendacijas, kurias gauna mokytojai, kaip dirbti su tais vaikais. Pirmiausia pastebi tiesiogiai dirbantis mokytojas su tuo vaiku.“ [ad1]

„Viena svarbiausių prigimtinių žmogaus teisių yra laisvo judėjimo teisė. Jos realizavimas lemia žmogaus fizinį mobilumą, laisvę pasirinkti gyvenamąją vietą, darbo ir poilsio aplinką. Judėjimas taip pat lemia žmogaus galimybes įgyti ir keisti savo išsilavinimą, užsiėmimą, padėti visuomenėje“ (Stauskis, Paliukas, 1995). Labai svarbi ypač planavimo aspektu, yra ugdymo

---

<sup>2</sup> [respondento kodas]

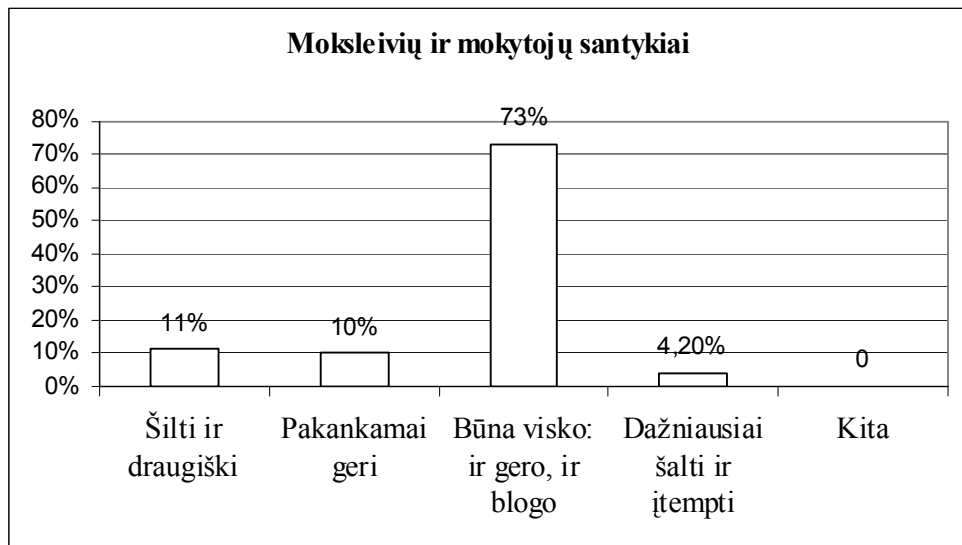
įstaigų pozicija ir sugebėjimas prisitaikyti prie neįgaliųjų mokinių poreikių. Itin tai svarbu fizinei negalę turinčių vaikų atžvilgiu.

Ar mokyklos patalpos pritaikytos vaikams su SUP? „*Taip, dabar iš dalies yra pritaikytos, nėra 100% tenkinami visi poreikiai. Vienas dalykas informacinės technologijos nėra visiškai įdiegtos gimnazijos ugdyti specialiųjų poreikių moksleivius, aišku, yra atskiri kabinetai – logopedo, specialiojo pedagogo, sveikatos priežiūros specialisto. Jeigu atsiranda moksleiviai turintys kompleksinių sutrikimų, kur galėtų būti judėjimo negalė, yra parengtas tik įėjimas, bet jis veikia tik tada, kai yra tokių problemų. Na, yra, dalinai yra sudarytos sąlygos <...>*“ [ad1].

Pasak J. Ambrukaičio (2005), specialiųjų poreikių vaikų integracijos sėkmė priklauso nuo daugelio faktorių, tarp kurių vienas svarbiausių – bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų požiūris į neįgalius vaikus, į jų ugdymo galimybes bendrojo lavinimo mokykloje. Šiuo atžvilgiu labai svarbu, įdomu ir aktualu išsiaiškinti, kaip atpažįstami vaikai su specialiaisiais poreikiais, kaip patys pedagogai vertina integracijos procesus savo mokykloje, koks jų požiūris į neįgaliųjų gebėjimus, į jų ugdymo kokybę, kaip vertina savo pasirengimą dirbti su specialiųjų poreikių vaikais.

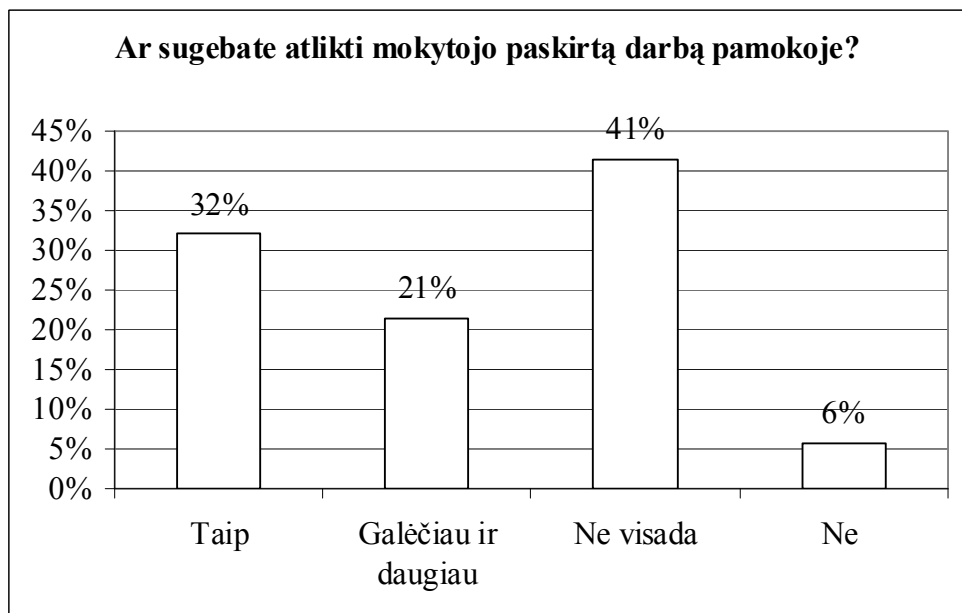
### **2. 3. Respondentų nuomonės analizė veiklos organizavimo aspektu**

**Vaikų nuomonė.** Norint patikrinti mokytojų ir moksleivių santykius, anketoje buvo prašoma moksleivių, kad jie patys įvertintų savo santykius su mokytojais (žr. 6 pav.). 73 % moksleivių pažymėjo, jog tarp mokytojų ir mokinių būna visko: ir gero, ir blogo. Šiltus ir gerus santykius (11 %) žymėjo trečios, ketvirtos, penktos klasių moksleiviai. Santykiai tarp mokytojų ir mokinių pakankamai geri, pažymėjo 10 % respondentų, tik 4 % respondentų, santykiai su mokytojais yra šalti ir įtempti.



**6 pav. Moksleivių ir mokytojų santykiai**

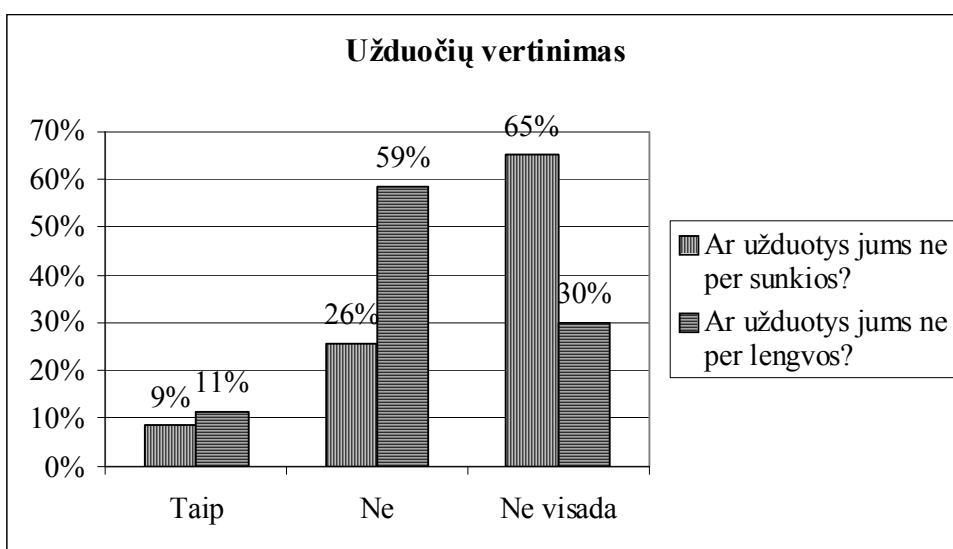
Norint išsiaiškinti, koks moksleivių požiūris į savo gabumus, buvo pateiktas klausimas (žr. 7 pav.). Daugiausia moksleivių, t.y. 41,4 % pažymėjo, kad ne visada sugeba atlikti mokytojo paskirtą darbą pamokoje, sugeba atlikti – 32 % moksleivių, 21 % moksleivių mano, jog jie galėtų mokytojo paskirtas užduotis atlikti geriau, negu, kad atlieka ir vienas 9 – os klasės moksleivis pažymėjo, jog nesugeba atlikti mokytojo paskirtų darbų.



**7 pav. Vaikų savęs vertinimas**

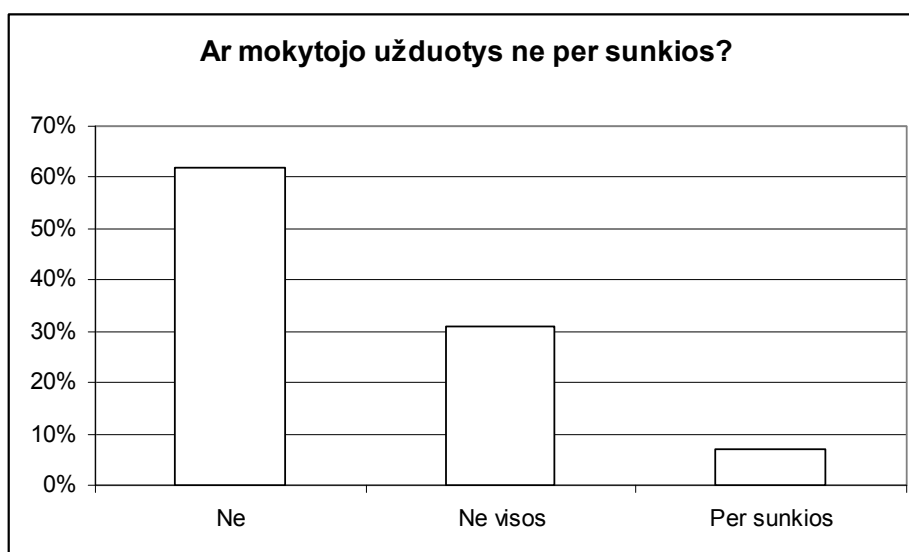
Išsiaiškinus, jog moksleiviai nelabai gerai vertina savo sugebėjimus, buvo aiškinamasi kokios galėtų būti, nesugebėjimo atlikti užduočių, priežastys.

Siekiant išsiaiškinti mokinių nuomonę, vaikų buvo prašyta įvertinti mokytojų pateikiamas užduotis pagal sudėtingumą (žr. 8 pav.). Daugiausia moksleivių pažymėjo, kad užduotys ne visada yra per sunkios, tačiau ne visada ir per lengvos. Pagal moksleivių, pažymėtų atsakymų rezultatus galima teigti, jog pedagogų skiriamos užduotys yra vidutinio lygio.



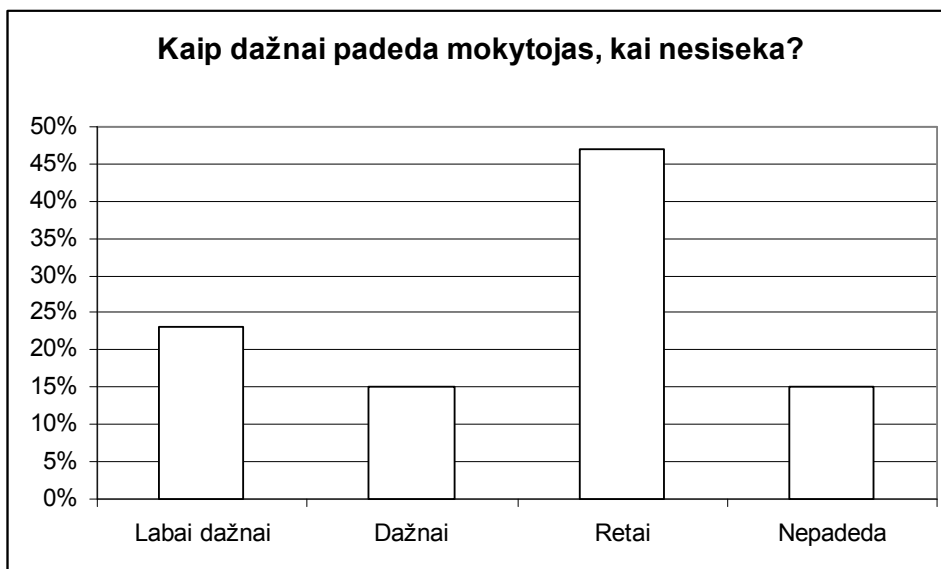
8 pav. Pateikiamų užduočių vertinimas

Moksleiviams turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių užduotys taip pat, kaip ir klasės draugams nėra per sunkios (žr. 9 pav.), tačiau mokytojai pateikia ir sunkesnių užduočių, kurias atlikti vaikai ne visada pajėgūs.



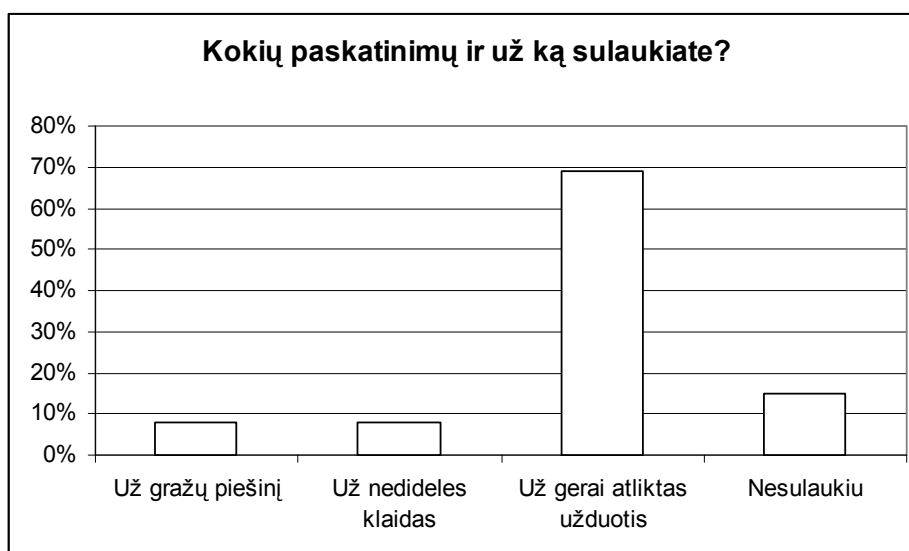
9 pav. Užduočių, teikiamų specialiųjų poreikių vaikams, vertinimas

46% apklaustų vaikų (žr. 10 pav.) su SUP pažymėjo, kad retai sulaukia mokytojo pagalbos, 15% pažymėjo, kad mokytojas visiškai nepadeda, kai nesiseka. Kaip paaiškėjo mokytojų apklausoje, dažniausiai tam sutrukdo, pagrindinis dalykas – laikas.



10 pav. Mokytojų pagalba specialiųjų poreikių vaikams

Net 69% spec. poreikių moksleivių (žr. 11 pav.) sulaukia paskatinimų už gerai atliktas užduotis. Svarbus dalykas ugdymo procese yra motyvacijos sukėlimas, o ypatingai specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintiems vaikams.



11 pav. Specialiųjų poreikių mokinių motyvacijos kėlimas



Remiantis SUP vaikų atsakymais į anketos klausimus, drįstu teigti, kad mokykloje mokiniai yra draugiški, vyrauja šilta atmosfera, kadangi 85% moksleivių patinka mokytis būtent toje mokykloje.

**Tėvų ir pedagogų nuomonė.** Vertinant mokyklos kolektyvo ir administracijos organizacinius sugebėjimus labai svarbi tėvų nuomonė. Ugdytinių su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais tėveliai visiškai patenkinti klasės mokytojų darbu. Paklausti, kaip prisideda prie vaikų ugdymo(si) gerinimo 85% apklaustų tėvų padeda savo vaikams atlikti namų darbų užduotis ir stengiasi padėti mokytis namuose papildomai, 15% tėvų visiškai nepadedą savo vaikams.

77% tėvų pažymėjo, kad per dideli vaikams skiriami ugdymo(si) krūviai ir tik 23% tėvų mano, kad ugdymo krūviai atitinka vaikų sugebėjimus.

Pasidomėjus popamokinės veiklos organizavimu mokykloje pastebimas ryškus skirtumas tarp pasirinktų atsakymų: tik 8% apklaustų tėvų tenkina popamokinė veikla, o 92% tėvų pažymėjo, jog jų netenkina papildomo ugdymo organizavimas, tačiau priešasčių, pagrindžiančių nuomonę, nepateikė.

Tėvų atsakymai lakoniški. Nė vienas iš apklaustų tėvų nepateikė nei pasiūlymų, nei pageidavimų.

Pedagogų išvardinti metodai SUP patenkinti: „*žaidimo metodas*“ [1], „*kadangi aš klasėje turiu du vaikus, tai dažnai jiems taikau darbo grupėje metodą, leidžiu pasitarti, naudojam įvairius skaičiuotuvus, įvairias lenteles ant stalo priklijuoju, kad būtų lengviau. Pirmoj klasėj pagaliukus naudodavom, banknotų pavyzdžius visokius turėdavau, kaladėles, o dabar, kadangi mes trečiokai, tai daugiausia duodu grupinį darbą, o kai kada savarankišką, išskiriu, nes neatitinka. Šiaip viskas yra, taisyklių sąsiuvinuką turim užsivedę*“ [2], „*aš mokydama rusų kalbą, ką darau, mažinu užduočių kiekį, supaprastinu, jei vaikui sunku kalbėti, daugelį darbų patikrinu testais, pati su juo skaitau pirmiausia ir skaitymo užduotis mažinu, taip pat duodu visada paprastesnį, adaptuotą tekstą, pateikiu klausimus suformuluotus labai tiksliai, nereikalauju mintinai mokytis*“ [4], „*Labai įvairūs metodai, todėl, kad irgi nuo kiekvieno žmogaus, pats svarbiausias metodas prieit ir skirti laiko tam žmogui*“ [6], „*Tai yra daugiau individuali pagalba, kiek aš galiu, tiek prieinu, bet čia irgi labai didelė problema, tuo labiau, kad klasės yra labai didelės, labai triukšmingos*“ [7], „*Dirbi individualiai per pamoką, toliau, yra konsultaciniai punktai, tuos mokinius pasikvieti ten ir vėl dirbi individualiai ir jokiū būdu to mokinio neparuošto nepaklausi per pamoką, aš faktiškai labai mažai tenaudoju, specialias užduotis duodu vienam, kitam, trečiam, tai, kai trys tokie yra, kiek laiko pamokoje užima*“ [8], „*Priėjimas individualus. Mažinamas užduočių kiekis. Supaprastintos užduotys. Disgrafinių klaidų grupė skaičiuojama kaip viena klaida. Leidžiama naudotis daugybės lentele, kitomis*

*papildomomis lentelėmis. Nuolat atkreipiamas dėmesys į mokinio atliekamą užduotį. Akcentuojamos sėkmės“ [13].*

Kiekvienas mokytojas stengiasi, kad būtų patenkinti specialieji poreikiai, tik kai kurie mokytojai, vis dar laiko kliūtimi moksleivius turinčius specialiųjų poreikių.

Pats svarbiausias mokytojams yra mokyklos vadovybės palaikymas, jų pagalba. Tiriamojoje mokykloje, 57% (n = 14) apklaustų mokytojų pažymėjo, kad administracija padeda organizuojant darbą su SUP vaikais. 43% pažymėjo, kad pagalbos iš administracijos nesulaukia. Vienas iš respondentų teigia, pats nesuprantantis ar reikalinga administracijos pagalba: *„Nežinau, čia sudėtinga pasakyti, ką čia ta administracija gali padėti, gali programų pareikalauti, planų ir vadovėlius nebent padėti, kad užsakytų, o kad kitos pagalbos, čia praktiškai nereikia iš tos administracijos. Iš administracijos norėtuši tikrai, ne iš administracijos, faktiškai iš visos švietimo sistemos, jeigu dabar dėmesys atkreipiamas į tokio, specialaus ugdymo, vaikus, tai turėtų tam būti skiriami ir žmonės, tie vaikai turėtų dirbti atskirose klasėse ir pagal atskiras programas. Koks darbas, jeigu, jis kelias pamokas būna klasėj, kelias išeina pas spec. pedagogą, tai yra blogai. Kol kas švietimo sistemoj, čia reikalinga labai, labai stipri reforma, jeigu mes kreipiam dėmesį į tokius vaikus, tai jam turi būti ir specialus žmogus“ [9].*

Programos parenkamos atsižvelgiant į kiekvieno vaiko sugebėjimus, *„Atsižvelgiama kokios yra išvados, kai vaikai grįžta iš PPT ir tada aš, pasiimu, žiūriu į tai ką mokykla turi, kokius vadovėlius ir kokias pratybas, ir tada pasidėjus išvadas, vadovėlius, būtent skirtus specialiesiems poreikiams ir tuos vadovėlius iš kurių mokos normalūs vaikai tada aš sudarinėju ir derinu programas“ [2], „Pagal vaikus. Kadangi ta mergaitė ir kodėl su ja dirbti man yra labai sunku, todėl, kad ji yra labai sunkiai skaito, bet rašyt, tai visiškai. Kai ją gavau ir diktavau kartu diktantą visiems, tai faktiškai nė vieno žodžio nebuvo įmanoma perskaityti. Su tokiu vaiku dirbti tokioj klasėj iš tikro neįmanoma. Ir kai duodu nurodymus spec. pedagogei, tai va tiek ir sakau, tik rašykit, skaitykit“ [7].*

85% mokytojų (n = 14) teigia, kad vertindami moksleivius su SUP pagerina pažymius, kad vaikams nenuslopintų mokymosi motyvacijos. Kiti 15% vertina, pagal pasiekimus, kiek kuris vertas.

**Mokyklos administracijos nuomonė.** Administracijos pagalba, teikiama mokytojams specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo klausimais: *„metodiniame yra segtuvas, ten yra rekomendacija parašyta, bibliotekoje yra kaupiama metodinė medžiaga, knygos, literatūra metodinė, specialiųjų poreikių vaikų ugdymui. Informacinių technologijų IKT naudojimas, taikomas specialiųjų poreikių moksleiviams ugdyti. Spec. pedagogas, logopedas teikia*

konsultacijas mokytojams ir pas mane gali ateiti ir gauti informacijos pagal mano kuruojamą sritį. Ir ruošiam rekomendacijas tiesiogiai gauna mokytojai“ [ad1].

Moksleivių perkėlimo į kitas klases klausimus sprendžia „mokytojų taryba. Teikia dalykų mokytojai, yra aptariamos mokymosi problemos ir mokytojų taryba nutaria ar moksleivį kelti į aukštesnę klasę, ar palikti kartoti kursą, atsižvelgiant į tėvų sutikimus“ [ad1].

Kaip mokykloje organizuojamas darbas su SUP vaikais? „Teikiamos individualios konsultacijos vaikams, sudaromos vidaus darbo grafikas su vaikais ir mokytojai individualizuoja programas, modifikuotas, adaptuotas programas“ [ad1].

Respondentas [ad1], skirtingai, negu pedagogai, teigia, kad yra bendradarbiaujama su tėvais „kviečiasi specialiojo ugdymo komisija, aptaria, aišku, pagal galimybes yra aptariama, jų vaikų problemos, yra kviečiamasi, daromi susirinkimai, tėvams informacija, raštiška teikiama“ [ad1].

Organizuojant darbą su specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčiais vaikais labai svarbus yra kiekvieno ugdymo procese dalyvaujančio asmens indėlis į ugdymo programų ir planų parengimą. Kaip paaiškėjo apklausos metu, pedagogai tėvų pagalbos nesulaukia.

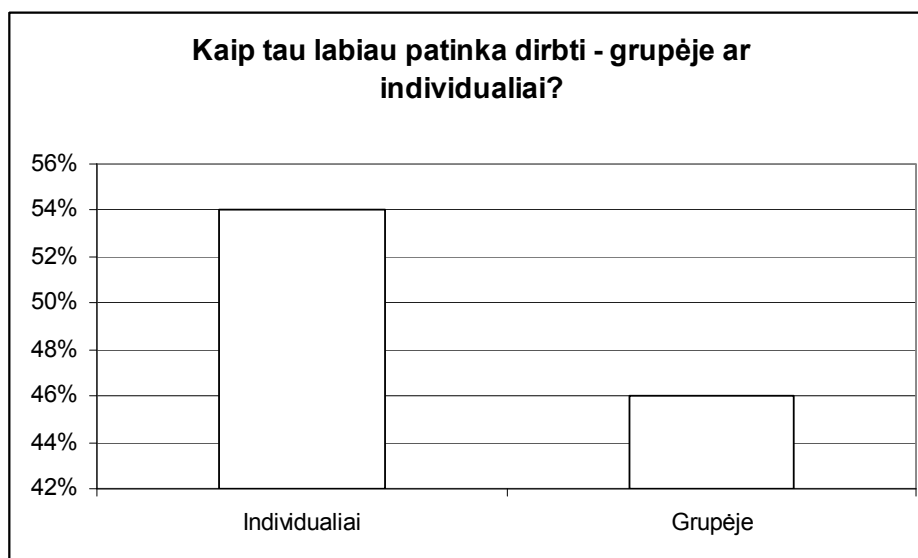
## 2. 4. Respondentų nuomonės analizė vadovavimo aspektu

**Vaikų nuomonė.** Moksleivių ir pedagogų apklausos duomenys yra gana prieštaringi. Moksleivių teigimu (žr. 12 pav.), mokytojai su visais moksleiviais dirba vienodai. O analizuojant mokytojų pateiktus duomenis apie jų požiūrį, darbą su specialiuosius ugdymo(si) poreikius turinčiais moksleiviais, pastebima, kad mokymosi negalių turintys vaikai nepakankamai įtraukiami į bendrą klasės mokymosi veiklą.



12 pav. Mokytojo dėmesio paskirstymas

Vaikams, turintiems ugdymo(si) sutrikimų (žr. 13 pav.), nežymiai, bet labiau patinka dirbti individualiai, dauguma šitokį savo pasirinkimą argumentavo tuo, kad kada mokais vienas yra lengviau, daugiau pagalbos sulauki (pamokų metu individualiam darbui moksleivius išsiveda specialioji pedagogė).



13 pav. Specialiųjų poreikių vaikų darbo pobūdis (n = 13)

**Tėvų ir pedagogų nuomonė.** 100% tėvų pažymėjo, kad vaikai nenori eiti į mokyklą, dažniausia to priežastis – miego poreikis. Tėvus pilnai tenkina, kad jų vaikai su specialiaisiais poreikiais mokosi bendrojo lavinimo mokykloje, nes pasak tėvų vaikai geriau jaučiasi, nesijaučia kitokie, nesijaučia atstumti, silpnesni. Ir visi apklausti tėvai vienbalsiai nesutiktų, kad jų vaikai mokytųsi atskirai, kitoje ugdymo įstaigoje.

Pedagogai noriai suteikia galimybę gabiems mokiniams perteikti savo gebėjimus bendraklasiams: „suteikiu, bet ne dažnai, bet jeigu padaro darbą geresnį, išmoksta eilėraščių arba tiesiog kažką tai nori parodyti, pasakyti, pavaidinti, padainuoti iš tikrųjų suteikiu, leidžiu“ [2], „taip, tą stengiuosi visada daryti, kadangi mokant kalbą reikia labai daug individualiai dirbti, gablesnius vaikus mokau būt mokytojais, jie padeda draugams skaityti, tikrina rašto darbus, jeigu sunkesnis darbas pasodinu, kad padėtų, paaiškintų, kad išnaudotų tuos savo sugebėjimus“ [4], „jeigu kam nesiseka kažkas truputį ir pakonsultuot gali, ir patarti ką nors, suteikiu tokią galimybę, gal tiesiog kartais laiko neužtenka, gal dažniau reikėtų“ [5].

Kiti pedagogai nesuteikia tokios galimybės pateikdami, tai paaiškinančius teiginius: „tikriausiai ne, jinai yra pakankamai žemo lygio. Tiesiog ne ir vaikai nebusileidžia patys į tokį lygį. Mokytojas jau turi kantrybės turėti, o vaikui pritrūksta kantrybės tokiam darbui ir to darbo nepraktikuoju, stengiuos geriau, kad spec. pedagogė su ja pakalbėtų, o ne gerieji mokiniai“ [7],

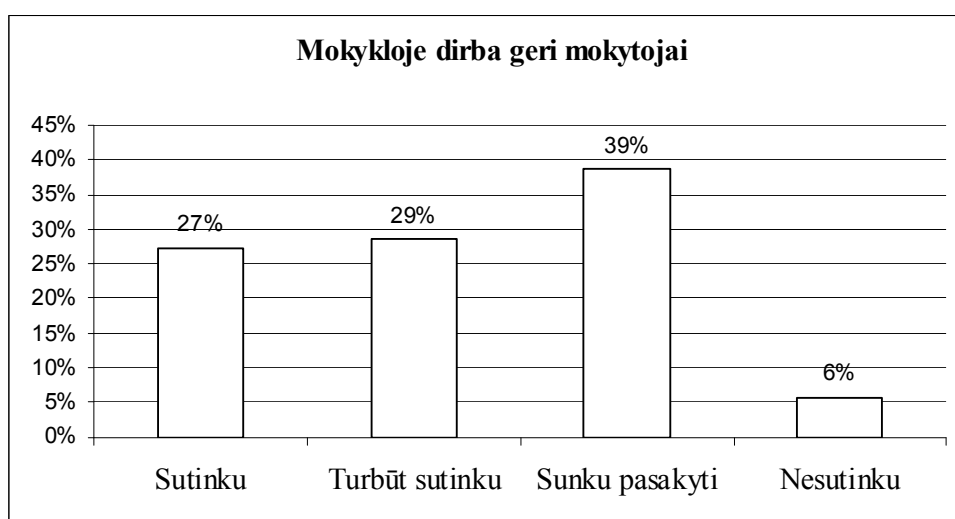
„taip, gal ne, tas dalykas rečiau, nes, suprantat, jie yra vaikai, jie nesuvokia, ko kitas nesuvokia kaip negali perskaityti, kaip negali skiemenų sujungti ir jie nemokėtų net paaiškinti, gal ir įžeistų, ir užgautų, o gal paprasčiausiai žiūrėtų didelėmis akimis, kas kitam vaikui būtų trauma ir viskas“ [10], „stengiamės, kiek tai įmanoma, bet yra sunku, vaikai yra teisingi ir jie negali pakęsti kitokio vaiko ir čia, ir iš šeimos turi ateiti, kad jie galėtų pakęsti tokius dalykus. Aplink, bet bandom, bandom, kad tie vaikai nesijaustų, bandom įvairiais žaidimais, įvairiom popietėm“ [11].

**Mokyklos administracijos nuomonė.** Kas mokykloje paskiria ir nustato, kur turės mokytis specialiųjų poreikių moksleivis? „specialiojo ugdymo komisijoj aptariam, teikia siūlymus pavaduotojas ugdymui pagrinde, o šiaip, remiantis pedagoginės psichologinės tarnybos pažyma. Pažymoj yra nurodoma, įrašoma rekomenduojama, arba teikti specialiojo pedagogo ir logopedo pagalbą“ [ad1].

Drįsčiau teigti, kad su vadovavimu, tiriamojoje mokykloje, kyla daugiausiai problemų. Dar jaučiamas neigiamas pedagogų požiūris specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų atžvilgiu, mokytojai nėra pakankamai supažindinti ir pasirengę dirbti su specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčiais vaikais.

## 2. 5. Respondentų nuomonės analizė veiklos kontrolės aspektu

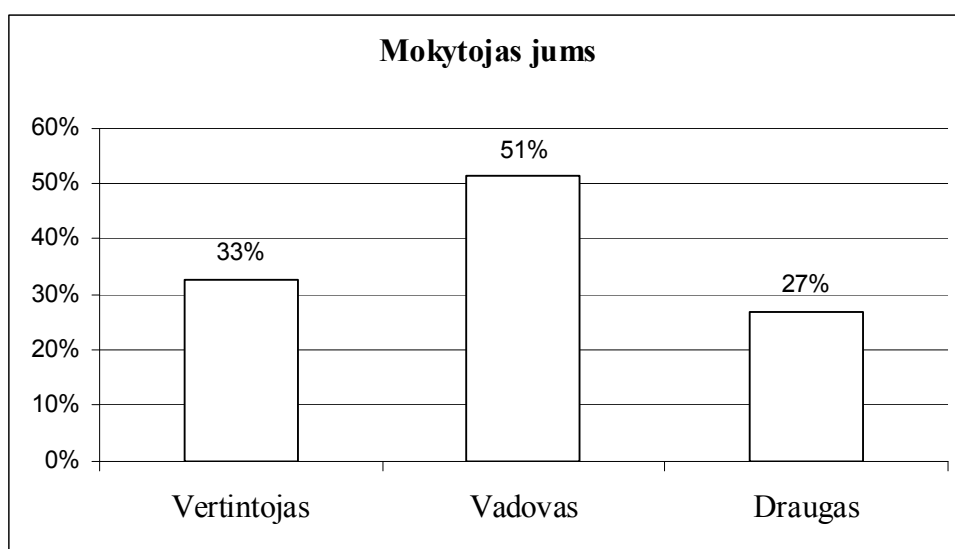
**Vaikų nuomonė.** Nors moksleiviai tik vidutiniškai įvertino savo santykius su mokytojais, tačiau jų nuomonė apie mokytojus yra pozityvi (žr. 14 pav.).



14pav. Mokytojai – mokinių akimis

Kad mokykloje dirba geri mokytojai pažymėjo 27 % apklaustųjų, blogos nuomonės apie mokytojus yra tik 6 % respondentų. 29 % - turbūt sutinka, kad mokykloje dirba geri mokytojai, o 39 % moksleivių nėra apsisprendę.

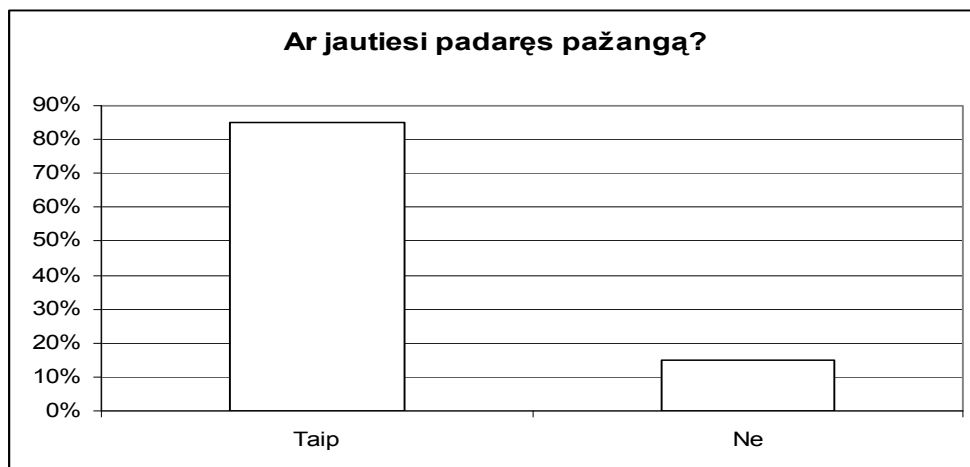
Norint geriau išsiaiškinti kokį vaidmenį moksleivių gyvenime atlieka mokytojai, anketoje buvo moksleivių klausiami, kas jiems yra mokytojas: vertintojas, vadovas ar draugas? 15 pav. aiškiai matosi, jog mokytojų ir mokinių santykiai nėra labai draugiški, daugiau negu pusė, apklaustų respondentų ( 51 %), vadovavimą išskyrė, kaip ryškiausią mokytojo savybę. 33 % moksleivių mokytoją supranta, kaip vertintoją ir 27 %, kaip draugą.



15 pav. Mokytojo vaidmuo

Mokinių atsiliepimai parodė, kad dauguma jų mokykloje nesijaučia vieniši ar atstumti, turi draugų, moka bendrauti. Galima daryti prielaidą, jog ugdymas vyksta pagal vaikų gebėjimus atitinkančias programas. Atsižvelgiant į tai, mokiniai vertinami teigiamai. Tai iš dalies lemia jų saugumą.

Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintys vaikai savo pasiekimus vertina teigiamai, jaučiasi šiais mokslo metais (2007/2008 m.m.) padarę pažangą (16 pav.).



16 pav. Specialiųjų poreikių vaikų įsivertinimas

**Tėvų ir pedagogų nuomonė.** Tėvai prisipažino, kad nepakankamai prisidėjo prie vaikų pasiekimų gerinimo ir pabrėžė, kad daugiausiai prie to prisidėjo mokytojai.

72% pedagogų (n = 14) nepavyksta, ar nepilnai pavyksta įgyvendinti SUP programose numatytus tikslus. Dažniausiai nepavyksta įgyvendinti „*įgyvendint, tai stengies įgyvendint, bet kartais ir ne visada pavyksta, ką susiplanuoji, tiesiog vėl viskas nuo nulio prasideda*“ [2], „*ne visada, atskirom temom sekasi geriau, atskirom blogiau, priklauso nuo temų, na, visumoj, patenkinam*“ [9], „*ne visada, nes kartais būna neprognozuojamų dalykų ir iš vaiko, ir iš dažnai vaikai būna daugiau sergantys, nepavyksta daug ką padaryti, būna tokių, kad kažkas psichologiškai atsitinka, bet šiaip jau, kiek numatyta, tiek padarom*“ [11].

Pedagogai naudoja daug ir įvairių metodų, stengiasi kelti mokinių motyvaciją, o kaip sekasi įgyvendinti ugdymo(si) programas ir kokios priežastys? „*Su šita mergaite, tai, aišku neįgyvendiname, nes stengies planuoti, kas aštuntai klasei, bet kadangi tai yra skaitymas ir rašymas, nepasiekusi aštuntos klasės lygio ji negali dirbti pagal tą programą. Stengiuos programą paprastinti, ir kaip sakiau, duodu nurodymus spec. pedagogei*“ [7], „*dėl to, kad žiūrint dėl ko tas vaikas yra su specialiais poreikiais, jeigu dėl atminties, gali jį mokyti, turiu tokį vaiką, kur su atmintim blogai, išmoksta tam kartui ir vėliau nebeprisimena*“ [1], „*priežastys būtų gal – ne visą laiką supranta, ne visą laiką viską gerai įsisavina, kai kada patingi ir nepadaro namų darbų, nepadaro namų darbų, tada automatiškai viskas yra pradedama nuo nulio. Tai čia sakyčiau sunku įsisavinti, nors lengvini, bet vis tiek sunkiau sekas ir mano vienas mokinys, na, sakyčiau, kad yra problemų su atmintimi, nes ne visą laiką įsimena*“ [2], „*jam turi paruošti visai kitokias užduotis, atskirai turi paklausti turi rasti laiko prie jo prieiti per pamoką ir patikrint ką jis padarė. Kai dirba visa klasė ir yra tikrai gabių vaikų ir greitai atliekančių užduotis, tai*

*kažkaip norisi visą dėmesį skirti gabiems vaikams ir su juo dirbti. Aišku ir jam pačiam geriau, kai yra kitas mokytojas, bet spec. pedagogė negali visų pamokų skirti jam“ [5].*

**Mokyklos administracijos nuomonė.** Respondentas [ad1] pedagogų pasirengimą darbui su specialiujų poreikių vaikais vertina negatyviai „*trūksta gebėjimų, žinių apie specialiųjų poreikių vaikus, mokykla nėra pajėgi viena pati, savo lėšomis sudaryti tokias galimybes, kad būtų visi mokytojai, mokytojai keistų požiūrį į specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikus“.*

Mokytojams nepavyksta įgyvendinti tikslų, tam įtakos turi vaikų sutrikimo rūšys, informacijos apie mokinį stoka sudarant programas, tėvų pagalbos stoka.



## IŠVADOS

Išanalizavus literatūrą apie specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių moksleivių integravimą į bendrojo lavinimo mokyklas, integravimo taikymo galimybes, galima daryti išvadas:

1. Integracijos procesas bendrojo lavinimo mokyklose, skatina priimti moksleivius su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais, neišskiriant iš kitų.
2. Kuo dažniau visuomenė mato specialiųjų poreikių asmenis, kuo daugiau žino apie juos, tuo greičiau keičiasi požiūris į juos.
3. Moksleiviams su SUP bendrojo lavinimo mokyklose yra taikomos specialios programos (adaptuotos, modifikuotos programos).
4. Integruotas mokymas suteikia galimybes įvairiapusiškai ne tik mokinių, bet ir mokytojų gebėjimų plėtotei ir saviraiškai, skatina imtis kūrybinių darbų.

Tyrimo rezultatai parodė, kad:

1. Pedagogai nelabai noriai priima moksleivius su specialiaisiais poreikiais. Apklaustieji pedagogai siūlo specialiuosius poreikius tenkinti įvairesnėmis formomis (pvz., pagrindinių dalykų vaiką mokyti specialiojo ugdymo kabinete; kad būtų ateinantis padėjėjas).
2. Mokytojai norėtų, kad vaikams su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais būtų skiriamas papildomas darbas po pamokų individualiam darbui.
3. Integracijos metodas gali būti taikomas ir pamokų metu, ir užklasinėje veikloje.
4. Moksleiviui, turinčiam specialiųjų ugdymo(si) poreikių, būdingas pasyvumas, kurį dar labiau skatina tai, kad pedagogai pernelyg menkai įtraukia šiuos mokinius į bendrą klasės mokymosi veiklą, moksleivis netampa daugelio rezultatų pedagoginių kontaktų dalyviu.
5. Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje reikalauja visuminių sprendimų.
6. Specialiųjų poreikių mokiniams mokytojai skiria individualių užduočių.
7. Pedagogams mažai kalbant su moksleiviais apie specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus, integruoti vaikai jaučiasi nejaukiai, bendraamžiai juos atstumia.
8. Programos sudarytos visiems SUP mokiniams.
9. Mokykla nėra pilnai pasiruošusi tenkinti vaikų specialiuosius poreikius.

10. Pedagogas privalo gebėti individualizuoti programą, tinkamai parinkti mokomąją medžiagą, mokymo metodus SUP vaikams.
11. Labai svarbu yra mokykloje kurti tokias sąlygas, kurios būtų palankios kiekvienam SUP vaikui skleistis, tobulėti, kaip asmenybei, ugdyti gebėjimus.
12. Vadybinė prieiga padėtų sėkmingiau ugdyti SUP vaikus bendrojo lavinimo mokykloje bei sąlygotų sėkmingesnę su šia integracija susijusių problemų sprendimą atidžiau planuojant darbą su specialiujų ugdymo(si) poreikių turinčiais vaikais, įjungiant tėvus, klasės draugus.

## REKOMENDACIJOS

Remiantis literatūros analize ir tyrimo rezultatais būtų galima pasiūlyti:

1. Norint išvengti problemų susijusių su specialiųjų poreikių moksleivių ugdymu vertėtų daugiau bendrauti su specialiojo ugdymo komisija.
2. Dažniau bendradarbiauti su tėvais ir įtraukti juos į ugdymo programų sudarymą (jeigu yra galimybė).
3. Vertėtų mokykloje besimokančius moksleivius supažindinti su specialiųjų ugdymo(si) poreikių moksleiviais, galimais sutrikimais.
4. Mokyklos administracija turėtų rūpintis pedagogų kompetencijų didinimu.
5. Į dalyko pedagogikos studijas integruoti SUP vaikų ugdymo dalyką.
6. Organizuoti pedagogams seminarus, mokymus įvairiomis temomis, susijusiomis su SUP vaikų ugdymu.

Mokytojams, pradedantiems taikyti integravimo metodą, praverstų šie patariamai:

1. Pradėkite nuo susipažinimo su integruoto ugdymo moksleiviais.
2. Pasitardami su specialiojo ugdymo komisija sudarykite ugdymo planus.
3. Siekite, kad integravimo tikslai ir uždaviniai būtų įdomūs moksleiviams su spec. poreikiais.
4. Suteikite specialiųjų ugdymo(si) poreikių turintiems moksleiviams galimybę dirbti kartu su kitais mokiniais.
5. Jeigu integruoti moksleiviai neturi stiprių intelekto sutrikimų, aptarkite su jais išskylančias problemas, gaunamus rezultatus.
6. Pateikti daugiau informacijos apie specialiųjų poreikių moksleivius mokyklos stenduose, kad visi mokyklos moksleiviai galėtų susipažinti su integruotais moksleiviais.

## LITERATŪRA

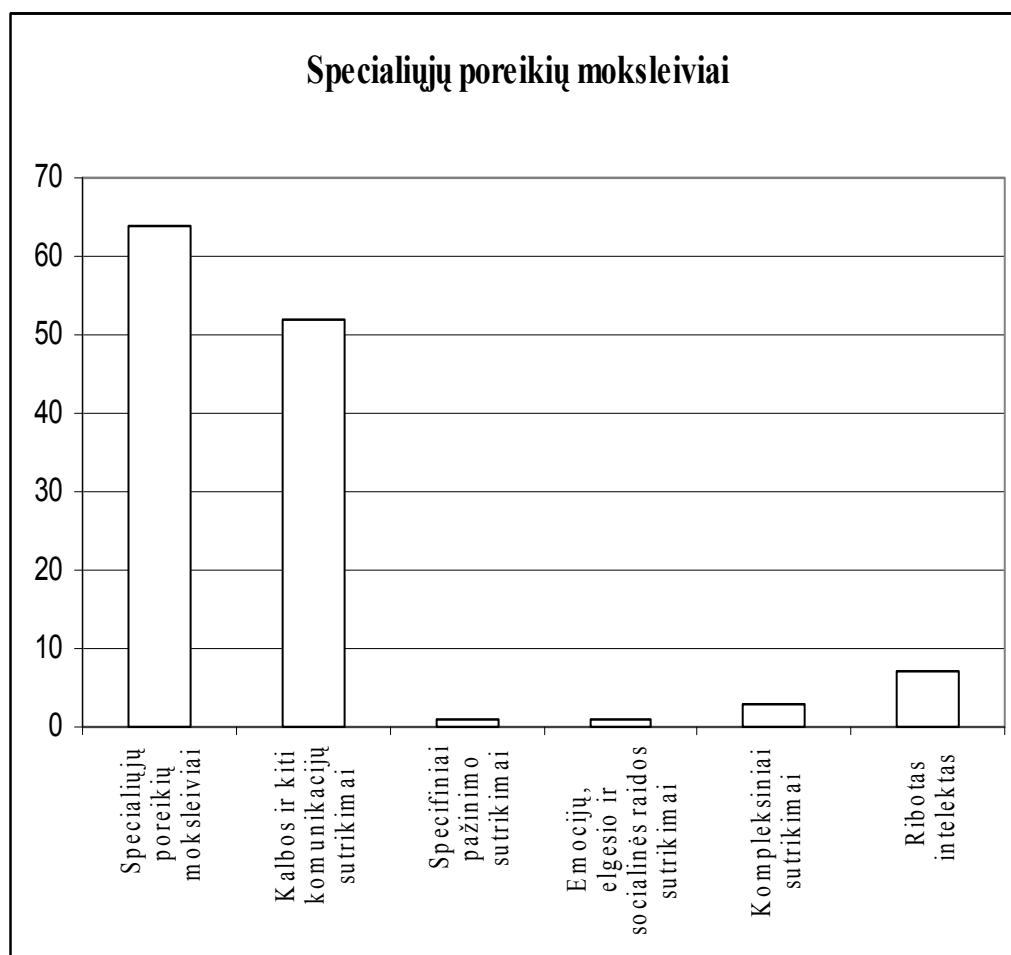
1. Ališauskas A. (2001). Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė// Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. Šiauliai.
2. Ališauskas A. (2002). Vaikų raidos ypatingumą ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas. Šiauliai.
3. Ambrukaitis A. (2003). Specialiojo ugdymo mokslinis centras: teorija ir praktika. Informacinio leidinio "Švietimo naujovės" priedas "Mes esame", 4(159), 5.
4. Ambrukaitis A. (2005). Specialiojo ugdymo kaitos bruožai. Šiauliai.
5. Ambrukaitis J. (1999). Pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją// Specialusis ugdymas. Nr. 2, p. 24 – 37.
6. Ambrukaitis J., Ruškus J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. Specialusis ugdymas, 2(7), 6 – 23.
7. Ambrukaitis J., Ruškus J., Bagdonienė V., Udrienė G. Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės identifikavimas// Specialusis ugdymas. 2003. Nr. 2(9), 61 – 72.
8. Bagdonas A. (1997). Integracija – inovacijų inkluzija į tradicinį ugdymą// Lietuvos mokyklai 600 metų. Vilnius.
9. Bagdonas A. (1995). Sutrikimų klasifikacija. Vilnius.
10. Bank – Mikkelsen, N.E. (1991). Sutrikusios psichikos žmonių gyvenimo sąlygos.
11. Barkauskaitė ir kt. (2001). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas. Vilnius.
12. Bulotaitė L. ir kt. (2000). Drauge su vaiku... Psichologo patarimai mokytojams. Vilnius.
13. Coleman (2005). Socialinės teorijos pagrindai. Vilnius.
14. Demokritas (1983). Filosofijos skaitiniai. Filosofijos istorija. Vilnius.
15. Galkienė A. (1999). Negalės vaikų ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje. Pedagogika, 39, p. 148 – 164.
16. Garbinčiūtė I., Štitiienė O. Specialiųjų poreikių mokinių matematinio ugdymo organizavimo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje// Specialusis ugdymas. 2002. Nr. 2(7). P.87 – 92.
17. Gevorgianienė V. (2003). Inkluzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje straipsnių rinkinys Šiaurės ir Baltijos šalių projektas "Mokykla visiems". Vilnius.
18. Gudonis V., Novogrodskienė E. (2002). Visuomenės požiūris į neįgaliuosius suaugusius ir specialiųjų poreikių vaikus.// Specialusis ugdymas. Nr. 3, p. 50 – 62.

19. Gudonis V., Samsonienė L. (1997). Specialiųjų poreikių vaikų integruoto ugdymo problemos. Šiauliai.
20. Holden C., Meggit C., Collard D. and Rycroft Ch. Further Studies for Social Care. L.: Hodder and Stoughton. 1996. p. 30.
21. Juodaitytė A. (2002). Socializacija ir ugdymas vaikystėje: vadovėlis pedagogikos specialybių studentams. Vilnius.
22. Kafemanienė I. (2001). Specialiųjų poreikių vaikų integracija. Požiūrio problema // Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. Šiauliai. P. 102 – 107.
23. Komenskis J. A. (1986). Pedagoginiai raštai. Kaunas.
24. Labinienė R., Aidukienė T. (2003). Inkluzinio ugdymo sistemos link: Mokyklą visiems kuriame bendradarbiaujant // Mokyklą visiems kuriame šiandien. Vilnius.
25. Locke J. (2000). Esė apie žmogaus intelektą. Vilnius.
26. LR Specialiojo ugdymo įstatymas. 1998 m. gruodžio 15 d. Nr. VIII – 969.
27. Melienė R. (2003). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų mokymo proceso bendrojo lavinimo mokykloje analizė (didaktiniu aspektu) // Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė: konferencijos tezės. Šiauliai.
28. Mikelkevičiūtė J. (2002). Taikomosios fizinės veiklos poveikis nežymiai protiškai atsilikusių paauglių savęs vertinimui ir fizinės kompetencijos suvokimui. Kaunas.
29. Mikoliūnienė V. (2000). Vadovas mokyklos kaitos procese : vadovų saviugdai, siekiant aukštesnių vadybinių kategorijų. Vilnius.
30. Mokytojų rengimo ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus bendrojo ugdymo klasėse gairės. 2003. Vilnius.
31. Platonas (1968). Dialogai. Vilnius.
32. Radzevičienė L. (2003). Vaikų turinčių specialiųjų poreikių psichosocialinė raida. Šiauliai.
33. Rose R. (2003). Kas slypi mūsų veiduose? Vilnius.
34. Ruškus J. (2002). Negalės fenomenas. Šiauliai.
35. Ruškus J. (2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumai// Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai.
36. Salamankos deklaracija: specialusis ugdymas ir jo vystymo metmenys // Švietimo naujovės. – 1996, Nr. 1, p. 3 - 21
37. Specialiojo ugdymo pagrindai. 2003. Šiauliai.
38. Specialiųjų poreikių vaikai. 1998. Šiauliai
39. Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas. (2001).

40. Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo ir gyvenimo kokybė. Tarptautinės mokslinės konferencijos tezės. 2003. Šiauliai.
41. Ambrukaitis J., Ruškus J., Bagdonienė V., Udrienė G. // Specialusis ugdymas. 2003. Nr. 2(9), 61 – 72.
42. Švietimo naujienos. 2003. Nr.16(171). p.8.
43. Vaicekauskienė V. (2005). Specialiųjų poreikių vaikų socializacija. Vilnius.

# Priedai

**Varnių Motiejaus Valančiaus gimnazijoje  
besimokantys specialiųjų poreikių moksleiviai**





## Anketa moksleiviams

Klasė..... Lytis .....

1. Kaip vertinate moksleivių ir mokytojų santykius?
  - Šilti ir draugiški
  - Pakankamai geri
  - Būna visko: ir gero, ir blogo
  - Dažniausiai šalti ir įtempti
  - Kita (įrašykite) ....
2. Prašyti draugų pagalbos:
  - Sunku
  - Nesunu
  - Pagalbos neprašau
3. Mūsų klasėje niekas nesiūlo jokios pagalbos:
  - Taip
  - Greičiau taip, negu ne
  - Greičiau ne, negu taip
  - Ne
4. Ar jūsų mokykloje mokosi gabūs moksleiviai?
  - Sutinku
  - Turbūt sutinku
  - Sunku pasakyti
  - Turbūt nesutinku
  - Nesutinku
5. Ar jūsų mokykloje dirba geri mokytojai?
  - Sutinku
  - Turbūt sutinku
  - Sunku pasakyti
  - Turbūt nesutinku
  - Nesutinku
6. Ar gaunate pakankamai informacijos apie klasėje besimokančius mokinius su specialiaisiais poreikiais?
  - Taip
  - Iš dalies
  - Ne
7. Ar esate patenkinti mokykloje dirbančių specialistų (logopedo, soc.darbuotojo) darbu?
  - Taip
  - Iš dalies

- Ne
8. Mokytojas jums:
- Vertintojas
  - Vadovas
  - Pagalbininkas
  - Padėjėjas
9. Ar sugebate atlikti mokytojo paskirtą darbą pamokoje?
- Taip
  - Galėčiau ir daugiau
  - Ne visada
  - Ne
10. Ar užduotys jums ne per sunkios?
- Taip
  - Ne
  - Ne visada
11. Ar užduotys jums ne per lengvos?
- Taip
  - Ne
  - Ne visada
12. Ar pakankamai dėmesio tau skiria mokytojas pamokose?
- Taip
  - Užtektinai
  - Ne
  - Ne visada
13. Mokytojai dažniausiai dirba:
- Su gabiais moksleiviais
  - Su visais
  - Su mokiniais turinčiais spec.poreikius
  - Individualiai
14. Ar mokytojai diferencijuoja namų darbų užduotis?
- Taip
  - Ne
  - Dažnai
  - Retai

Ačiū už atsakymus

ANKETA  
Moksleiviams

1. Ar turi klasėje draugų?
2. Kaip dažnai klasės draugai tau padeda atlikti užduotis?
3. Kas tau pasiūlo pagalbą, kai būna sunku?
4. Kokius būrelius lankote?
5. Kaip dažnai padeda mokytojas, kai nesiseka?  
a) labai dažnai; b) dažnai; c) retai; d) nepadeda.
6. Ar mokytojo užduotys ne per sunkios?
7. Kokių paskatinimų ir už ką sulaukiate?
8. Ar patinka mokytis šioje mokykloje? Kodėl?
9. Kaip tau labiau patinka dirbti – grupėje, ar individualiai? Kodėl?
10. Kaip vertini savo pasiekimus? Ar jautiesi padaręs pažangą?

Ačiū už atsakymus.

## ANKETA TĖVELIAMS

Gerb. tėveliai, ši anketa skirta išsiaiškinti Jūsų nuomonę apie specialiųjų ugdymo poreikių turinčių vaikų, jų tėvelių įtraukimą į ugdymo procesą, su tuo susijusias problemas ir ateities perspektyvas. Anketa anoniminė. Tyrimą atlieka Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto magistrantė Irma Pabijonavičiūtė.

Jums tinkančius atsakymus įrašykite.

1. Ar Jūs įtraukiami į mokymo programų sudarymą (Jeigu atsakymas taip, tai kaip įtraukiami)?
2. Ar esate supažindinami su programomis, kurios bus taikomos Jūsų vaikui?
3. Kaip Jūs prisidedate prie specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaikų ugdymo gerinimo?
4. Ar Jus tenkina klasės mokytojų darbas?
5. Ką manote apie vaikams skiriamus ugdimosi krūvius?
6. Ar tenkina kaip organizuojama popamokinė Jūsų vaiko veikla?
7. Jūsų pasiūlymai, pageidavimai organizuojant ugdymo procesą.

8. Ar noriai vaikas eina į mokyklą?
  
9. Ar Jus tenkina paskirtos atsiskaitymo formos?
  
10. Ar Jums tinka, kad vaikas mokosi klasėje su kitais vaikais? Kodėl?
  
11. Galbūt labiau norėtumėte, jog mokytųsi atskirai? Kodėl?
  
12. Jūsų pasiūlymai, pageidavimai organizuojant ugdymo procesą.
  
13. Ar Jūs pakankamai prisidėjote prie vaiko pasiekimo gerinimo?

Ačiū už atsakymus.

### **Klausimai mokytojams:**

1. Kaip atpažįstamas vaikas su spec. poreikiais?
2. Kaip paruošiami klasės draugai?
3. Kaip sudaromos programos? Kas už jas atsakingas?
4. Ar tėvai įtraukiami į programų sudarymą?
5. Ar tėvai supažindinami su programomis?
6. Kokios iškyla problemos planuojant darbą su SUP vaikams?
7. Ar mokytojams pakanka žinių darbui su SUP turinčiais vaikais? Kokių pakanka, kokių ne?
8. Kokius būdus, metodus naudojate, kad būtų patenkinti SUP?
9. Kokios pagalbos sulaukiate iš mokyklos administracijos?
10. Pagal ką yra parenkamos programos?
11. Kaip fiksuojama moksleivių ugdymosi pasiekimai bei pažanga? Kuo remiantis?
12. Pagal ką formuojami ugdymosi tikslai ir uždaviniai?
13. Ar suteikiate galimybę gabiems mokiniams perteikti savo gebėjimus bendraklasiams?
14. Ar stengiatės gerinti SUP vaikų santykius su klasės draugais? Kokiais metodais?
15. Ar įgyvendinate spec.ugdymo programose numatytus tikslus?
16. Kaip SUP mokiniai įsisavino programą?
17. Dėl kokių priežasčių neįsisavino?

### **Klausimai administracijai:**

1. Kaip paruošiami mokytojai darbui su SUP turinčiais vaikais?
2. Kas ir kaip nustato specialiuosius poreikius?
3. Ar mokyklos patalpos pritaikytos vaikams su spec. poreikiais?
4. Kokia pagalba suteikia mokytojams, dirbantiems su SUP turinčiais vaikais?
5. Kas sprendžia moksleivių perkėlimo į kitas klases klausimus?
6. Kaip organizuojamas darbas su SUP vaikais?
7. Ar diskutuojate su tėvais ir bendradarbiais spec.poreikių vaikų ugdymo klausimais?
8. Kas mokykloje nustato ar vaikas su spec. poreikiais mokysis klasėje ar pas spec. pedagoga?
9. Kas atsakingas už mokinių SUP tenkinimo kontrolę?
10. Ar yra vidaus tvarkos taisyklės, pagal kurias kontroliuojamas darbas su SUP vaikais?
11. Kaip vertinate pedagogų pasirengimą dirbti su spec. poreikių vaikais?
12. Ar yra vertinimo sistema, rodanti, kaip mokykloje teikiama pagalba spec. poreikių vaikams?