

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS DIDAKTIKOS KATEDRA

Specialiojo ugdymo koordinavimo magistrantūros studijų programa

Nijolė Kontrimavičienė

PASAULIO PAŽINIMO MOKYMO(SI) INDIVIDUALIZAVIMAS
HETEROGENINĖSE KLASĖSE

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovė
doc. Angelija Mačiukaitė*

2008

MAGISTRO DARBO SANTRAUKA

Darbe atlikta mokslinės literatūros teorinė analizė apie mokymo individualizavimą heterogeninėse klasėse .

Iškeltos hipotezės, kad pritaikyta mokomoji medžiaga, tinkamai parenkami įvairūs mokymo būdai ir metodai, sudaro mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, geresnes galimybes mokytis ir aktyviai dalyvauti pasaulio pažinimo pamokose. Tikėtina, kad mokytojams lengviau individualizuoti mokymą pasaulio pažinimo pamokose, kai klasėse yra mažiau mokinių, kai mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, yra suteikiama specialiojo pedagogo ar mokytojo padėjėjo pagalba.

Anketinės apklausos metu buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – sužinoti mokytojų nuomonę apie ugdymo individualizavimą pasaulio pažinimo pamokose, išsiaiškinti, ar suteikiama pagalba mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, sužinoti, ar mokiniai domisi pasaulio pažinimu, ar dalyvauja įvairioje popamokinėje veikloje.

Svarbiausios tyrimo išvados:

Yra mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, kurie retai klausosi mokytojo, retai dalyvauja pokalbiuose, sunkiai susikaupia pamokose, kartais užsiima kita veikla, ne visada supranta mokytojos aiškinimą, retai pamokose geba dirbti savarankiškai. Šiems mokiniams būtina pagalba, tačiau mokytojai ne visada gali ją suteikti, nes klasėse didelis mokinių skaičius, o mokyklose nėra mokytojos padėjėjų ir specialiųjų pedagogų. Mieste dirbantiems mokytojams sudėtingiau individualizuoti ugdymą, negu kaime dirbantiems mokytojams.

Mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytojai rengia modifikuotas ir adaptuotas programas. Programose nurodo mokymo metodus ir būdus, adaptuotose programose parengia individualų darbo planą. Mokytojai kreipia dėmesį į vaiko sutrikimus, gebėjimus, tačiau pasitaiko atvejų, kai individualiems gebėjimams mažai skiriama dėmesio.

Beveik visi mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokosi iš vadovėlių ir pratybų sąsiuvinių, kurie skirti įprastai besivystantiems mokiniams. Daugumai mokinių užduotys yra sudėtingos, todėl ne visada geba jas atlikti.

Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dažnai savęs nevertina teigiamai, neturi motyvacijos mokytis pasaulio pažinimo, kartais jiems mokykloje nėra saugu, juos kiti skriaudžia, erzina. Yra mokytojų, kuriems sudėtinga skatinti vaiko pasitikėjimą savimi ir mokinių motyvaciją mokytis pasaulio pažinimo, kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, sudėtinga kurti ir palaikyti gerą klasės mikroklimatą.

Pasitvirtino hipotezės, kad heterogeninėse klasėse mokytojams kartais sudėtinga pritaikyti mokomąją medžiagą, tinkamas mokymo priemonės, sudėtinga tinkamai parinkti įvairius mokymo būdus ir metodus, sudėtinga skatinti vaiko pasitikėjimą savimi, kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, todėl mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, nesudaromos didesnes galimybes mokytis ir aktyviai dalyvauti pasaulio pažinimo pamokose. Šiems mokiniams būtina pagalba, tačiau mokytojai ne visada gali ją suteikti, nes klasėse didelis mokinių skaičius, o mokyklose specialiųjų pedagogų ir ypač mokytojos padėjėjų nėra.

TURINYS

Magistro darbo santrauka	2
Turinys	3
Įvadas	4
1 skyrius. MOKSLINĖS LITERATŪROS ANALIZĖ : PASAULIO PAŽINIMO MOKYMO INDIVIDULIZAVIMAS IR MOKYMO SI YPATUMAI HETEROGENINĖSE KLASĖSE	7
1.1. Mokymo individualizavimo samprata ir esmė	7
1.2. Pasaulio pažinimo programų individualizavimo aspektai	8
1.3. Pasaulio pažinimo vadovėliai	12
1.4. Mokymo metodų naudojimas individualizuojant ugdymą	14
1.5. Naujų mokymo metodų ir darbo poromis, darbo grupėse metodo taikymas pasaulio pažinimo pamokose	17
1.6. Pasaulio pažinimo mokymo organizavimo formos	18
1.7. Pagalba mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių	19
1.8. Psichologiniai veiksniai, turintys įtakos pasaulio pažinimo mokymuisi.....	20
1.8.1. Mokinio ir mokytojo tarpusavio santykiai.....	20
1.8.2. Mokinių tarpusavio santykiai ir bendradarbiavimas	21
1.8.3. Mokymosi motyvacija	22
1.8.4. Mokinių savęs vertinimo įtaka mokymuisi	23
2 skyrius. TYRIMO REZULTATAI	25
2.1. Tyrimo metodika	25
2.2. Tyrimo dalyviai	25
2.3. Mokytojų atsakymų analizė.....	26
2.3.1. Mokytojų nuomonė apie ugdymo individualizavimą pasaulio pažinimo pamokose ..	26
2.3.2. Programų pritaikymas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių	28
2.3.3. Vadovėliai, naudojami pasaulio pažinimo pamokose	31
2.3.4. Mokymo metodų taikymas pasaulio pažinimo pamokose.....	33
2.3.5. Mokytojų nuomonė apie mokinių darbą grupėse	35
2.3.6. Mokytojų nuomonė apie mokinių veiklą pasaulio pažinimo pamokoje.....	36
2.3.7. Pagalbos mokiniams teikimas pasaulio pažinimo pamokose.....	39
2.3.8. Mokytojų nuomonė apie mokinių savęs vertinimą ir mokymosi motyvaciją	40
2.3.9. Sunkumai, mokant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių	42
2.3.10. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, santykius su bendraamžiais	43
2.3.11. Mokytojų nuomonė apie popamokinę mokinių veiklą.....	43
2.4. Mokinių atsakymų analizė.....	45
2.4.1. Mokinių nuomonė apie pasaulio pažinimo pamokų reikalingumą.....	45
2.4.2. Mokinių nuomonė apie mokymo metodus	47
2.4.3. Mokinių nuomonė apie darbą grupėse	48
2.4.4. Mokinių požiūris į pasaulio pažinimo mokymąsi	49
2.4.5. Mokinių darbas su vadovėliais, pratybų sąsiuviniais pasaulio pažinimo pamokose ..	52
2.4.6. Mokinių nuomonė apie jiems teikiamą pagalbą mokantis pasaulio pažinimo	54
2.4.7. Mokinių nuomonė apie jų santykius su bendraamžiais	56
2.4.8. Mokinių nuomonė apie jų dalyvavimą popamokinėje pasaulio pažinimo veikloje ...	58
Išvados	61
Literatūra	63
Summary	65
Priedai	66

ĮVADAS

Praktinis- mokslinis tyrimo aktualumas

Lietuvoje kasmet užregistruojama vis daugiau vaikų ir moksleivių, kuriems teiktina specialioji pedagoginė pagalba. Remiantis Lietuvos Respublikos nutarimais ir įstatymais, mokyklos turi sudaryti sąlygas ir suteikti galimybę specialiųjų poreikių vaikams mokytis pagal savo galimybes bendrojo lavinimo mokykloje. Dabartinėje mokyklos koncepcijoje akcentuojama pagarba žmonių savitumui, pripažįstant individualius skirtumus. Garantuojama individualių gebėjimų plėtotės galimybė individualizuojant ugdymą savitos kiekvieno moksleivio kompetencijos pagrindu. Šios nuostatos sudaro realią galimybę kurtis heterogeninėms grupėms.

Siekiant, kad mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, integracija į bendrojo lavinimo mokyklas būtų sėkminga, Ruškus (2003) nurodo šias būtinas sąlygas: pedagogų gebėjimas taikyti naujus mokymo metodus, mokyklos ir kitų institucijų partnerystė ir ugdymo administravimo metodai.

Butkienės, Kepalaitės (1996) teigimu, palankias ugdymo sąlygas lemia įvairūs veiksniai: individualiosios moksleivio savybės; mokymo turinio ir formų ypatybės; mokytojo asmenybė; mokyklinės situacijos; mikrosocialinė aplinka; mikroaplinka. Tačiau nė vienas šių veiksnių atskirai sėkmingos pedagoginės sąveikos garantuoti negali. Ji galima tik esant sėkmingai visų veiksnių sąveikai.

Mokinio, turinčio specialiųjų poreikių, efektyviu ugdymu bendrojo lavinimo erdvėje galima laikyti tuos atvejus, kai yra išpildomos pagrindinės sąlygos: vaikas gerai jaučiasi bendraamžių bendruomenėje; mokymo ugdymo tikslai atitinka jo individualiąsias galias ir poreikius; mokykla rūpinasi reikiamais ištekliais (specialistais, mokymo priemonėmis) ir sudaro kiek įmanoma natūralesnes sąlygas mokymuisi (Galkienė, 2005).

Parengta ir priimta daug norminių aktų, teisinių dokumentų, kurie praktiškai realizuoja socialinę integraciją į visuomenę ir socializaciją: 1991 m. priimtas Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 1992 m. paskelbta Lietuvos švietimo koncepcija, kurioje keliamiems ugdymo tikslams įgyvendinti Lietuvoje buvo kuriama ugdymo diferencijavimu ir integravimu besiremianti švietimo sistema. 1998 m. priimtas Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas apibrėžė pedagoginių- psichologinių tarnybų vaidmenį, tėvų ir vaikų teises pasirenkant ugdymo instituciją ir ugdymosi formą. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas, įsigaliojęs 1999 metų rugsėjo 1d. nustato specialiojo ugdymo sistemos sandarą, valdymo bei specialiųjų poreikių asmenų švietimo organizavimo pagrindus (Švietimo naujienos, priedas „Mes esame“ 2003(2); Galkienė, 2003; Strolaitė, 2003).

Ališauskas (2002) siūlo terminą specialieji ugdymo(si) poreikiai bent jau praktikoje derėtų keisti „neutralesniu“ ir tokiu pat teisingu terminu individualieji ugdymo(si) poreikiai, kurių turi

kiekvienas moksleivis. Pabrėžiamas būtų ne išskirtinumas, specifiškumas, o individualumas. Kalbant apie individualizavimą, autorius pabrėžia, kad aktualios visos ugdymo individualizavimo kryptys, susijusios su ugdymo turinio bei aplinkos pritaikymu, specialių ugdymo priemonių naudojimu: vaiko teigiamos motyvacijos palaikymas, nepakankamai išlavėjusių ar sutrikusių pažintinių procesų ugdymas, negalės kompensavimas, taikant alternatyvius mokymo būdus, ugdymo programos pritaikymas (modifikavimas ar adaptavimas), individualizuotas mokymo pasiekimų vertinimas. Reikia labai tiksliai įvertinti, kurie pagalbos aspektai konkrečiam vaikui yra aktualiausi.

Atlikę tyrimus, žinomi mokslininkai ir knygų autoriai Kaffemanienė (2005), Dabrišienė ir Narkevičienė (2002), Ambrukaitis (2002, 2005) , Ališauskas (Švietimo naujienos, 2004), Ruškus (2002) nurodo, jog pedagogai, dirbdami su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, susiduria su daugybe problemų: sudėtinga individualizuoti ir diferencijuoti darbą pamokoje, nes daug mokinių klasėje sumažina individualaus darbo galimybę; sudėtinga parinkti tinkamų mokymo metodų ir būdų; pritaikyti mokomosios medžiagos turinį; modifikuoti ar adaptuoti programas, trūksta literatūros ir vadovėlių ; nepakanka mokymo priemonių. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, kartais jaučiasi blogesni, jie praranda mokymosi motyvaciją, nepasitiki savo jėgomis, nes mokytojams sudėtinga skirti jiems papildomą dėmesį , sunku garantuoti šių mokinių psichologinį bei fizinį saugumą klasėje. Dėl specialistų stokos, mokytojai nekonsultuojami specialiojo ugdymo klausimais.

Šiame teoriniame ir praktiniame kontekste kyla **probleminiai klausimai**: kaip pedagogai dirbdami heterogeninėse klasėse individualizuoja ugdymą, pritaiko ugdymo turinį, kuriuos mokymo metodus ir būdus naudoja pasaulio pažinimo pamokose ; ar sudaromos galimybės mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytis pagal savo sugebėjimus.

Tyrimo objektas

Mokytojų požiūris į pasaulio pažinimo mokymo individualizavimą heterogeninėse klasėse, mokinių požiūris į pasaulio pažinimo mokymąsi.

Tyrimo hipotezės

Tikėtina, kad tinkamai pritaikytas ugdymo turinys, tinkamai parenkami įvairūs mokymo būdai ir metodai, mokymo priemonės, sudaro geresnes galimybes mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytis pasaulio pažinimo ir aktyviai dalyvauti pasaulio pažinimo pamokose.

Tikėtina, kad mokytojams lengviau individualizuoti mokymą pasaulio pažinimo pamokose, kai klasėje yra mažesnis mokinių skaičius, kai mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių yra suteikiama specialiojo pedagogo ar mokytojo padėjėjo pagalba.

Tyrimo tikslas – ištirti mokytojų požiūrį į pasaulio pažinimo mokymo individualizavimą heterogeninėse klasėse; sužinoti, ar mokiniai domisi pasaulio pažinimu; atskleisti su kokiomis problemomis susiduria mokytojai ir mokiniai pasaulio pažinimo ugdymo procese.

Tyrimo uždaviniai

1. Atlikti mokslinės literatūros analizę, siekiant išsiaiškinti, kokie yra mokymo(si) ypatumai heterogeninėse klasėse.
2. Ištirti mokytojų požiūrį į pasaulio pažinimo mokymo individualizavimą heterogeninėse klasėse.
3. Išsiaiškinti, kokios galimybės sudaromos mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytis pagal savo sugebėjimus.
4. Atskleisti, kokie sunkumai iškyla mokytojams pasaulio pažinimo mokymo procese heterogeninėse klasėse.
5. Išnagrinėti mokytojų parengtas modifikuotas ir adaptuotas programas.
6. Sužinoti, ar mokiniai domisi pasaulio pažinimu.
6. Sužinoti mokinių nuomonę apie jų veiklą pasaulio pažinimo pamokose, dalyvavimą popamokinėje veikloje.
7. Atskleisti, kokie sunkumai iškyla mokiniams mokantis pasaulio pažinimo.
8. Atlikti duomenų analizę, taikant statistinės analizės metodus, interpretuoti tyrimo duomenis ir pateikti išvadas.

Tyrimo dalyviai:

Tyrimas buvo atliktas Kupiškio miesto ir rajono 3- jose vidurinėse, 2 –jose pagrindinėse ir 4 – jose pradinėse mokyklose, Biržų rajono vidurinėje mokykloje. Tyrime dalyvavo 30 pradinių klasių mokytojų dirbančių ar dirbusių heterogeninėse klasėse. Iš visų mokyklų atsitiktinės atrankos būdu buvo atrinkti 84 įprastai besivystantys mokiniai, kurie mokosi heterogeninėse klasėse. Tyrime dalyvavo 18 mokinių turinčių intelekto sutrikimų : 6 mokiniai su nežymiu protiniu atsilikimu ir 12 mokinių su ribotu intelektu.

Tyrimo metodai:

Rašant darbą naudotasi literatūros šaltinių analize, atlikta mokytojų dokumentų analizė, apibendrinimas, atliktas tyrimas taikant anketinės apklausos metodą. Apklausiai atlikti anketose panaudotos nominalinės ir ranginės skalės. Statistinė duomenų analizė atlikta SPSS (angl.- Statistical Package for the Social science) programa, taikant statistinį dažnių metodą.

1 skyrius. MOKSLINĖS LITERATŪROS ANALIZĖ : PASAULIO PAŽINIMO MOKYMO INDIVIDUALIZAVIMAS IR MOKYMOSI YPATUMAI HETEROGENINĖSE KLASĖSE

1. 1. Mokymo individualizavimo samprata ir esmė

Skirtingi fiziologiniai ir psichologiniai kiekvieno vaiko ypatumai, atsiradę dėl paveldėjimo, gyvenimo, ugdymo, veiklos ir kitų sąlygų, reikalauja sudaryti jam palankias sąlygas. Baak ir Grunewald (1997) teigia, kad integravimo esmė – neįgalaus žmogaus dalyvavimas socialinėje sveikų žmonių bendruomenėje. Mokyklos darbas turi būti organizuojamas taip, kad padėtų patenkinti visų mokinių reikmes bei kiekvienoje klasėje pritaikytą ugdymo procesą. Mokymo individualizavimo esmė – dalyko mokymo turinys, mokymo metodai ir pasiekimų vertinimas turi atitikti realius moksleivio gebėjimus. Mokymo individualizavimas – tai mokymas atsižvelgus į mokinių gebėjimus, individualius ir grupinius skirtumus, parinkus individualų mokymo turinį ir mokymosi tempą. Mokymo efektyvumas priklauso nuo mokinio individualių pažintinės veiklos gebėjimų, mokymosi ypatumų (Laužikas, 1974; Bitinas (cit. Kaffemanienė, Lusver, 2004); Šiaučiukėnienė, 1997).

Laužiko nuomone (cit. Stulpinas 2003, p. 135) : „yra viena bendra individualaus priėjimo taisyklė: kiekvienu atveju matyk žmoguje tai, kuo jis daugiausia gyvena, ir rask jo dvasiniame pasaulyje nors mažiausią pozityvų branduolėlį“. Todėl ugdytojui svarbu visada laikytis pagrindinio reikalavimo- pažinti mokinio individualybę: jo dinaminį stereotipą, jo vystymosi ir gyvenimo sąlygas, matyti susidariusią situaciją ir momentinę jo būseną.

Kalbėdami apie individualų ugdymą Stulpinas (1995), Ališauskas (2002), Elijošienė (cit. Kaffemanienė, Lusver, 2004), teigia, jog mokytojas privalo galvoti apie kiekvieną vaiką, matyti jį tokį, koks jis yra, remtis stipriosiomis pusėmis ir įveikti silpnąsias. Kiekvienam vaikui reikalingi skirtingi keliai – skirtingo lygio, kitaip suformuluotos užduotys, specialios mokymo priemonės, veiklos būdai ir pan. Jeigu vaikai turi mokymosi sunkumų, jie neišmoks visos programos, bet pagal programą turi teisę mokytis ir išmolti. Kiekvienam mokiniui reikalinga individuali programa, kuri apibrėžia mokymo tikslus, bendrais bruožais nusako jų pasiekimo būdus, numato skatinimą. Ugdytojui svarbu visada laikytis pagrindinio reikalavimo-pažinti mokinio individualybę: jo dinaminį stereotipą, jo vystymosi ir gyvenimo sąlygas, matyti susidariusią situaciją ir momentinę jo būseną. Šie autoriai nurodo, kokie turi būti šiuolaikinės bendrojo lavinimo mokyklos pedagogui svarbūs gebėjimai: teigiamos mokinio mokymosi motyvacijos palaikymas, mokymo turinio pritaikymas vaiko galimybėms ir reikmėms, individualizuotas mokymosi pasiekimų vertinimas, vaiko, pedagogo, specialistų bendradarbiavimas. Eklindh (2003) pabrėžia, kad individualizuojant ugdymą turi būti išmėgintos visos galimybės, parenkant ugdymo metodus, turinį ir mokymo organizavimą.

Šiuolaikinės didaktinės nuostatos, skatinančios keisti senuosius ugdymo būdus ir metodus moderniais, atitinka heterogeninių grupių ugdymo reikalavimus. Formuojant ugdymo turinį atsižvelgiama į mokinio interesus, gebėjimus, veiklos galimybes. Galkienė pastebi (2005), kad ugdymo realybėje besireiškiantys individualieji tikslai koreguoja ir bendrojo ugdymo struktūrinius komponentus : unikali ugdytinių asmeninė patirtis praturtina pažinimo galimybes ir ugdymo turinį, skatina ugdymo metodų kaitą, išplečia pedagoginę kompetenciją. Lankstus ugdymo procesas, kaip apibūdina Galkienė (2005, p. 23): „įtraukiantis papildomas pedagogines, socialines pastangas, ugdymo būdų ir metodų įvairovė sukuria erdvę , kurioje, veikiant bendrai, gali reikštis individualiosios psichofizinės asmens galios“. Šiuo požiūriu ypač patrauklūs aktyviojo mokymosi metodai: mokymasis bendradarbiaujant mažose grupėse, bendrų projektų kūrimas ir įgyvendinimas, eksperimentai, mokslinių tyrimų gebėjimus ugdantys metodai.

Apibendrinant įvairių autorių mintis, galime teigti, kad individualizuotas mokymas veiksmingas, kai yra aiškūs ir skatinantys lūkesčiai; gerai organizuotas ir struktūruotas turinio išdėstymas susiejamas su tuo, ką vaikai jau žino; optimaliai panaudojamas mokymuisi skirtas laikas; mokiniai ir mokytojas aktyviai ir pozityviai sąveikauja. Mokytojai, tenkindami specialiuosius vaikų mokymosi poreikius, dirba įvairiu lygiu individualizuodami programas , taiko įvairius darbo būdus ir metodus (keičia užduočių turinį ir apimtį, žadina ir palaiko mokinių norą mokytis, atsižvelgdami į mokinių individualius ypatumus, perteikia žodinę, vaizdinę medžiagą, moko vaikus naudotis įvairiomis atraminėmis taisyklėmis, lentelėmis, koreguoja mokinių darbo tempą, sudaro palankias sąlygas klasėje, taiko kitokius žinių, mokėjimų ir įgūdžių tikrinimo bei vertinimo būdus, pagal mokinių galimybes ir žinių lygį parenka vadovėlius, kitas mokymo priemones). Yra daug mokymo metodų ir darbo būdų, kuriais galima palengvinti mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokymąsi. Vaikų padrašinimas, pagyrimas klasės draugų akivaizdoje ugdo teigiamą bet kokios veiklos motyvaciją. Didžiausias pedagogo meistriškumas – atpažinti vaiko problemą ir tenkinti specialiuosius poreikius taip, kad vaikas nesijaustų kitoks, nevisavertis.

1.2. Pasaulio pažinimo programų individualizavimo aspektai

Ugdymo turinį, kurį mokinsys besimokydamas įgis žinių, gebėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų pavidalu, reglamentuoja švietimo programa. Ją apibrėžia Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2003). Švietimo programą konkretina ugdymo planas ir dalykų programos. Ugdymo turinys , Kiliuvienės (2006) teigimu, turi skatinti mokinių suvokti įvairius integracijos ryšius, turi leisti asmenybei atsiskleisti, išsiugdyti vertybines nuostatas, įgūdžius, įgyti žinių. Augutis (1996) mokomo dalyko turinį apibrėžia kaip daugelio žmonijos kartų sukauptą patirtį, kuri yra pagrindas ugdyti vaiko asmenybę ir sudaro galimybę vaikui integruotis į visuomenę.

Pasaulio pažinimo paskirtis – įvesti vaiką į artimiausią socialinę bei gamtinę aplinką; padėti suvokti, kaip gamtinė, kultūrinė, socialinė aplinka veikia žmonių gyvenimą; sudaryti sąlygas išsiugdyti toje aplinkoje reikiamus gyvenimui gebėjimus, įgūdžius, vertybines nuostatas. (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, Vilnius, 2003).

Pasaulio pažinimo kursą sudaro dvi dalys: „Gamtamokslinis ugdymas“ ir „Socialinis ugdymas“. Pagrindinis gamtamokslinio ugdymo tikslas – sudaryti sąlygas moksleiviams išsiugdyti gamtamokslinio raštingumo pradmenis. Siekiama, kad moksleiviai pradinėje mokykloje įgytų apibendrintų žinių apie gamtą ir juos supančią aplinką, gebėjimų, kurie padėtų pažinti pasaulį ir išsiugdytų vertybines nuostatas. Programoje pabrėžiamas pasaulio pažinimo vaidmuo formuojant vaiko dorovinius, vertybinius santykius su gamta, aplinka, vaiko gebėjimus suprasti gamtos pasaulį ir bendrauti, nuostatą gerbti, tausoti ir puoselėti viską, kas gyva ir negyva, kas sukurta gamtos ir žmogaus. Socialinis ugdymas pradinėje mokykloje – svarbi moksleivių bendrojo ugdymo dalis, apimanti ne vien ugdymo turinį, bet ir visą mokyklos gyvenimą: jos mikroklimatą, ugdymo proceso organizavimą, papildomą ugdymą, bendruomenės narių santykius, ryšius su vietos bendruomene.

Pasaulio pažinimo programa yra prieinama moksleiviams, turintiems ribotų galimybių mokytis. Ji apibrėžia dalyko turinį, jo lygmenį, kuria ugdymo aplinką, kurioje ugdytinis, turintis ribotų galimybių veikti, tampa visaverčiu pedagoginės sąveikos dalyviu. Moksleivių poreikių ir galimybių pagrindu sudaryta ugdymo programa gali garantuoti maksimaliai palankias sąlygas mokytis arba atvirkščiai: ugdymo turinys, neatitinkantis moksleivio mokymosi galimybių, netinkami mokymo metodai, ne tik nepadedą moksleiviui siekti gero rezultato, bet jį ir žlugdo. Jeigu vaikai turi mokymosi sunkumų, jie neišmoks visos programos, bet pagal programą turi teisę mokytis ir išmokti. Kiekvienam mokiniui reikalinga individuali programa, kuri apibrėžia mokymo tikslus, bendrais bruožais nusako jų pasiekimo būdus, numato skatinimą. Reikia labai tiksliai įvertinti, kurie pagalbos aspektai konkrečiam vaikui yra aktualiausi. Naujoji specialiuju ugdymo(si) poreikių įvertinimo tvarka palanki ugdymui individualizuoti (Ališauskas, 2002) .

Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas (1998) įteisina keturis taikomųjų programų tipus: modifikuotą, adaptuotą, specialiąją ir individualiąją.

Modifikuota programa – ši programa įgalina keisti dalyko turinį, pritaikyti prie asmens pažintinių, sensorinių ar mąstymo ypatumų, tačiau išlieka būtinoji sąlyga – suteikti žinias ir suformuoti įgūdžius, bent minimaliai atitinkančius išsilavinimo standartų reikalavimus.

Adaptuota programa – valstybinio išsilavinimo standartams neprilygstanti bendrojo lavinimo programa. Šios programos turinys arba supaprastinta tos pačios klasės arba žemesnės klasės programa. Programos adaptavimas suprantamas kaip esminis ugdymo turinio paprastinimas, konkretinimas, siaurinimas, pritaikant jį mokinio gebėjimams ir realiam mokymosi pasiekimui

lygiui, jei reikia, keičiant ir mokymosi būdus. Ši programa gali būti taikoma mokiniams, turintiems ribotą intelektą arba nežymų protinį atsilikimą, kartais kompleksinį raidos sutrikimą.

Individualioji ugdymo programa. Jos turinys nėra siejamas su bendrosiomis ugdymo programomis. Ją sudarant siekiama tik individualių ugdymo ir ugdymo(si) tikslų – gyvenimo įgūdžių. Ši programa rengiama mokiniams, turintiems vidutinį, žymų arba labai žymų intelekto sutrikimą.

Individualizuotos programos paskirtį Galkienė (2003) apibūdina kaip siekimą „apeiti“ mokymosi negalę, pritaikant programos turinį pagal mokinio intelekto galias. Individualizuotos ugdymo programos tikslas, kaip pabrėžia autorė, – numatyti kryptingą ugdymo ir ugdymo(si) veiklą, siekiant aukščiausios asmeninės kompetencijos. Įgyvendinant šį esminį individualizuotos ugdymo programos tikslą, autorė nurodo šiuos uždavinius:

- lavinti pozityvius asmens gebėjimus, plėtoti pažinimo galimybes, pomėgius ir interesus;
- ugdyti gebėjimus, kurie leidžia kompensuoti sutrikusios funkcijos veiklą arba prisitaikyti ir produktyviai veikti be jos;
- derinti asmens poreikius ir švietimo reikalavimus;
- formuoti bendravimo ir bendradarbiavimo įprastoje visuomenėje įgūdžius.

Nurodomi du galimi mokymo turinio ir proceso individualizavimo būdai: 1) tradicinis – orientavimasis tik į specialiuosius moksleivio ugdymo(si) poreikius neatsižvelgiant į bendrojo lavinimo turinį; 2) naujasis – ugdymo turinio individualizavimas orientuojantis į specialiuosius moksleivio ugdymo(si) poreikius, bet derinant su visos klasės ugdymo turiniu ir mokymosi veikla. Remdamasi tyrimų duomenimis, autorė teigia, kad mažiausias ugdymo efektyvumas tada, kai, planuojant dalyko turinį, orientuojamasi tik į specialiuosius moksleivio poreikius, bet neatsižvelgiama į visos klasės tikslus ir mokymo turinį; ugdymo rezultatai geresni, kai, nors yra esminių skirtumų tarp bendrosios ir individualizuotos programos, tačiau ieškoma mokymo(si) veiklos sąsajų klasėje.

Programų individualizavimo tikslus nurodė Dabrišienė ir Narkevičienė (2002). Autorių nuomone, individualizuoto ugdymo programos tikslai turėtų apimti tiek bendruosius ugdymo, tiek mokinio asmeninius, tiek mokyklos tikslus. Moksleivio, jo tėvų įtraukimas numatant programos tikslus garantuoja jų dermę, be to, tai labai svarbus motyvaciją skatinantis veiksnys. Trumpalaikių ir dalinių mokymo tikslų formulavimas mokant specialiųjų poreikių moksleivius, nuolatinis mokymasis veikloje sudaro prielaidas teigiamiems pedagogo lūkesčiams susidaryti, kartu turi įtakos šios veiklos rezultatyvumui. Svarbu išsiaiškinti, kokie būdai taikytini adaptuojant mokymosi medžiagą ir kaip nustatyti, ar adaptacija efektyvi. Autorės pažymi, jog kuriant individualizuotas programas esminis principas – jog specialiųjų poreikių moksleivis

bendrautų su savo bendraamžiais ir mokytoji natūralioje aplinkoje. Nuolat atskirtas nuo kitų mokinių patiria skriaudą, jaučiasi „blogesnis“ už kitus, tačiau jo specialieji poreikiai negali būti tenkinami jį mokant taip pat, kaip ir kitus. Ten, kur moksleivio poreikiai ir galimybės nedaug skiriasi nuo bendraamžių, integracija stiprėja. Mokymo formos, būdai, metodai priartėja prie kitoms mokiniams taikomų. Ir atvirkščiai, išskirtinumo formos diktuoja ir skirtingų mokymo formų, būdų, metodų būtinumą. Trumpalaikių ir dalinių mokymo tikslų formulavimas mokant specialiųjų poreikių moksleivius, nuolatinis mokymasis veikloje sudaro prielaidas teigiamiems pedagogų lūkesčiams susidaryti, kartu turi įtakos šios veiklos rezultatyvumui.

Svarbu išsiaiškinti, kokie būdai taikytini adaptuojant mokymosi medžiagą ir kaip nustatyti, ar adaptacija efektyvi. Autorės pateikia šiuos adaptuotos programos aspektus :

1. Adaptuojamos mokomosios medžiagos, kurią, kaip tikimasi įsisavins moksleivis, kiekis.
2. Adaptuojamas kuriai nors mokomajai medžiagai mokytis paskirtas laikas.
3. Moksleiviui, besimokančiam tam tikrą mokymosi medžiagą, galima skirti vienokią ar kitokią pagalbą.
4. Adaptuojamas metodas, kaip mokomoji medžiaga pateikiama moksleiviui.
5. Adaptuojamas problemų tipas, įgūdžių lygis arba taisyklės, kaip mokinys gali atlikti darbą.
6. Adaptuojami būdai, kaip moksleiviai gali pateikti savo mokymosi rezultatus.
7. Adaptuojamas mokinio aktyvaus dalyvavimo vienoje ar kitoje mokymosi veikloje laipsnis.
8. Naudojant tą pačią mokymosi medžiagą adaptuojami tikslai ir mokytojo lūkesčiai.
9. Mokant tam tikrų temų, numatoma kita veikla ar mokomoji medžiaga specialiųjų poreikių moksleiviui.

Ambrukaičio (2005) nuomone, nepakanka turėti pritaikytas programas. Reikia, kad mokinys, mokydamasis pagal vieną ar kitą programą, darytų pažangą. Tuo tikslu, programos turinys, mokymo būdai ir metodai, materialinė bazė, mokomosios užduotys, mokinių vertinimo kriterijai ir metodai individualizuojami, t.y. iš esmės visas darbas su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, daugiau ar mažiau keičiamas tenkinant individualius jo poreikius. Bendrojo tipo mokymo programa tegali būti tik orientyras. Specialų korekcinį darbą su specialiųjų poreikių vaikais būtina maksimaliai individualizuoti; kiek klasėje yra vaikų, tiek turi būti individualių korekcinio ugdymo programų, todėl reikalingas specialiojo pedagogo nuolatinis darbas, logopedo ir psichologo pagalba.

1.3. Pasaulio pažinimo vadovėliai

Konkretus „Pasaulio pažinimo“ turinys atsispindi vadovėliuose, pratybų sąsiuvinuose, todėl vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai turėtų būti naudojami kūrybingai kaip subalansuotos programos integrali dalis (Lamanauskas, 2001).

Ambrukaičio (2005) nuomone, mokytojai, ugdydami specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčius vaikus, įvairiai panaudoja vadovėlius, kitas mokymo priemones. Vadovėlius, pratybų sąsiuvinius ir kitą mokomąją medžiagą parenka atsižvelgdami vaiko žinių, mokėjimų ir įgūdžių realųjį lygį. Vieni moko nuosekliai pagal bendrojo lavinimo mokyklos žemesniųjų klasių vadovėlius ir pratybų sąsiuvinius, kiti bendrųjų vadovėlių ir pratybų sąsiuvinį užduotis modifikuoja (adaptuoja), atrenka, mažina jų užduotis, pritaiko ir naudoja anksčiau išleistus vadovėlius.

Pasaulio pažinimo yra išleisti net keli vadovėliai, todėl mokytojai turi galimybę pasirinkti, kuriuos vadovėlius naudoti pasaulio pažinimo pamokose.

Vadovėliai pritaikyti įprastai besivystantiems mokiniams: V. Jonynienės vadovėliai kiekvienai klasei skirtingais pavadinimais: „Aš ir pasaulis“, „Pasaulis ir aš“, „Mūsų pasaulis“, „Vienas pasaulis“, R. Makarskaitės – Petkevičienės ir V. Varnagirienės „Raktas, atrakinantis Pasaulio pažinimo karalystės duris“, E. Minkuvienės, L. Kukanauzienės „Gilė“.

Visi šie pasaulio pažinimo vadovėliai remiasi Bendrosiose programose numatytais pasaulio pažinimo pradinėje mokykloje tikslais bei uždaviniais, ugdytinomis vertybinėmis nuostatomis bei bendraisiais gebėjimais, šio kurso didaktikos principais bei ugdymo turinio tematika, taip pat Išsilavinimo standartuose nužymėtais reikalavimais moksleivių pasiekimams.

V. Jonynienės vadovėlyje beveik visos temos pradedamos įvadiniais klausimais, į kuriuos vaikai ieško atsakymo, remdamiesi savo patirtimi. Tada jiems pateikiamas tekstas ta tema. Susipažinus su vadovėlio medžiaga, vėl keliami probleminiai klausimai, teikiama užduočių. Vadovėlis, kaip nurodo Jonynienė (2004) yra grįstas integruotu jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko socialiniu ir gamtamoksliniu ugdymu. Vadovėlio centre – vaikas. Į kiekvieną aplinkos faktą ar reiškinį žvelgiama vaiko akimis. Todėl natūraliai visur iškyla vaiko „aš“ ir jo santykiai su kitais žmonėmis, gamta, jį supančiais daiktais. Svarbiausios vadovėlio didaktinės nuostatos: aktyvumo, iniciatyvumo, kūrybiškumo ugdymas; savarankiškumo ir dalyvavimo įgūdžių plėtojimas; galimybė rinktis.

„Pasaulio pažinimo“ vadovėlių temose labai susipynę socialinis ugdymas ir gamtos pažinimas. Temas galima suskirstyti: „Vaikas ir mokykla“, „Vaikas ir visuomenė“, „Šeima, giminė, tauta“, „Darbas“, „Šventės, laisvalaikis“, „Augimas“, „Maitinimasis“, „Aš – žmogus“, „Ūkis“, „Technika“, „Fizika (astronomija), chemija“, „Gamtos įvairovė“.

Vadovėlyje daug užduočių, skirtų savarankiškam, grupiniam ar bendram darbui, taip pat klausimai, skirti pasvarstymams, diskusijoms, dalijimuisi patirtimi, bei probleminiai klausimai. Vadovėlyje yra temų, skirtų tyrinėjimui, eksperimentiniam darbui klasėje ar namuose. Mokiniais siūlomos realios, praktinės užduotys. Pratybų sąsiuvinyje daug žaidybinių užduočių. Tai leidžia vaikams jaustis saugiai, natūraliai, nevaržomiems – kaip tikrai žaidžiant.

R. Makarskaitės – Petkevičienės ir V. Varnagirienės „Raktas, atrakinantis Pasaulio pažinimo karalystės duris“ – alternatyvus pasaulio pažinimo mokymosi komplektas, skiriamas bendrojo lavinimo pradinės mokyklos mokinių socialiniam ir gamtamoksliniam raštingumui ugdyti. „Raktas“ plėtoja ir toliau ugdo vaikų anksčiau įgytas kompetencijas. Sprendžiamos įvairaus pobūdžio problemos tyrinėjant, analizuojant aplinką, kaupiant duomenis, juos vertinant, darant išvadas. Šio pasaulio pažinimo vadovėlio komplekto turinys humanizuotas, orientuotas į asmens ir pasaulio integralumą, susijęs su gyvenimo problematika, psichofizine vaiko veikla. Daugiau dėmesio skiriama gamtamoksliniam ugdymui, t.y. akcentuojamas aplinkos pažinimas ir aktyvi pažintinė veikla gamtoje. O sąveiką „gamta-žmogus“ nagrinėjančios temos labiau integruoja gamtinius ir socialinius turinio aspektus, išryškina gamtonaudos, gamtosaugos ir žmogaus dorovės klausimus. „Rakto“ turinys nėra privalomas. Jis, atsižvelgiant į mokytojo ir mokinių poreikius bei galimybes, gali būti kūrybiškai interpretuojamas, integruojamas su kitais dalykais. Pasaulio pažinimo mokymą individualizuoti ir diferencijuoti leidžia užduočių gausa ir įvairovė.

Prie vadovėlio leidžiami užduočių sąsiuviniai, priderinti prie vadovėlio temų. Kiekviename sąsiuvinyje įsegti puslapiai, skirti karpyti ir projektiniams darbams rengti. Dalį užduočių mokiniai atlieka savarankiškai, kitas daro diskutuodami su suolo draugais ar dirbdami grupelėmis.

E. Minkuvienės, L. Kukanauzienės vadovėlis „Gilė“ išleistas 1 klasei. Šio vadovėlio tikslas – ugdyti vaiko gamtamokslinį raštingumą ir kartu formuoti bendrąsias vertybines nuostatas, plėtoti gebėjimus bendrauti ir bendradarbiauti, konstruktyviai spręsti iškylančias problemas, suvokti socialinę, istorinę ir geografinę aplinką, išmokyti prasmingai ir atsakingai veikti. Vadovėlių temas orientuotos į artimiausią vaiko aplinką – daiktus ir patį (jo pomėgius, jausmus, artimiausius žmones, šeimą), remdamasis savo patyrimu, vaikas aiškinasi, kokia laiko tėkmės įtaka gamtos kaitai, gyvenimo būdui; lavina gebėjimą skaičiuoti laiką dienomis, savaitėmis, mėnesiais ir planuoti savo veiklą; suprasti dienos ir nakties, metų laikų kaitos procesus.

Pradėti leisti vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Siekiama šiems vaikams sukurti geresnes sąlygas mokytis kartu su visais.

V. Jonynienės vadovėlis pritaikytas mokiniams, turintiems nedidelių specialiųjų ugdymo(si) poreikių.

R. Giedrienės vadovėlis 1 klasei „Pažink pasaulį“ skirtas mokiniams, turintiems vidutinių specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Šio vadovėlio temos atspindi specialiosios programos uždavinius : ugdyti vaiko moralinį santykį su gamta, aplinkiniais, pačiu savimi, darbu; rengti specialiųjų poreikių vaiką, atsižvelgiant į jo realias galimybes savarankiškam ir prasmingam gyvenimui tarp žmonių. Šis vadovėlis padeda sužinoti ir suprasti, kas , kaip ir kodėl vyksta žmonių, gamtos ir daiktų pasaulyje. Vadovėlio temos: „Dydžiai ir formos“, „Spalvos“, „Kiekis ir erdvė“, „Visi turi namus“, „Apranga“, „Aš ir šeima“, „Augalai ir jų dalys“, „Aš ir laikas“, „Visi dirba“, „Pavasaris ir vasara“, „Ruduo“, „Žiema“, „Tu mokykloje“ atspindi specialiosios programos uždavinius : ugdyti vaiko moralinį santykį su gamta, aplinkiniais, pačiu savimi, darbu; rengti specialiųjų poreikių vaiką, atsižvelgiant į jo realias galimybes savarankiškam ir prasmingam gyvenimui tarp žmonių.

Mačiukaitė (2003, 2004) nurodo, jog pasaulio pažinimo mokymo procese mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių mokosi pažinti save patį, socialinę aplinką, gyvą ir negyvą gamtą ir pabrėžia, kad pasaulio pažinimo mokymas, rengiant specialiųjų poreikių vaikus gyvenimui yra svarbus, nes žmogaus sukurtos aplinkos ir pačios gamtos pažinimas visada buvo reikšmingas protui lavinti. Tik vaikai turintys nežymią protinę negalią, pajėgūs per tą patį laiką nagrinėti atitinkamai mažesnės apimties mokomąją medžiagą nei įprastai besivystantys vaikai.

A. Mačiukaitės pratybų sąsiuvinuose „Pažink pasaulį“, daug nuovoką ir įgūdžius lavinančių užduočių, o sąsiuvinio gale – spalvotas priedas.

1.4. Mokymo metodų naudojimas individualizuojant ugdymą

Specialiojo ugdymo teikėjai ieško būdų, technologijų ir priemonių, kaip organizuoti ugdymą, kad jis galėtų tenkinti individualiuosius asmens poreikius. Bendrosiose bendrojo lavinimo mokyklos programose (2003) teigiama, kad tarp pedagogo didaktikos priemonių pagrindinę vietą turi užimti ugdymo metodai, akcentuojantys moksleivio veiklą, bendradarbiavimą, kūrybinę moksleivio ir pedagogo sąveiką, skatinantys savarankiškos, atsakingos asmenybės, jos kūrybinių galių sklaidą. Šiuo požiūriu ypač patrauklūs aktyviojo mokymosi metodai: mokymasis bendradarbiaujant mažose grupėse, bendrų projektų kūrimas ir įgyvendinimas, eksperimentai, mokslinių tyrimų gebėjimus ugdantys metodai.

Šiuolaikinėje pedagogikoje egzistuoja daugybė įvairiausių mokymo metodo, būdo ir modelio sampratų. Rajeckas (cit. Galkienė 2005, p. 19), mokymo metodus apibrėžia „kaip tarp savęs susijusius mokytojų ir mokinių veiklos būdus, kuriais mokiniai, mokytojo vadovaujami, įgyja žinių, mokėjimų bei įgūdžių, yra lavėjami ir auklėjami“. Nurodoma, jog metodų pasirinkimą ugdymo procese lemia ugdymo turinys, kurį mokinys siekia įgyti, individualiosios mokinio savybės: mokymosi galimybės, interesai, pomėgiai bei mokyklos ištekliai arba aplinkos šaltiniai,

kurie gali būti panaudojami ugdant. Vaiko, visą laiką mokomo tuo pačiu metodu, asmenybei gresia vienpusiškumas. Mokymas, kurio principai atitinka psichikos ir jos atskirų dalių raidos dėsninumus, lavina asmenybę, skatina jos brendimą.

Butkienė, Kepalaitė (1996, p.248) nurodo mokymo metodų pasirinkimo svarbiausius psichologinius kriterijus:

- mokymo taisyklių atitikimas psichikos funkcijų raidos dėsninumams;
- savarankiška, motyvuota mokinio veikla, adekvati įgyjamų žinių turiniui;
- konkrečių mokymosi dalykų atitikimas artimiausią vaiko pažinimo plėtros sritį;
- vertinimo sistema, atliekanti savo pagrindines psichologines funkcijas, t.y. atspindėjimo ir lavinamąją.

Galkienė (2005) cituodama Bendrąsias programas, akcentuoja, kad tarp pedagogo didaktikos priemonių pagrindinę vietą turi užimti ugdymo metodai, akcentuojantys moksleivio veiklą, bendradarbiavimą, kūrybinę moksleivio ir pedagogo sąveiką, skatinantys savarankiškos, atsakingos asmenybės, jos kūrybinių galių sklaidą. Šiuo požiūriu yra patrauklūs aktyviojo mokymosi metodai: mokymasis bendradarbiaujant mažose grupėse, bendrų projektų kūrimas ir įgyvendinimas, eksperimentai, mokslinių tyrimų gebėjimus ugdantys metodai, taip pat metodai, kuriuos naudojant plačiai pasitelkiamos šiuolaikinės informacinės technologijos.

Bendruosius ir specifinius pasaulio pažinimo mokymo metodus suskirstė Jacikevičienė, o juos pateikia Lamanuskas (2001), Ratkus (2000) ir Sidabras (1996):

Pasakojimas (trukmė; turinys; sistemiškumas; gyvenimiškumas; vaizdumas). Pasakodamas mokytojas turi rūpintis, kad jo pasakojimo būtų įdomu klausytis, o pasakojimo turinys būtų įsimintinas.

Aiškinimas (klausimų pateikimas; skatinimas stebėti, lyginti, analizuoti, apibendrinti, daryti išvadas). Aiškinimas derinamas su stebėjimais, bandymais, brėžiniais, skaičiavimais. Dažnai aiškinimas perauga į pokalbį. Visa tai padeda mokytojui patikrinti mokinių atidumą, pasekti, ar jie supranta aiškinimą.

Pokalbis (atgaminamasis; aiškinamasis; euristinis – iškeltas klausimas, kurį jie turi išnagrinėti). Toks mokymo būdas – kai mokytojas, remdamasis mokinių patyrimu ir turimomis žiniomis, klausimais padeda jiems suprasti, išmokti arba pakartoti mokomąją medžiagą. Pokalbio pabaigoje mokinių „ atrastos“ žinios apibendrinamos, įtvirtinamos atliekant pratybų sąsiuvinyje savarankišką darbą.

Spausdintų šaltinių naudojimas (skatinimas domėtis informacijos šaltiniais ir jų paieška; skatinama savimoka, smalsumas; žadinamos emocijos).

Demonstravimas – iliustravimas (naudojamos natūralios vaizdinės priemonės; stebėjimas ir analizavimas; dalijamoji medžiaga moksleiviams).

Techninių mokymo priemonių demonstravimas – stebėjimas (mokieji vaizdo filmai ar jų fragmentai; skaidrės; garso įrašai; kompaktiniai diskai; kompiuterinės programos).

Ekomisterijos (taikomi draminės vaidybos elementai).

Didaktiniai žaidimai (taikomi įvairiuose ugdymo proceso etapuose aktyvina visą ugdymo procesą).

Stebėjimas (trumpalaikiai, ilgalaikiai, sezoniniai gamtos reiškinių stebėjimai; stebėjimo duomenų fiksavimas; naudojimas paprasčiausiais prietaisais). Visapusiškas aplinkos – žmonių, gimtinės, mokyklos, gyvūnų, augalų, reiškinių – pažinimo metodas yra stebėjimas. Stebėjimas gali būti tiesioginis- įvykių prisiminimas, dokumentų, daiktų ar reiškinių tyrimas, pažintis su praeities daiktais ar reiškiniais, ir netiesioginis – mokymas siekti, kas padeda susidaryti vaizdą, skirstyti, analizuoti, lyginti, apibendrinti.

Bandymai (daiktų ir reiškinių tyrimas; tyrimo sąlygų, veiksnių stebėjimas; gautų rezultatų analizavimas ir aiškinimas; mokėjimų ir įgūdžių formavimas), eksperimentai.

Praktikos darbai (modeliavimas; konstravimas, grafiniai darbai; darbas su prietaisais; darbinio pobūdžio praktikos darbai).

Darbas su planu, žemėlapiu, gaubliu.

Literatūroje pateikiami ir šiuolaikiniai pasaulio pažinimo mokymo metodai.

Aktyvaus mokymo metodai taikomi siekiant ugdytinius sudominti. Taikydami aktyvaus mokymo metodus, kaip nurodo Sadauskienė (2007), svarbu gebėti kontroliuoti klasę ir bendradarbiauti su mokiniais. Vaikai, kurie gali laisvai reikšti mintis, jaučiasi vertingesni. Aktyvieji mokymosi metodai turi padėti mokytojui atskleisti dalyko turinį, kad mokiniai jį suprastų, lengviau įsisavintų, kūrybingai naudotų žinias. Tikslingai taikomi metodai pažadina vaikų smalsumą ir pažinimo džiaugsmą. Aktyvieji mokymosi metodai suteikia laisvę mokinių mintims, veiksams, provokuoja įvairius atsakymus, moko gerbti draugų idėjas, skatina savarankiškumą. Taikant aktyviuosius mokymo ir mokymosi metodus, mokinys į mokymąsi įtraukiamas įvairesnėmis formomis. Jis nebėra vien pasyvus klausytojas. Bendromis jėgomis siekdami vieno tikslo, mokiniai analizuoja, kelia klausimus, ieško atsakymų. Lamanauskas (2001) siūlo šiuos šiuolaikinius mokymo metodus: „Minčių lietus“, „ Vaizduotės kelionė“, „ Diskusija“, „ Interviu“, „Rašymo penkias minutes metodas“, „Penkiaeilio metodas“, „Atradimų metodas“, „Vaidmenų atlikimas“, „Eksperimentas“, „Argumentai „už“ ir „prieš“, „Situacijų žaidimas“, „Svarbaus įvykio ar atvejo analizė“, „Grupinis pranešimas“ ir kitus.

Teresevičienė ir Gedvilienė (1999) nurodo šiuos moderniuosius metodus : „Mokymasis drauge“, „Ekspertų metodas“, „Grupinis tyrimas“, „Mozaika“, „Bendras piešinys“, „Kampai“, „Spontaniška diskusija“, „Darbas poromis“.

1.5. Naujų mokymo metodų ir darbo poromis, darbo grupėse metodo taikymas pasaulio pažinimo pamokose

Tradiciniai mokymo metodai nebetenkina realių klasės ir vaikų poreikių (Ruškus, 2003; Ambrukaitis, 2005). Vakarų Europos valstybės dar prieš dešimtmetį plačiai pradėjo tyrinėti mokymo klasėje, kurioje vaikai ugdomi pagal įvairias programas. Vienos jų – metakognityvine psichologija grindžiamos didaktikos esmė yra ta, kad vaikai mokomi ne paties dalyko, bet ir gebėjimo mokytis, sąmoningai įsisąmoninti žinias. Tradiciniai kognityviniai metodai siekia konkrečių žinių įtvirtinimo, o metakognityvinė didaktika į pirmą vietą iškelia ne tiek pačias žinias, kiek išmokymo proceso valdymą. Kitaip tariant, vaikai mokomi mokytis pagal naujas metodikas klasėje, dirbama grupiniais darbo metodais, kai vaikai grupelėse sprendžia vieną ar kitą mokomąją problemą.

Mokslininkai, pedagogai, autoriai pažymi, kad mokyklose turi būti taikomas darbo poromis, darbo grupėse metodas (Stulpinas, 1995; Hallahan, Kauffman, 2003; Galkienė 2003).

Pedagogas suskirsto mokinius į grupes. Organizuodamas darbą turi stengtis, kad grupėje būtų skirtingų gebėjimų vaikų, kad geriau besimokantys padėtų silpnesniems. Taip susidaro grupės ir pateikiamos įvairaus sudėtingumo užduotys. Kai mokiniai dirba grupėse, pradeda greičiau suprasti bendraamžius, pasiskirsto darbus, dalijasi informacija. Grupėse vaikai labai noriai padeda vienas kitam. Kiekvienas grupės narys, nesvarbu, kokios jo mokymosi galimybės, jaučiasi reikalingas. Dirbdami grupėje specialiųjų poreikių vaikai būna išgirsti, drąsiai klausia, garsiai svarsto, pasitikslina užduotis.

Ratkaus (1999) manymu, grupinis darbas daro pamokas įdomesnes, guvesnes, ugdo mokinių sąmoningą požiūrį į mokymo procesą, aktyvina mąstymą, sudaro galimybę daug kartų kartoti medžiagą, įtvirtinti ir patikrinti žinias. Grupėse mokiniai mokosi kalbėti, įrodinėti, atidžiai klausyti draugo pasisakymo, laisvai elgtis su draugu, laisvai sėdėti. Pamokos organizavimas – tai gebėjimas sudaryti tokią situaciją, kuri skatintų mokinių norą kuo daugiau sužinoti, aktyviai dalyvauti pamokoje. Ypač didelę reikšmę turi psichologinis mokinių nuteikimas, mokymo motyvų žadinimas. Mokymosi motyvų pagrindas – įgimtas vaiko smalsumas, kurį reikia skatinti, tinkamai panaudoti.

Mokymasis grupėje yra bazinis integruoto ugdymo komponentas. Kiek mokymosi klasės grupėje patyrimai bus teigiami, daug priklausys nuo pedagogų (Ambrukaitis, 2005). Grakauskaitė, Kropaitė (2004) nurodo neabejotiną grupės poveikį individui, nesvarbu, ar jis teigiamas ar neigiamas. Normos stiprina bendrumo jausmą, padeda palaikyti tvarką, įvertinti ir kontroliuoti savo elgesį, perteikia nerašytas ir net neišsakomas taisykles, gali skatinti požiūrį mes – jie, daro įtaką elgesiui (kalbai, aprangai, siekimui kontroliuoti).

Apibendrinant autorių mintis, galime teigti, kad dirbant grupėje įgyjamos šios asmeninės savybės: pasitikėjimas savimi; gebėjimas priimti atsakomybę už save; gebėjimas įvertinti bei išplėsti savo galimybes; asmeninių vertybių įsisąmoninimas; pasirengimas mokytis ir tobulėti; motyvacija ir iniciatyvumas; pasirengimas veikti; gebėjimas valdyti stresus ir baimes; kūrybiškumas ir vaizduotė; sugebėjimas spręsti problemas. Grupėje lavėja šie socialiniai įgūdžiai: gebėjimas bendrauti; gebėjimas bendradarbiauti; gebėjimas spręsti konfliktus ir ieškoti kompromisų; gebėjimas vadovauti; socialinė atsakomybė; tolerancija.

1.6. Pasaulio pažinimo mokymo organizavimo formos

Pasaulio pažinimo ugdymui būdinga mokymo ir mokymosi turinio, formų ir metodų bei veiklos įvairovė. Visa tai efektyvina ugdymo procesą: plėtoja moksleivių intelektualinius mokėjimus ir įgūdžius, sudaro sąlygas moksleivių aktyviai veiklai, lavina mąstymo orientacijas, ugdo estetinius jausmus.

Pagrindinės pasaulio pažinimo ugdymo formos(Lamanaukas , 1999, 2000) :

- pamoka;
- mokomoji – pažintinė ekskursija;
- namų darbai;
- praktikos darbai; lauko tyrimų praktika.

Pagrindinės papildomos pasaulio pažinimo ugdymo formos:

- gamtamokslio ugdymo būreliai;
- kompleksinės gamtamokslio pobūdžio ekskursijos;
- vaikų kūryba;
- moksleivių dalyvavimas projektuose;
- akcijos (pvz. „Medelio sodinimas“, Globokime paukštelių ir žvėrelių“);
- viktorinos ir vakaronės (pvz. „Mes ir gamta“, „Rudenį žydintys augalai“);
- konkursai;
- klubai ir stovyklos.

Autorius nurodo, jog realizuojant papildomas pasaulio pažinimo ugdymo formas svarbu suvokti, kad papildomo gamtamokslio ugdymo procese dalyvautų svarbiausieji ugdymo dalyviai : moksleiviai, mokytojai, tėvai; papildomo gamtamokslio ugdymo formos grindžiamos bendraisiais gamtamokslinio ugdymo tikslais; papildomu gamtamoksliu ugdymu efektyviai integruojamos visų dalykų žinios, kurias moksleiviai gauna mokykloje; papildomas gamtamokslis ugdymas yra priešprieša teoretizuotam ir kabinetiniam gamtos pažinimui .

1.7. Pagalba mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių.

Vaikas, turintis mokymosi negalių, bendroje klasėje neturėtų būti paliekamas be pagalbos. Pedagogai taip pat turėtų susilaukti kvalifikuotos pagalbos. „Mokytojas, neturėdamas galimybių diferencijuoti ir individualizuoti mokomąją veiklą, praranda klasės valdymo svertus. Mokiniai, atsidūrę neapibrėžtumo situacijoje, netenka mokomosios medžiagos ir mokomosios veiklos poreikio“, teigia Ambrukaitis (2005, p. 146).

Pagalba, kaip nurodo Galkienė (2003), turi būti labai racionali ir griežtai apribota realaus poreikio. Jei moksleivis gali, jis dirba savarankiškai, be papildomos pagalbos – siekiama neužgožti jo savarankiškumo ir nepratinti laukti pagalbos tada, kai ji nėra būtina. Kas moksleiviui padės pamokoje, priklauso nuo ugdymo turinio, darbo pobūdžio ir specialiųjų ugdytinio poreikių. Pamokoje gali būti naudojamas grupinio darbo metodas, kai bendradarbiauja įvairių gebėjimų moksleiviai, taigi gabesnieji padeda silpnesniesiems. Organizuojant specialiąją pagalbą moksleiviui, turinčiam ribotų galimybių mokytis, kiekvienu konkrečiu atveju atsižvelgiama į individualiąsias jo galimybes.

Autorės manymu (2005), mokytojo padėjėjas dirbdamas su mokiniais, turinčiais mokymosi sunkumų, naudodamas su mokytoju arba specialiuoju pedagogu suderintą schemą, konkretina mokytojo aiškinimą, akcentuoja esminis dėstomosios medžiagos dalykus, paremia aiškinimą iš anksto parengta vaizdine medžiaga ir įvairiais kitais būdais pateikia mokiniams supaprastintą mokymo medžiagos variantą. Įtvirtindamas naują medžiagą arba per savarankišką darbą mokytojo padėjėjas padeda mokiniui atlikti užduotis. Jis dar kartą paaiškina tai, ką mokinys nepakankamai suprato ar pamiršo. Ši darbo forma, dirbant pagal individualizuotą programą, suteikia galimybę sustoti ir minimaliu lygiu gilintis į mokymosi medžiagą, kai tuo tarpu kiti mokiniai tą patį nagrinėja maksimaliu lygiu. Efektyviausia pagalba tada, kai mokiniui parengiama specialių mokymo priemonių, pagalbinių medžiagos ir leidžiama savarankiškai veikti. Kita vertus, tose situacijose, kai mokinys ar mokiniai nepajėgia savarankiškai atlikti užduočių, mokytojo padėjėja suteikia galimybę nestovėti vietoje, bet eiti į priekį. Mokytojas gali įpareigoti mokytojo padėjėją parengti reikiamą mokymo medžiagą mokiniui, turinčiam specialiųjų poreikių.

Plačiausią paslaugų spektrą mokykloje sudaro specialiojo pedagogo atliekama veikla. Specialiojo pedagogo uždavinys – teikti kvalifikuotą pagalbą visų amžiaus tarpsnių mokiniams sprendžiant iškylančias mokymosi problemas. Mokytojo ir specialiojo pedagogo bendradarbiavimas yra vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių efektyvų heterogeninių grupių ugdymą. Kaip nurodo Galkienė (2005), šio bendradarbiavimo pamatas, planavimas, kuris orientuojamas į visos klasės ugdymą. Mokinio, turinčio specialiųjų poreikių, ugdymo planavimas yra bendrojo plano sudėtinė dalis. Bendrojo lavinimo mokykloje mokytojo ir specialiojo

pedagogo bendradarbiavimas gali apsiriboti tarpusavio konsultacijomis. Ši pagalbos organizavimo forma suteikia galimybę mokiniui savarankiškai dalyvauti bendrojo ugdymo veikloje. Specialusis pedagogas pasiūlo tinkamus mokymo būdus arba metodinius būdus, pataria, ką reikėtų ugdymo turinyje pakeisti arba parenka papildomą mokymo medžiagą.

1.8. Psichologiniai veiksniai, turintys įtakos pasaulio pažinimo mokymuisi

1.8.1. Mokinio ir mokytojo tarpusavio santykiai

Mokytojų ir mokinių santykiai turi būti demokratiški, grindžiami abipusės pagalbos ir reiklumo vienoje. Mokytojas turi remtis teigiamais auklėtinių bruožais, juos puoselėti. Mokinių ir mokytojo bendradarbiavimas reiškia, kad mokytojas atlieka patarėjo, konsultanto, padėjėjo funkciją, skatindamas pačius mokinius organizuoti savo veiklą, visą savo gyvenimą (Bitinas, 1995). Vaikas turėtų tapti pedagogo sąjungininku, tikroju pagalbininku, šalinant mokymosi bėdas, įveikiant kylančius sunkumus. To galima pasiekti tik gerbiant vaiką, padedant jam, leidžiant suprasti, kad jis nekaltas dėl prastų mokymosi rezultatų. Tik draugiškai palaikomas, užtariamasis, suprantamas mokinys pasiryš kantriam, kruopščiam, dažnai taip nelengvam mokymuisi (Giedrienė, Monkevičienė, 1995). Šios autorės mano, kad labai svarbu atgaivinti ir ugdyti vaiko pasitikėjimą savimi ir savo gebėjimais. Mokytojas turėtų pagelbėti jam atgauti pagarbą sau, visos klasės akivaizdoje pagirdamas jį už tai, kas jam sekasi, o apie sunkumus nutylėdamas. Geri mokytojo ir mokinių santykiai žadina vaiko norą kuo daugiau pasireikšti, sudaro galimybę plėsti ir gilinti žinias.

Pedagogai, autoriai rašydami apie mokinių ir mokytojų santykius pažymi, kad visi vaikai labiau linkę mokytis tada, kai mokiniui sekasi, kai jis nebijo mokytojo, kai jaučiasi saugiai ir pasitiki savo jėgomis. Vaikui būtina sukurti ne tik saugią, laisvą aplinką, bet ir tokią, kuri skatintų bendravimą, ugdytų kūrybiškumą, visuminį pasaulio suvokimą, atskirų dalių ryšio atradimą. Tokia klasėje sukurta aplinka galėtų mokiniams padaryti didžiulę teigiamą įtaką ir ženkliai paspartintų mokymosi procesą. Mokyklos kultūrinė aplinka – tai elgesio taisyklės, bendravimas, tarpusavio santykiai, santykiai tarp moksleivių klasėje, tarp mokytojų ir moksleivių. Klasės klimatas tiesiogiai veikia mokymą ir mokymąsi, daro poveikį moksleivių moksliniam išprusimui. Psichologiniu požiūriu labai svarbu: patenkinti fundamentalius psichologinius vaiko, kaip žmogaus, poreikius; mokyti vaiką įsisąmoninti visa, kas jame vyksta; mokyti visada sąmoningai apsispręsti ir savarankiškai pasirinkti; stiprinti pasitikėjimą savimi ir kitu. Mokytojas būdamas atsakingas už tai, kas vyksta klasėje, pagal galimybes turi sudaryti sąlygas, kad būtų patenkinti žemesnieji poreikiai. Tas mokinys, kuris jaučia, kad yra mylimas, priimamas, kad juo žavimasi, bus daugiau linkęs domėtis mokymusi, negu tas, kuris jaučiasi atstumtas ir ignoruojamas, klaidingai suprantamas. Vaikas gali tikėtis sėkmės, jei turės draugą –

mokytoją, kuriuo gali pasikliauti ir remtis (Sturlienė ,1996; Augutis,1996; Kiliuvienė , 2006; Butkienė, Kepalaitė,1996).

Dirbant su vaikais, turinčiais mokymosi negalių, itin svarbi tinkama mokinio ir mokytojo sąveika. Specialiųjų poreikių vaikų integracijos sėkmė Ambrukaičio (2005) teigimu, priklauso nuo daugelio faktorių , tarp kurių vienas svarbiausių – bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų požiūris į neįgalius vaikus, į jų ugdymo galimybes bendrojo lavinimo mokykloje. Kiti autoriai pažymi, kad dirbant su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, labai svarbu sukurti tokį psichologinį klimatą, kad kiekvienas iš jų jaustųsi saugus, mylimas, reikalingas. Mokytojas turėtų būti bendro darbo su mokiniais dalyvis, mokytojo ir mokinių santykiuose reikia siekti didesnio atvirumo, žmoniškumo, daugiau samprotauti, kad mokiniai gautų ne žinias, bet, mokytojo vedami, jas patys įgytų (Brazauskas, 2000; Gribačiauskas ir Merkys , 2003).

1.8.2. Mokinių tarpusavio santykiai ir bendradarbiavimas

Kaip teigia Galkienė (2003), mokinių tarpusavio santykiai gali daryti reikšmingą įtaką tolesnių moksleivių santykių raidai, savęs vaizdo formavimuisi. Produktyviai mokymosi aplinkai būdinga toks bendras klimatas, kai mokiniai pasitiki savimi, bendraamžiais ir klase kaip grupe, kai patenkinami ugdytinių poreikiai, o šie stengiasi atlikti užduotis ir bendradarbiauja su mokytojais bei kitais moksleiviais. Klasės klimatas turi būti palankus. Klasės atmosfera – svarbus grupės gyvenimo aspektas, veikiantis grupės ir asmenybės grupėje raidą. Klasės atmosferą sąmoningai ir nesąmoningai gali formuoti mokytojo bendravimo su mokiniais stilius, elgesys, priimami sprendimai. Klasės atmosfera – tai būdai, kuriais klasėje esantys žmonės sąveikauja vienas su kitu.

Įprastai besivystantys moksleiviai, dalyvaudami bendroje veikloje su mokiniais, turinčiais specialiųjų poreikių, pažįsta kitokią jų kompetenciją, įgyja bendradarbiavimo įgūdžių. Intelektu sutrikimą turintys vaikai, kopijuodami normaliai besivystančius draugus, mokosi visuomenei priimtinių bendravimo normų. Auga pasitikėjimas vieni kitais. Sėkmingas bendradarbiavimas įmanomas tik esant saugiai aplinkai bei pasitikėjimo situacijai, kai konfliktų atvejais galimi kompromisiniai sprendimai (Galkienė , 2003, 2000). Autorės nuomone, (2005, p. 32) „Klasės bendruomenė atspindi „ realaus“ gyvenimo visuomenėje santykius su „tikra“ atsakomybe, iššūkiais ir vilionėmis. Veikdamas bendraamžių grupėje, asmuo įvertins savo galimybes, atpažins savo individualumą, mokysis atlikti tam tikrus vaidmenis, derindamas juos su kitais. Bendruomenė sukuria ugdymo aplinką, kurioje mokinyi gali prasmingai veikti. Pasitikėjimas ir pripažinimas stiprina savimone ir skatina saviraišką“.

Daugelis pedagogų, autorių mokinių bendradarbiavimą apibūdina kaip – dalyvavimą bendroje veikloje, bendrą darbą pagal vieną planą, vieno tikslo siekimą drauge (Lepeškienė,

1996; Hopkins, Ainscow, West, 1998; Gailienė, Bulotaitė, Sturlienė 1996; Galkienė, Dudzinskienė, 2004). Jie atkreipia dėmesį į tai, kad sėkmingai mokantis bendradarbiauti gali pagerėti mokymosi rezultatai, savęs vertinimas, tarpusavio santykiai ir asmenybės brendimas. Vaikas gali tikėtis sėkmės, jei turės draugą – mokytoją, kuriuo gali pasikliauti ir remtis. Bendrai veikiančių asmenų tarpusavio pagalba padeda realizuoti vienas kito poreikius. Būnant grupėje, kurioje bendradarbiaujama, išsipareigojama gerbti bei mylėti save bei kitus. Kai negerbi savęs, negali gerbti ir kitų. Bendradarbiavimo ypatybė – klausytis savo vidinės išminties ir elgtis pagal savo vertybes; įsiklausyti į kitus ir gerbti kitų atsivėrimą. Mokymasis bendradarbiaujant ne tik ugdo daugybę asmenybės stiprinančių ypatybių ir mokinių norą mokytis, bet kartu moko juos bendradarbiauti, susikalbėti. Tai įmanoma, jeigu tokiam mokyme(si) yra visiška sąveika tarp mokinių, mokytojo ir kiekvieno mokinio. (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Teresevičienė ir Gedvilienė (1999) pastebi, kad heterogeninėse grupėse mokiniai įgyja socialinių gebėjimų, tokių kaip lyderystė, komunikavimas, konfliktinių situacijų sprendimas. Mokymasis bendradarbiaujant reikalauja lygiateisio bendravimo ir tarp pačių mokinių, ir tarp mokytojo bei mokinių. Kuo anksčiau bendradarbiavimo gebėjimai bus diegiami, tuo sklandžiau vyks asmenybės socializacijos procesas.

1.8.3. Mokymosi motyvacija

Mokymosi sėkmė priklauso nuo daugelio veiksnių ir sąlygų. Sėkmingo mokymosi veiksnius Kepalaitė ir Butkienė (1996) klasifikuoja taip: 1. Veiksniai, susiję su pačiu mokiniu. Koks yra tas, kuris mokosi ir kaip jis mokosi. 2. Mokymo turinio ir formos (mokymo planų, programų, vadovėlių bei mokymosi priemonių) ypatybės. 3. Veiksniai, slypintys mokytojo asmenybėje – jo bendravimo su mokiniais ir mokymo ypatybės. Koks yra tas, kuris moko ir kaip moko. 4. Visos mokyklinės situacijos: kaip mokiniai keliami į aukštesnę klasę, kokius reikalavimus mokykla kelia mokiniui, kokie jo sugebėjimų ir išmokimo vertinimo kriterijai, kaip mokiniai paskirstyti į klases, kokia klasių struktūra, mokytojų tarpusavio santykiai. 5. Mikrosocialinė aplinka: vaiko šeima, artimieji. 6. Makroaplinka: visos užmokyklinės situacijos, su kuriomis susiduria vaikas. Nė vienas šių veiksnių atskirai sėkmingos pedagoginės sąveikos garantuoti negali. Ji galima tik esant sėkmingai visų veiksnių sąveikai.

Motyvacija – tai veiksmų bei elgesio žadinimas ir skatinimas, vykstantis žmogaus psichikoje. Motyvacija apima žmogaus poreikius, troškimus ir įsisąmonintus norus, interesus ir polinkius, vertybes, pažiūras ir įsitikinimus. Mokymosi motyvacija padeda mokiniui orientuotis į tikslą, suvokti, kiek laiko reikės tikslui pasiekti, ar reikės pastiprinimo ir kokio, aktualizuoja būtinas mokinio žinias, sugebėjimus ir įgūdžius, pažadina jo jautrumą pagalbai iš išorės, turi įtakos mokymosi kokybei ir mokymosi pasekmėms. Motyvacija sąlygoja mokymosi rezultatus,

dalyvaudama pasirenkant ir įsisažmoninant konkrečius mokymosi tikslus bei būdus. Motyvai sukuria bendrą nusiteikimą mokytis, o nuo tikslų priklauso, kokie bus konkretūs mokymosi veiksmi. Vaiko noras mokytis stiprėja, kai : mokykloje jauku ir malonu; jis nepavargsta ir visada darbingas; per pamokas patiria sėkmės ir bendradarbiavimo džiaugsmą; vis nauja mokymosi medžiaga ir patraukli mokymosi forma patenkina jo smalsumą. Tuomet bręsta ir mokymosi motyvacija. Nesėkmės, neadekvatūs mokytojo vertinimai, meilės stoka sukelia vengimo motyvaciją ir susilpnina vaiko norą mokytis. Autorės tvirtina, kad stipriausią vidinę mokymosi motyvaciją sukelia džiaugsmas, lydintis išmokimą.

Kaffemanienė, Ivoškutė manymu, (2005, p. 55-61), kiekvieno moksleivio motyvacijos sfera individuali: vieni motyvai joje dominuoja, kiti nereikšmingi. Visi mokymosi motyvacijos veiksniai tarpusavyje glaudžiai susiję sisteminiais ryšiais, priklauso vienas nuo kito: vienu veiksmių nepakankamas funkcionavimas sutrikdo kitų veiksmių funkcionavimo kokybę (pav., nepakankamas mokinio turinio ir proceso individualizavimas lemia mokymosi nesėkmes, kurios formuoja nenorą mokytis ir mokyklos baime) . Autorės daro prielaidą, kad nepalankios socioedukacinės aplinkos veiksniai stipriau neigiamai veikia specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių vaikų savijautą mokykloje ir jų mokymosi motyvaciją. Nerimui atskleisti išskiriami šie veiksniai : bendras mokyklinis nerimas; socialinis stresas; saviraiškos baimė, baimė atsakinėti; žemas fiziologinis pasipriešinimas stresui; baimė nepatenkinti lūkesčių; santykių su mokytojais problemos ir baimės. Su menku savęs vertiniu susijusi saviraiškos baimė – neigiami emociniai išgyvenimai situacijų, susijusių su būtinumu atsiverti, pateikti save, demonstruoti savo galimybes. Santykių su mokytojais problemos ir baimės – bendras neigiamas emocinis santykių su suaugusiais fonas, menkinantis sėkmės galimybes. Socialinis stresas – vaiko emocinė būseną socialinių kontaktų su bendraamžiais fone. Specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčių moksleivių socialinis stresas dažniausiai pasireiškia įtampa bendraujant su bendraamžiais klasėje.

Tepperwein manymu (2000), kuo daugiau domimasi tam tikra medžiaga, tuo lengviau ji išmokstama, taip pat atsimenama tai, kas išmokta. Todėl požiūris į tai, kas mokomasi, yra svarbesnis už bet kokius gerus norus. Kai dirbama noriai, dažniausiai pasiseka pasiekti tikslą. Du geriausi motyvai galėtų būti tokie: džiaugimasis darbu ir domėjimasis dalyku. Kiekvienam mokymosi rezultatui turi nemažai įtakos tinkama motyvacija. Kuo stipresni motyvai, tuo lengviau sekasi mokytis ir tuo geresni mokymosi rezultatai.

1.8.4. Mokinių savęs vertinimo įtaka mokymuisi

Nuo savęs vertinimo priklauso žmogaus santykiai su kitais žmonėmis, jo savikritiškumas, reiklumas sau, požiūris į savo laimėjimus ir nesėkmes. Savęs vertinimas turi įtakos žmogaus veiklos aktyvumui ir jo asmenybės raidai, yra glaudžiai susijęs su žmogaus pretenzijų lygiu, t.y.

tikslų, kuriuos jis sau kelia, sudėtingumu. Neadekvatus savęs vertinimas, deformuoja asmenybę, sudaro palankias sąlygas neigiamiems bruožams formotis ir kartu apsunkina normalią psichinę raidą. Per gerai save vertinantis mokinys turi nerealias pretenzijas, nepastebi savo trūkumų, ignoruoja nesėkmes, dėl klaidų kaltina kitus. Ko gero, dažniau mokiniai linkę save nuvertinti. Tokie mokiniai nepasitiki savimi, labai jautriai reaguoja į kritiką, išgyvena dėl nesėkmių, todėl nekelia sau didelių tikslų, netiki sėkme. Savęs vertinimas visų pirma formuojasi girdint ir suvokiant kitų žmonių vertinimus. Mokytojai turi didžiulę įtaką moksleivio savajam „Aš“ formotis. Labai svarbu, kad kiekvienas vaikas klasėje jaustųsi saugus, mylimas ir gerbiamas, kad mokytojas skatintų jo savarankiškumą ir individualumą (Bulotaitė , Kepalaitė ,1996).

Savęs vertinimas dažnai suvokiamas kaip savarankiškas savo elgesio ar atskirų poelgių vertinimo apibūdinimas. Objektyvus savęs ir kitų vertinimas tampa stipria varomąja jėga, kuri išjudina ir reikiama linkme kreipia žmogaus veiklą, elgesį, santykius. (Aramavičiūtė , 2000) . Autorė teigia, kad baigiantis jaunesniam mokykliniam amžiui, jau reiškiasi vaiko gebėjimas vertinti save nevalingai, diferencijuotai ir argumentuotai ir pabrėžia, kad šio amžiaus vaikų vertinimai dar lieka priklausomi nuo aplinkos, todėl yra nelabai stabilūs, tikslūs. Stokodami savikritiškumo, šie vaikai linkę pernelyg save vertinti. Tyrimai rodo, kad tik nedidelė dalis vaikų save vertina adekvačiai, o daugumai būdingas dvejopas savęs vertinimas: vieną kartą save vaikas vertina adekvačiai, kita – neadekvačiai. Pasitikėjimas savo jėgomis būdingas tik nedidelei daliai mokinių. Didžioji dalis retai pasitiki savo jėgomis.

Ališauskas (2002), Ambrukaitis (2005) nurodo, jog pernelyg aukštas savo veiklos vertinimas ir pretenzijų lygis formuoja perdėtą pasitikėjimą savimi, nekritiškumą, egoizmą, puikavimąsi. Pernelyg žemas savęs vertinimo ir pretenzijų lygis sąlygoja tokius asmenybės bruožus kaip nepasitikėjimas savimi, pasyvumas, uždarumas. Savęs vertinimas atspindi individo asmenybės brandumą. Savęs vertinimas yra glaudžiai susijęs su pasitikėjimu savo jėgomis.

Lepeškienė (1996, p. 47) kategoriškai teigia, kad „, vadinamieji problemiški, arba „, sunkūs“, vaikai – tai tie, kurie neigiamai save vertina. Jie siekia įsitvirtinti, išsikovoti vietą tarp kitų labai įvairiais, dažniausiai tėvų ir mokytojų netoleruojamais būdais, todėl, norėdami, kad jiems pritartų, jie ir vėl ir vėl „užkliūna“, neįtinka, nuolat girdi, kad jie blogi“. Tokiems vaikams būdingas bendras bruožas – didelis nepasitikėjimas savimi, skausmingas abejojimas savo verte. Visi šie vaikai blogai jaučiasi tarp draugų, bendravimas jiems teikia daugiau nerimo negu pasitenkinimo, jų savijauta visiškai priklauso nuo kitų žmonių – jų pritarimo ar atstūmimo. Būdami lengvai pažeidžiami ir didžiąją laiko dalį susirūpinę savo padėtimi tarp kitų vaikų, neigiamai save vertinantys vaikai sunkiai susitelkia per pamokas, todėl jie dažnai mokosi blogiau negu galėtų. Todėl svarbiausias veiksnys autorės teigimu, skatinantis pajusti savo vertę, yra vaiko pajautimas, kad jis yra mylimas ir priimamas besąlygiškai – toks, koks yra.

2 skyrius. TYRIMO REZULTATAI

2.1. Tyrimo metodika

Tyrimo taikytas kiekybinio tyrimo metodas, naudojama anketinė apklausa.

Parengtas klausimynas pradinių klasių mokytojams, kurį sudaro 5 demografiniai klausimai (dirba miesto ar kaimo mokykloje, koks mokinių skaičius klasėje, pedagoginis mokytojo stažas, kurioje klasėje dirba, kiek klasėje mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių); 27 uždaro pobūdžio klausimai, kurių pagrindu siekta išsiaiškinti mokytojų požiūrį į pasaulio pažinimo mokymo individualizavimą heterogeninėse klasėse; 3 atviro pobūdžio klausimai (parašyti, kokias užduotis skiria mokiniams, jei jie negeba dirbti kartu su kitais; kokius taiko vertinimo kriterijus; nurodyti iškylančius sunkumus ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių) (žr. 3 priede).

Parengtas klausimynas mokiniams, kurį sudaro 3 demografiniai klausimai (nurodyti klasę, lytį ir mokymosi vietą); 19 uždaro pobūdžio klausimų, kurių pagrindu siekta išsiaiškinti mokinių požiūrį į pasaulio pažinimą, sužinoti apie jų veiklą pasaulio pažinimo pamokose ir dalyvavimą popamokinėje veikloje (žr. 3 priede).

Tyrimo organizavimas: anketas įprastai besivystantys mokiniai pildė patys. Buvo paaiškinta, kaip jas pildyti, jei iškildavo neaiškumų, mokiniai paklausdavo. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, anketas pildė su tyrėjo ir mokytojos pagalba. Tyrėjas perskaitydavo kiekvieną klausimą, vaikas savarankiškai pažymėdavo atsakymą.

Iš viso apklausti 102 pradinių klasių mokiniai besimokantys heterogeninėse klasėse.

2. 2. Tyrimo dalyviai

Tyrimas buvo atliktas Kupiškio miesto ir rajono 3-jose vidurinėse, 2 -jose pagrindinėse ir 4 – jose pradinėse mokyklose, Biržų rajono vidurinėje mokykloje.

Tyrimo dalyvavo 30 pradinių klasių mokytojų, dirbančių ar dirbusių heterogeninėse klasėse (1 lentelė).

Iš visų mokyklų atsitiktinės atrankos būdu buvo išrinkti 84 įprastai besivystantys pradinių klasių mokiniai, besimokantys heterogeninėse klasėse (1, 2 lentelės).

Tyrimo dalyvavo 18 mokinių su intelekto sutrikimais (6 mokiniai su nežymiu protiniu atsilikimu ir 12 mokinių su ribotu intelektu). Šie vaikai pasaulio pažinimo mokosi pagal modifikuotas ar adaptuotas programas.

Apklausoje dalyvavusių mokytojų ir mokinių skaičius

	Mokytojai	Mokiniai	
Mieste	13	Mergaitės	31
		Berņiukai	40
Kaime	17	Mergaitės	17
		Berņiukai	14
Iš viso	30	Mergaitės	48
		Berņiukai	54
		Tyrimė dalyvavo	102

Apklausoje dalyvavusių mokinių skaičius pagal klases

		Mokinių skaičius vienetais	Mokinių skaičius procentais
įprastai besivystantys	1 klasė	4	4,8
	2 klasė	19	22,6
	3 klasė	26	31,0
	4 klasė	35	41,7
	viso	84	100,0
turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių	1 klasė	1	5,6
	2 klasė	4	22,2
	3 klasė	8	44,4
	4 klasė	5	27,8
	viso	18	100,0

2. 3. Mokytojų atsakymų analizė

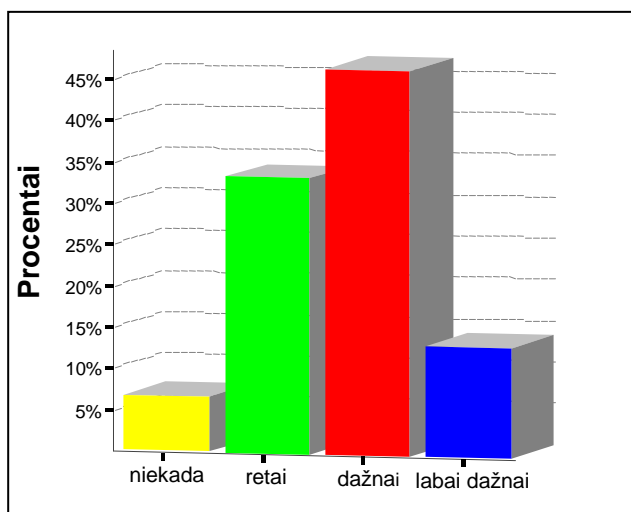
2.3.1. Mokytojų nuomonė apie ugdymo individualizavimą pasaulio pažinimo pamokose

Analizuodami mokslinę literatūrą išsiaiškinome, kad pasaulio pažinimo pamokose turi būti atsižvelgiama į mokinio interesus, gebėjimus, veiklos galimybes, todėl labai svarbu individualizuoti mokymą.

Atlikdami tyrimą, norėjome sužinoti, kokia mokytojų nuomonė dėl pasaulio pažinimo mokymo individualizavimo heterogeninėse klasėse.

Daugiau negu pusė (60%) apklaustųjų mokytojų teigia, kad jiems dažnai sudėtinga individualizuoti ugdymą heterogeninėse klasėse, trečdalis apklaustųjų mokytojų teigia, kad jiems

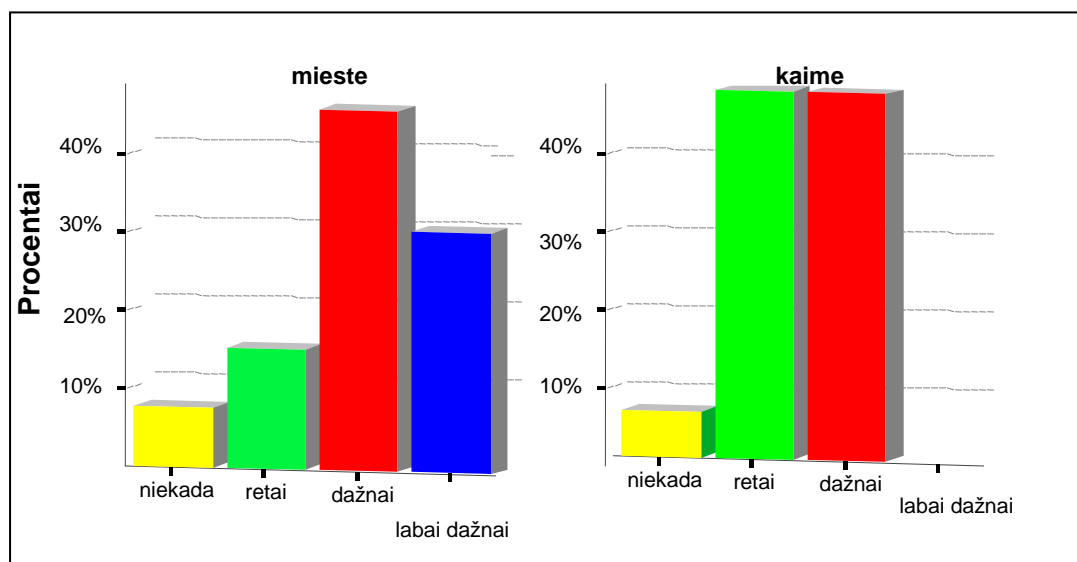
retai sudėtinga individualizuoti ugdymą ir tik labai nedidelė dalis (6,7%) mokytojų nurodė, jog jiems niekada nesudėtinga individualizuoti ugdymą klasėje (1 pav.; 1 priede 1 lentelė).



1 pav. Mokytojų nuomonė apie ugdymo individualizavimo sudėtingumą, %

Palyginome, kaip mokytojams sekasi individualizuoti ugdymą miesto ir kaimo mokyklose.

Pažymėtina, kad mieste dirbantiems didesnei daugumai (77%) apklaustųjų mokytojų sudėtinga individualizuoti ugdymą. Iš visų apklaustųjų kaime dirbančių mokytojų, beveik pusė (47%) nurodė, jog jiems dažnai sudėtinga individualizuoti ugdymą pasaulio pažinimo pamokose kita pusė (47%) nurodė, jog retai sudėtinga individualizuoti ugdymą (2 pav.;1 priede 2 lentelė).

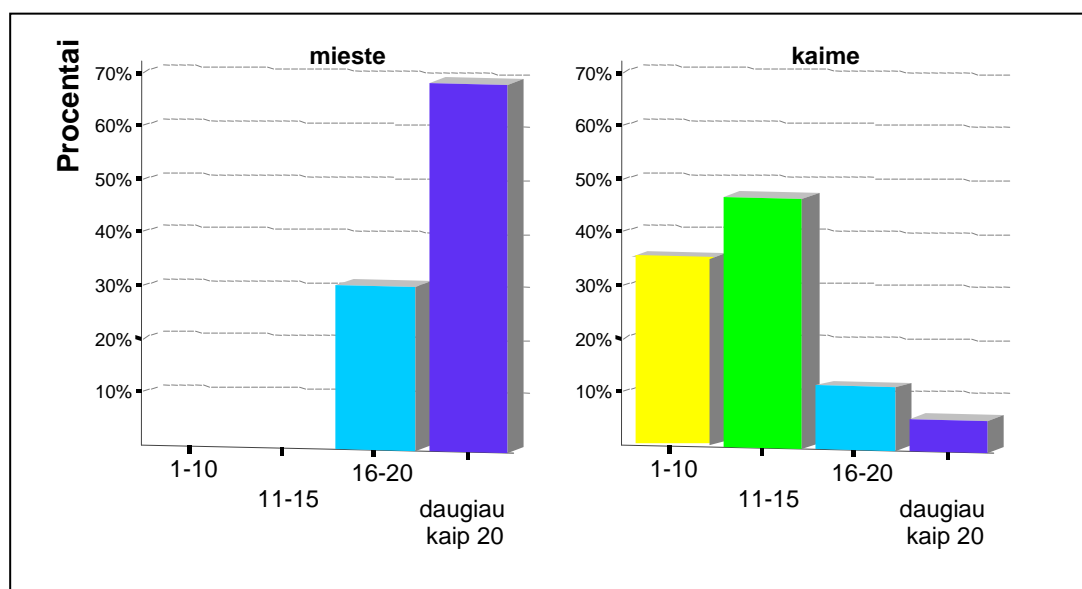


2 pav. Mieste ir kaime dirbančių mokytojų nuomonė apie ugdymo individualizavimo sudėtingumą, %

Palyginę mieste ir kaime dirbančių mokytojų atsakymus pastebėsime, kad sudėtingiau individualizuoti mokymą yra mieste dirbantiems mokytojams.

Išsiaiškinome, kiek mokinių mokosi tose klasėse, kuriose dirba tyrime dalyvavusieji mokytojai. Miesto mokyklos klasėse mokinių mokosi žymiai daugiau negu kaimo klasėse. 9 apklaustieji mokytojai dirba miesto klasėse, kuriose mokosi daugiau negu 20 mokinių, 4 mokytojai dirba klasėse, kuriose mokosi nuo 15 iki 20 mokinių. Kaimo mokyklose mokinių klasėse nėra daug: 6 mokytojai dirba klasėse, kuriose mokosi nuo 4 iki 10 mokinių, 8 mokytojai dirba klasėse, kuriose mokosi nuo 11 iki 15 mokinių, 2 mokytojai dirba klasėje, kurioje mokosi nuo 16 iki 20 mokinių ir tik vienas mokytojas dirba klasėje, kurioje yra virš 20 mokinių.

Šiuos ryškius skirtumus tarp miesto ir kaimo klasių mokinių skaičiaus galime pamatyti 3 – jame paveiksle ir 1 priede 3 lentelėje.



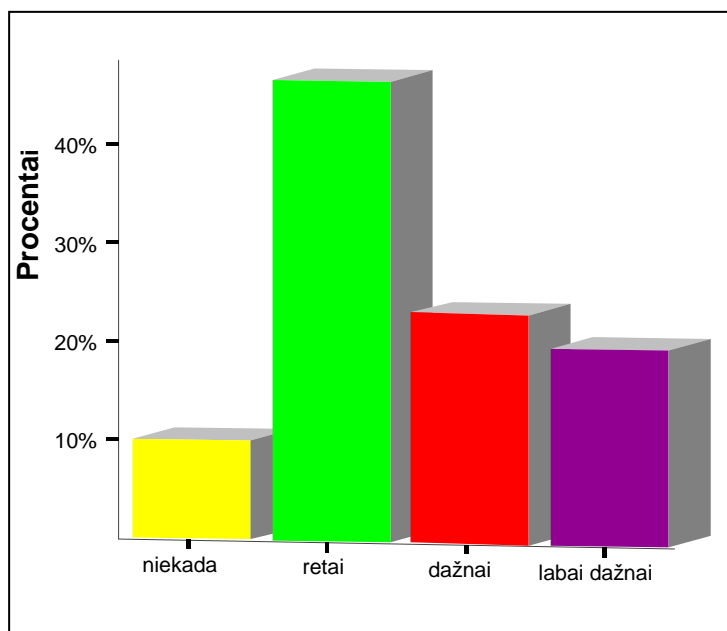
3 pav. Mokinių skaičius miesto ir kaimo klasėse, %

Sužinoję mokinių skaičių klasėse, galima daryti išvadas, kad mieste dirbantiems mokytojams sudėtingiau individualizuoti mokymą heterogeninėse klasėse, nes klasėse yra daug mokinių.

2.3.2. Programų pritaikymas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių

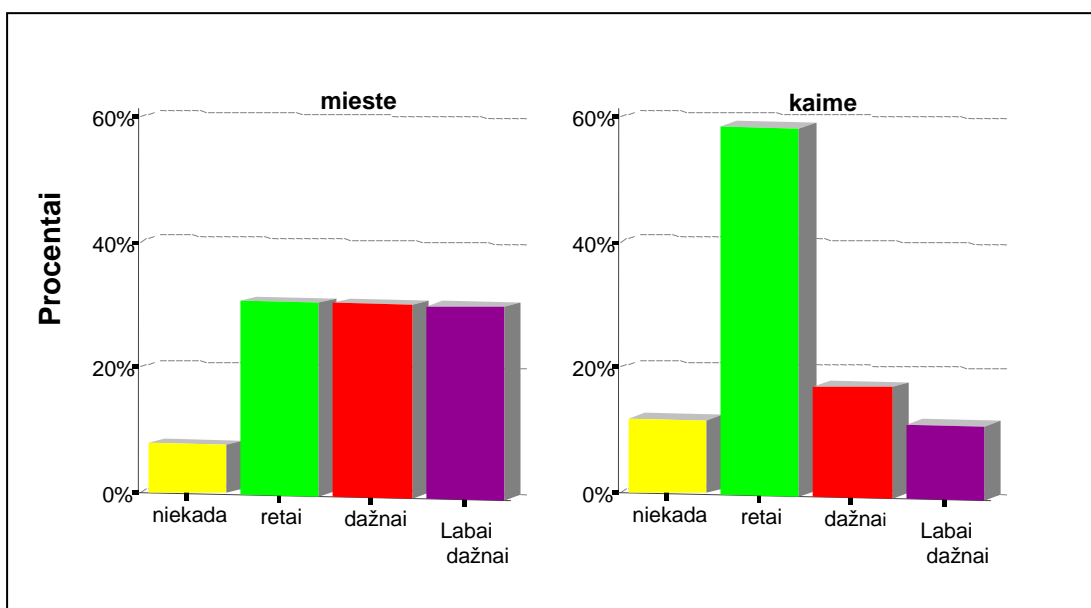
Integruoto ugdymo paskirtis – padėti specialiųjų ugdymo(si) poreikių turinčiam vaikui mokytis pagal individualius gebėjimus, įveikti akademinį atsilikimą modifikuojant, adaptuojant ar derinant Bendrąsias ir specialiąsias programas. Norėjome išsiaiškinti, kaip mokytojai pritaiko programas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ar atsižvelgia į svarbius individualizuotos programos komponentus, kuriuos nurodo Galkienė (2002), Dabrišienė ir Narkevičienė (2002), Ambrukaitis (2005). Šiuos komponentus mes apžvelgėme atlikdami mokslinės literatūros analizę (8-11 psl).

Apklausa metu sužinojome mokytojų nuomonę apie programų pritaikymą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių.



4 pav. Mokytojų nuomonė apie programų pritaikymą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, %

Beveik pusė (43,3%) apklaustųjų mokytojų teigia, kad jiems dažnai sudėtinga pritaikyti programas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, kitiems mokytojams (46,7%) retai sudėtinga pritaikyti programas ir tik labai maža dalis apklaustųjų mokytojų teigia (10%), kad jiems nėra sudėtinga pritaikyti šiems mokiniams programas (4 pav; 1 priede 4 lentelė).



5 pav. Kaime ir mieste dirbančių mokytojų nuomonė apie programų pritaikymą pasaulio pažinimo pamokose, %

Palyginus mieste ir kaime dirbančių mokytojų atsakymus, pastebėjome žymius skirtumus. Daugiau negu pusė (61,6%) mieste dirbančių mokytojų ir tik trečdalis (30,8%) kaime dirbančių mokytojų nurodo, jog jiems sudėtinga pritaikyti programas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių (5 pav ; 1 priede 5 lentelė).

Norėdami išsiaiškinti, ar pritaikydami programas mokytojai atsižvelgia į vaiką, jo individualius gebėjimus, išnagrinėjome kelias mokytojų parašytas modifikuotas ir adaptuotas programas mokiniams, turintiems ribotą intelektą ar nežymų protinį sutrikimą: 5 adaptuotas Bendrąsias programas ir 2 modifikuotas Bendrąsias programas mokiniams, turintiems ribotą intelektą ir 4 adaptuotas Bendrąsias programas jas derinant su Specialiosiomis programomis pritaikytas mokiniams, turintiems nežymų protinį atsilikimą (programų pavyzdžius galime pamatyti 6 priede).

Modifikuodami programas ir rašydami darbo planą mokytojai nurodo tikslus, naudojamus vadovėlius ir naudojamus darbo būdus pasaulio pažinimo pamokose: supaprastinamos užduotys, mažinamos mintino mokymosi užduočių apimtys, naudojamos specialiai parengtos užduotys, periodiškai atkreipiamas dėmesys į mokinio atliekamą užduotį, naudojami mokytojo ir mokinio susitarimai, akcentuojami pasiekimai ir pan.

Adaptuodami pasaulio pažinimo programas ir rašydami darbo planą mokytojai nurodo ugdymo tikslus, darbo būdus ir metodus, kuriuos naudoja pasaulio pažinimo pamokose: supaprastinamos užduotys, nereikalaujama mokytis mintinai, naudojamos specialiai parengtos užduotys, sumažinamas užduočių kiekis, akcentuojami pasiekimai, tekstai mokiniui perskaitomi, naudojamos paskatinimo priemonės ir pan. Beveik visi mokytojai darbo plane nurašo visas iš eilės temas iš V. Jonynienės ir R. Makarskaitės- Petkevičienės, V. Varnagirienės vadovėlių, skirtų įprastai besivystantiems mokiniams. Ne visi mokytojai nurodo, kokios temos atidedamos, kokios temos supaprastinamos. Neaišku, ar mokinys įsisavino vieną ar kitą temą.

Mokiniai, turintys nežymų protinį atsilikimą, mokomi pagal Bendrąsias adaptuotas programas jas derinant su specialiosiomis. Pritaikydami programas ir rašydami darbo planus mokytojai nurodo ugdymo tikslus ir nurašo visas temas iš V. Jonynienės vadovėlių, skirtų įprastai besivystantiems mokiniams. Tik vienas mokytojas darbo plane nurodo, jog dirba pagal V. Jonynienės vadovėlį pritaikytą specialiųjų poreikių vaikams. Turbūt galėtumėm suabejoti, ar mokinys, turintis nežymų protinį atsilikimą sugebės išmokyti visas temas iš V. Jonynienės vadovėlių, skirtų įprastai besivystantiems mokiniams.

Tyrimo mokytojai nurodo, kad jie palengvina vadovėlio temas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių (2 priede 20 pav.), tačiau nagrinėdami mokytojų adaptuotas programas, nepastebime, kurios vadovėlio temos yra palengvintos. Dauguma mokytojų surašo visas temas eilės tvarka iš bendrųjų vadovėlių.

Išnagrinėję mokytojų parašytų modifikuotų ir adaptuotų programų pavyzdžius, galime daryti išvadas, kad individualizuodami programas, mokytojai ne visada kreipia dėmesį į vaiko sutrikimus, individualius gebėjimus. Tik dalinai atsižvelgiama į programos adaptavimo rekomendacijas, kurias pateikia Dabrišienė ir Narkevičienė : adaptuojami mokymo metodai ir būdai, tačiau nėra nurodomas adaptuojamos mokomosios medžiagos , kurią įsisavins moksleivis, kiekis, nenurodomas laikas, per kurį moksleivis įsisavins medžiagą, mokant tam tikrų temų, nenumatoma kita veikla ar mokomoji medžiaga specialiųjų poreikių moksleiviui, nenurodoma, ar moksleiviai įsisavino medžiagą.

Būtina atkreipti dėmesį į tai, jog yra mokytojai, rašydami modifikuotas programas mokiniams, turintiems ribotą intelektą, nesupranta, kaip jas palengvinti. Nurodo, jog pasaulio pažinimo pamokose disgrafinių klaidų grupę skaičiuos kaip vieną klaidą.

Vieni mokytojai teigia, kad jiems trūksta informacijos apie mokinius, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, todėl jie nežino, kaip parašyti programas, kaip jas pritaikyti , nesupranta, ar mokiniams, turintiems ribotą intelektą reikia modifikuoti ar adaptuoti programas. Kiti mokytojai teigia, kad jiems sudėtinga didelėse klasėse individualizuoti ugdymą, sudėtinga dirbti iš skirtingų vadovėlių, todėl mokiniai, turintys ribotą intelektą ar nežymų protinį atsilikimą dirba iš vadovėlių, skirtų įprastai besivystantiems mokiniams ir mokosi tas pačias temas.

2. 3.3. Vadovėliai, naudojami pasaulio pažinimo pamokose

Pasaulio pažinimo yra išleisti net keli vadovėliai, todėl mokytojai turi galimybę pasirinkti, kuriuos vadovėlius naudoti pasaulio pažinimo pamokose.

Vadovėliai pritaikyti įprastai besivystantiems mokiniams : V. Jonynienės vadovėliai kiekvienai klasei skirtingais pavadinimais: „Aš ir pasaulis“, „Pasaulis ir aš“, „Mūsų pasaulis“, „Vienas pasaulis“, R. Makarskaitės – Petkevičienės ir V. Varnagirienės „Raktas , atrakinantis Pasaulio pažinimo karalystės duris“, E. Minkuvienės, L. Kukanauzienės „Gilė“.

Pradėti leisti vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Siekiama šiems vaikams sukurti geresnes sąlygas mokytis kartu su visais: V. Jonynienės vadovėlis pritaikytas mokiniams, turintiems nedidelių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, R. Giedrienės vadovėlis 1 klasei „Pažink pasaulį“ ir A. Mačiukaitės pratybų sąsiuviniai „Pažink pasaulį“ skirti mokiniams, turintiems vidutinių specialiųjų ugdymo(si) poreikių.

Tyrimo metu norėjome išsiaiškinti, kuriuos vadovėlius ir pratybų sąsiuvinius mokytojai naudoja pasaulio pažinimo pamokose. 3 lentelėje matome, kad 29 mokytojai iš 30 apklaustųjų dirbdami su įprastai besivystančiais mokiniais, naudoja V. Jonynienės vadovėlius ir pratybų sąsiuvinius. Tik viena mokytoja naudoja R. Makarskaitės – Petkevičienės, V. Varnagirienės vadovėlių

ir pratybų sąsiuvinį „Raktas, atrakinantis visas Pasaulio pažinimo karalystės duris“ (2 priede 1 pav.). Tuo metu, kai buvo atliekamas tyrimas, E. Minkuvienės, L. Kukanauzienės vadovėlis „Gilė“ dar nebuvo išleistas.

3 lentelė

Vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai, kuriuos naudoja mokytojai dirbdami su įprastai besivystančiais mokiniais

Vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai	Vienetai	Procentai %	Viso atsakiusių
V. Jonynienės vadovėliai	29	96,7	30
V. Jonynienės pratybų sąsiuviniai	28	93,3	30
R. Makarskaitės – Petkevičienės, V. Varnagirienės vadovėlis „Raktas, atrakinantis visas Pasaulio pažinimo karalystės duris“	1	3,3	30
R. Makarskaitės – Petkevičienės, V. Varnagirienės pratybų sąsiuvinis „Raktas, atrakinantis visas Pasaulio pažinimo karalystės duris“	1	3,3	30

Net 27 mokytojai dirbdami su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, naudoja V. Jonynienės vadovėlius ir 24 mokytojai naudoja V. Jonynienės pratybų sąsiuvinius, skirtus įprastai besivystantiems mokiniams, 2 mokytojai naudoja R. Makarskaitės – Petkevičienės, V. Varnagirienės vadovėlį ir pratybų sąsiuvinį „Raktas, atrakinantis visas Pasaulio pažinimo karalystės duris“.

4 lentelė

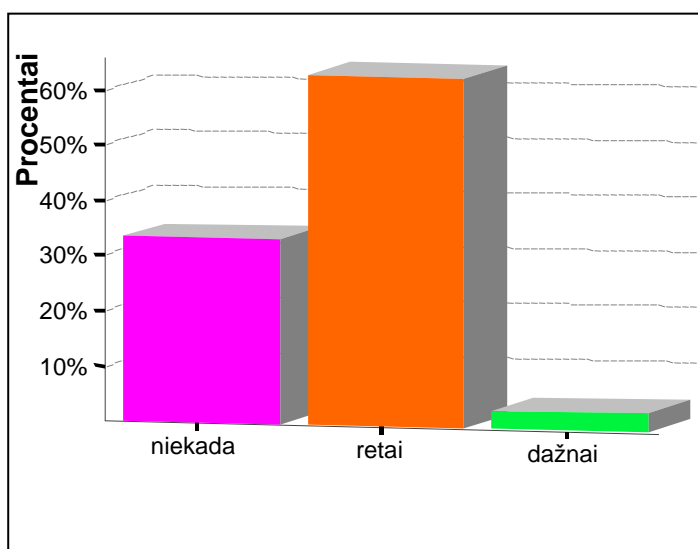
Vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai, kuriuos naudoja mokytojai dirbdami su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių

Vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai	Vienetai	Procentai %	Viso atsakiusių
V. Jonynienės vadovėliai	27	90	30
V. Jonynienės pratybų sąsiuviniai	24	80	30
R. Makarskaitės – Petkevičienės, V. Varnagirienės vadovėlis „Raktas, atrakinantis visas Pasaulio pažinimo karalystės duris“	2	6,7	30
R. Makarskaitės – Petkevičienės, V. Varnagirienės pratybų sąsiuvinis „Raktas, atrakinantis visas Pasaulio pažinimo karalystės duris“	2	6,7	30
V. Jonynienės vadovėlis specialiųjų poreikių vaikams 1 klasei „Aš ir pasaulis“	1	3,3	30
R. Giedrienės vadovėlis specialiųjų poreikių vaikams „Pažink pasaulį“	0	0	30
A. Mačiukaitės pratybų sąsiuviniai specialiųjų poreikių vaikams 1 , 2 klasei „Pažink pasaulį“	3	10	30

Tik vienas mokytojas naudoja pritaikytą V. Jonynienės vadovėlį specialiųjų poreikių mokiniams 1 klasei „Aš ir pasaulis“, 3 mokytojai naudoja A. Mačiukaitės pratybų sąsiuvinius, „Pažink pasaulį“, kurie skirti 1 ir 2 klasės specialiųjų poreikių vaikams. Nei vienas mokytojas iš apklaustųjų nederba pagal R. Giedrienės vadovėlį specialiųjų poreikių vaikams „Pažink pasaulį“ (4 lentelė; 2 priede 2 pav.).

Tyrimai parodė, kad mokiniai turintys ribotą intelektą ar nežymų protinį atsilikimą taip pat naudoja Bendruosius vadovėlius ir pratybų sąsiuvinius. Kaip mokiniams tinka vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai, mes sužinosime analizuodami mokinių anketą.

Pasidomėjome mokytojų, ar mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mėgsta dirbti iš vadovėlių ir pratybų sąsiuvinių, skirtų įprastai besivystantiems mokiniams (6 pav.; 1 priede 6 lentelė).



6 pav. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, pomėgį dirbti su vadovėliais ir pratybų sąsiuviniais, %

Daugiau negu pusė (63,3 %) apklaustųjų mokytojų pripažįsta, jog mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai mėgsta dirbti su vadovėliais ir pratybų sąsiuviniais, trečdalis (33,3%) mokytojų teigia, kad šie mokiniai niekada nemėgsta dirbti su vadovėliu ar pratybų sąsiuviniais .

2.3. 4. Mokymo metodų taikymas pasaulio pažinimo pamokose

Pasaulio pažinimo ugdymui būdinga mokymo ir mokymosi turinio, formų ir metodų, veiklos įvairovė. Visa tai efektyvina ugdymo procesą: plėtoja moksleivių intelektualius mokėjimus ir įgūdžius, sudaro sąlygas jų aktyviai veiklai, lavina vaikų mąstymo operacijas, ugdo estetinius jausmus.

Pasidomėjome, kuriuos metodus mokytojai naudoja pasaulio pažinimo pamokose dirbdami heterogeninėse klasėse. 5 – toje lentelėje raudona spalva pažymėti tie metodai, kuriuos didesnė dauguma apklaustųjų mokytojų niekada netaiko arba retai taiko pamokose. Mėlyna spalva pažymėti tie metodai, kuriuos didesnė dauguma apklaustųjų mokytojų dažnai ir labai dažnai naudoja pamokose.

5 lentelė

Metodai, kuriuos naudoja mokytojai pasaulio pažinimo pamokose,%

Programos	dirbdami su įprastai besivystančiais mokiniais				dirbdami su mokiniais, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių			
	niekada	retai	dažnai	labai dažnai	niekada	retai	dažnai	labai dažnai
Metodų taikymas								
Aiškinimas	0	6,7	56,7	36,7	13,3	30	43,3	13,3
Pokalbis	0	3,3	63,3	33,3	13,3	16,7	53,3	16,7
Spausdintų šaltinių naudojimas	0	13,3	63,3	23,3	33,3	53,3	6,7	6,7
Demonstravimas(dalijamoji medžiaga, vaizdinės priemonės)	0	13,3	63,3	23,3	6,7	20	56,7	16,7
Techninės mokymo priemonės	13,3	53,3	30	3,3	23,3	46,7	26,7	3,3
Didaktiniai žaidimai	0	20	56,7	23,3	3,3	33,3	46,7	16,7
Ekomisterijos (draminės vaidybos elementai)	33,3	43,3	20	3,3	43,3	40	16,7	0
Stebėjimas (gamtos reiškinių stebėjimas)	0	23,3	53,3	23,3	6,7	23,3	50	20
Bandymai	10	30	56,7	3,3	30	40	26,7	3,3
Darbas su prietaisais	16,7	60	23,3	0	50	40	10	0
Darbas su planu, žemėlapiu	3,3	23,3	63,3	10	26,7	40	33,3	0
Eksperimentai	10	53,3	36,7	0	40	50	10	0
Projektai	16,7	46,7	33,3	3,3	46,7	46,7	6,7	0
Modernieji mokymo metodai „Minčių lietus“, „Interviu“ ir kt.	6,7	26,7	50	16,7	30	30	33,3	6,7

Dirbdami su įprastai besivystančiais vaikais, mokytojai dažnai naudoja pasakojimą, aiškinimą, pokalbį, spausdintus šaltinius, demonstravimą, didaktinius žaidimus, atlieka stebėjimus, bandymus, moko vaikus dirbti su planu, žemėlapiu, taiko moderniuosius mokymo metodus. Retai naudoja arba visai nenaudoja šių metodų: techninių mokymo priemonių demonstravimo metodą, ekomisterijas (draminės vaidybos elementus), grafinius darbus, darbus su prietaisais, eksperimentus ir projektus.

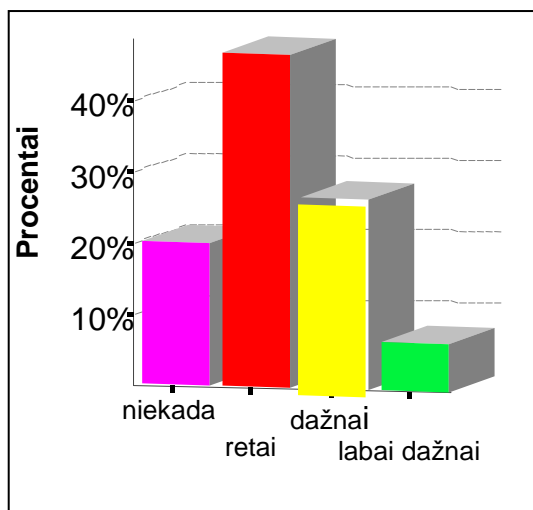
Dirbdami su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytojai dažnai naudoja pasakojimą, aiškinimą, pokalbį, demonstravimą, didaktinius žaidimus, stebėjimus. Retai naudoja arba niekada nenaudoja pamokose spausdintų šaltinių, techninių mokymo priemonių, ekomisterijų, grafinių darbų, darbų su prietaisais, bandymų, darbo su planu, žemėlapiu, eksperimentų, projektų, modernių mokymo metodų („Interviu“, „Minčių lietus“ ir kt.) (1 priede 7-8 lentelės; 2 priede 3-10 pav.).

2.3.5. Mokytojų nuomonė apie mokinių darbą grupėse

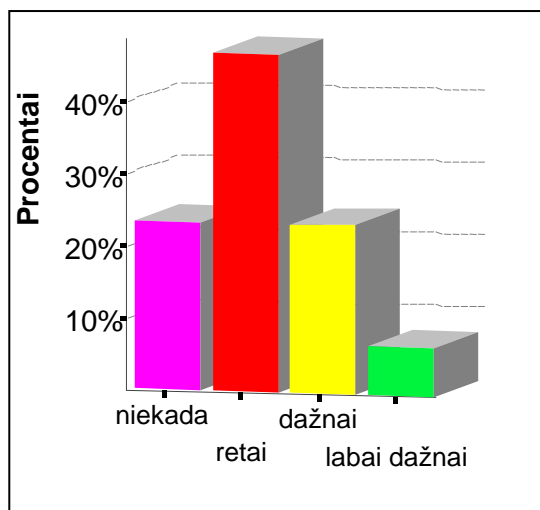
Pasitelkdami įvairius mokymo metodus, mokytojai gali padėti mokiniams efektyviau įgyti naujų žinių. Organizuodamas darbą mokytojas turi stengtis, kad grupėje būtų skirtingų gebėjimų vaikų, kad geriau besimokantys padėtų silpnesniems. Taip susidaro grupės ir pateikiamos įvairaus sudėtingumo užduotys. Labai efektyvus yra grupinio darbo ir darbo poromis metodas, kai mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dirba kartu poromis ar grupelėse su tais, kurie neturi specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Kai mokiniai dirba grupėse, pradeda greičiau suprasti bendraamžius, pasiskirsto darbus, dalijasi informacija.

Apklauskos metu teiravomės mokytojų, ar jie pasaulio pažinimo pamokose organizuoja darbą poromis ar grupėse. Virš 70 % apklaustųjų mokytojų nurodo, jog dažnai organizuoja darbą poromis ir grupėse dirbdami su įprastai besivystantiems mokiniams, 23,3 % apklaustųjų mokytojų teigia, jog darbą poromis ir grupėse organizuoja retai (1 priede 9 lentelė; 2 –ame priede 11,12 pav.).

Iš mokytojų atsakymų pastebime, kad įprastai besivystančius mokinius jie dažnai skirsto dirbti į grupes. Tačiau net 46,7 % apklaustųjų mokytojų teigia, jog jie retai paskiria vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dirbti grupelėse kartu su kitais mokiniais, 20% apklaustųjų mokytojų nurodo, kad jie niekada šių mokinių neskirsto dirbti į grupes (7, 8 pav.; 1 priede 10, 11 lentelės).

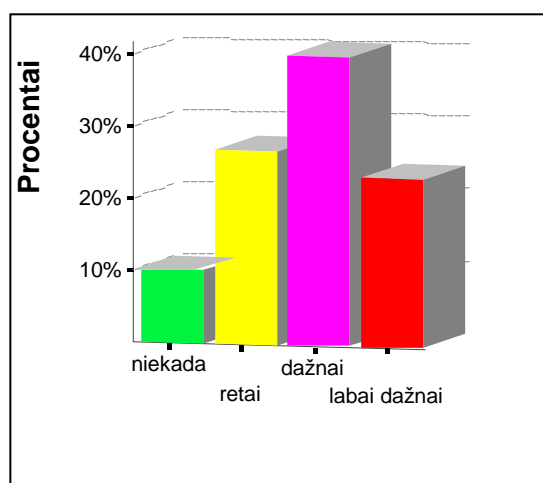


7 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dirba poromis, %



8 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dirba grupėse, %

Kodėl mokytojai nesuteikia galimybės mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dirbti grupėse kartu su kitais mokiniais?



9 pav. Mokytojų nuomone, jiems sudėtinga organizuoti darbą grupėse, %

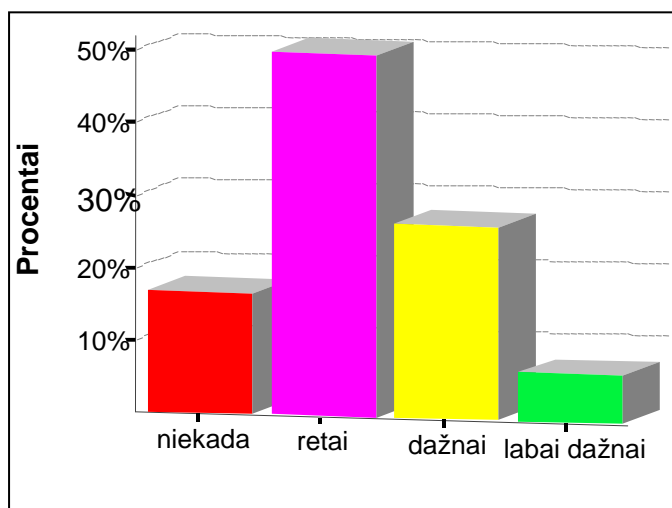
Anketoje net 63,3 % apklaustųjų mokytojų teigė, kad jiems sudėtinga organizuoti darbą grupėse dirbant heterogeninėse klasėse, retai sudėtinga 27,6% apklaustųjų mokytojų, tik 10 % mokytojų nėra sudėtinga organizuoti darbą grupėse (9 pav.; 1 priede 12 lentelė).

2.3.6. Mokytojų nuomonė apie mokinių veiklą pasaulio pažinimo pamokoje.

Norėjome sužinoti mokytojų nuomonę apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, veiklą pasaulio pažinimo pamokose, apie gebėjimus atlikti įvairias užduotis. Ar

mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, geba atlikti užduotis iš vadovėlių ir pratybų sąsiuvinių, skirtų įprastai besivystantiems mokiniams?

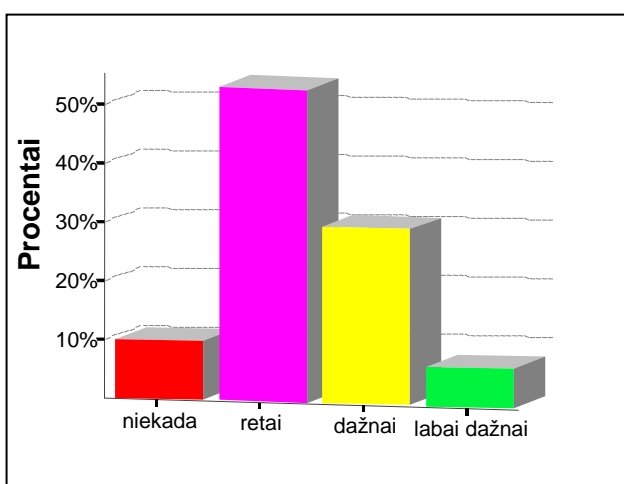
Daugiau negu pusė (66,7 %) apklaustųjų mokytojų teigia, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai geba atlikti arba visai negeba atlikti paskirtų užduočių (10 pav.; 1 priede 13 lentelė).



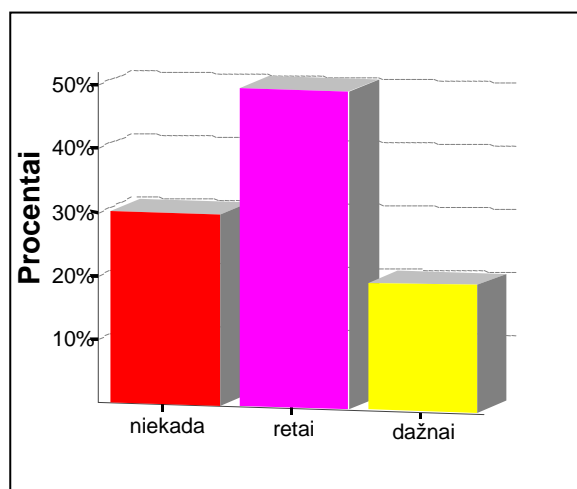
10 pav. Mokytojų nuomone, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, geba atlikti mokytojos paskirtas užduotis, %

Mokytojų nuomone, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių negeba atlikti užduočių, nes retai atidžiai klausosi mokytojo. Tai nurodo net 63,3% apklaustųjų mokytojų (11 pav.; 1 priede 14 lentelė).

Net 80 % apklaustųjų mokytojų teigia, kad šie mokiniai retai dalyvauja arba niekada nedalyvauja pokalbyje (12 pav.; 1 priede 15 lentelės).

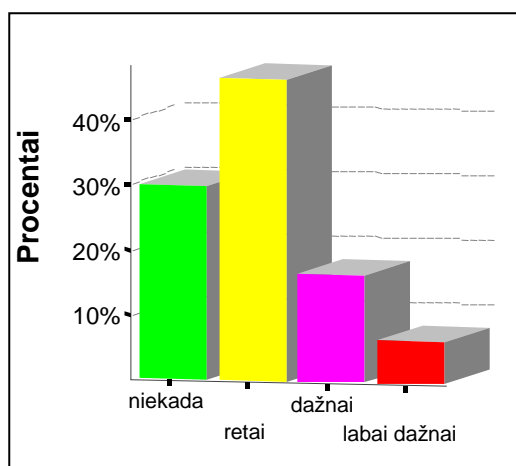


11 pav. Mokytojų nuomone, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, atidžiai klausosi mokytojo, %

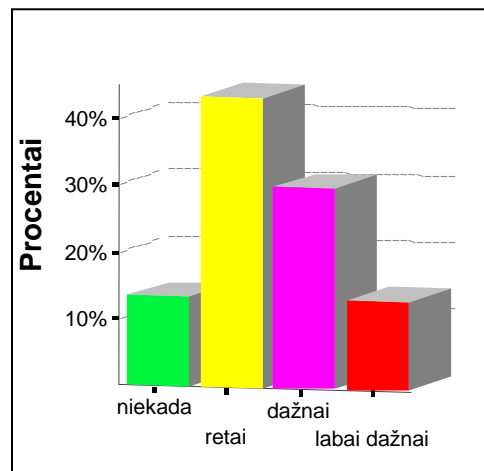


12 pav. Mokytojų nuomone, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, aktyviai dalyvauja pokalbyje, %

Kodėl mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių pasaulio pažinimo pamokose nesiklauso mokytojų, kodėl jie nedalyvauja pokalbiuose mes pabandydysime išsiaiškinti atlikdami mokinių atsakymų analizę. Tačiau ar mokytojai sudomina šiuos vaikus, ar palengvina jiems užduotis ir tinkamai parenka mokymo būdus pagal vaikų mokymosi galimybes?

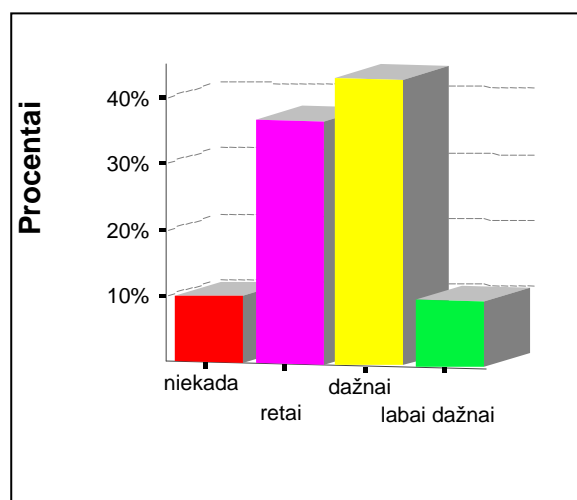


13 pav. Mokytojams sudėtinga valdyti vaikų elgesį pasaulio pažinimo pamokose, %



14 pav. Mokytojams sudėtinga parinkti įvairius mokymo būdus pamokose, %

23,4% mokytojų pripažįsta, kad dažnai jiems sudėtinga valdyti vaikų elgesį pasaulio pažinimo pamokose, nes klasėse didelis mokinių skaičius, 43,3% mokytojų pripažįsta, jog jiems dažnai sudėtinga parinkti įvairius mokymo būdus pasaulio pažinimo pamokose (13, 14 pav.; 1 priede 16,17 lentelės). Iš atsakymų galime daryti išvadą, kad mokytojams ne visada pavyksta individualizuoti darbą pasaulio pažinimo pamokose, nes sudėtinga parinkti įvairius mokymo būdus pamokose.



15 pav. Mokytojų nuomonė apie mokymo priemonių parinkimo ir taikymo sudėtingumą, %

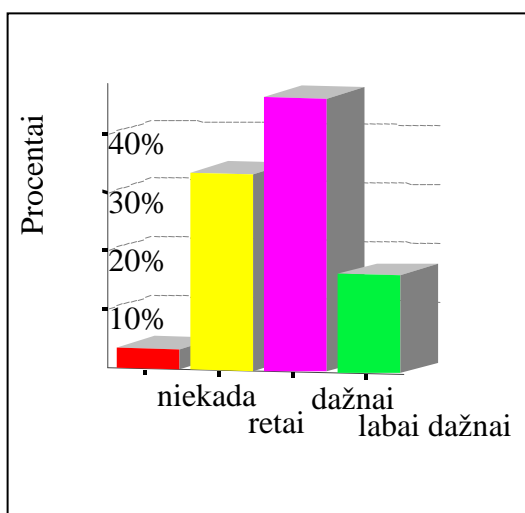
Beveik pusė (46,7 %) apklaustųjų mokytojų teigia, kad dažnai jiems sudėtinga parinkti ir taikyti įvairias mokomąsias priemones dirbant heterogeninėse klasėse (15 pav.; 1 priede 18, 19 lentelės).

Mokytojų paprašėme nurodyti, kokias užduotis skiria šiems mokiniams, jei jie nesugeba atlikti užduočių kartu su kitais. Beveik pusė mokytojų iš visų apklaustųjų nurodė, kad šiems mokiniams skiria individualias, palengvintas užduotis, duoda spalvinti, piešti; kiti mokytojai skiria šias užduotis: iškirpti, suklijuoti, nurašyti, žiūrėti, vartyti knygeles, rasti atsakymus, atlikti trumpus testus. Viena mokytoja nurodė, jog rengia užduotis, kurias atlikdami vaikai pajustų sėkmės jausmą, pasijustų kažką žinantys ir mokantys.

2. 3. 7. Pagalbos mokiniams teikimas pasaulio pažinimo pamokose

Iš mokytojų atsakymų analizės matome, kad mokytojams nėra lengva dirbti heterogeninėse klasėse, individualizuoti ugdymą, sudėtinga parinkti įvairias mokomąsias priemones. Mokinai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ne visada supranta užduotis ir geba jas atlikti. Pasaulio pažinimo pamokose turi būti suteikiama pagalba mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Būtinai pagalba reikalinga mokiniams, turintiems ribotą intelektą ar nežymų protinį atsilikimą. Paklausėme mokytojų, ar jie gali suteikti pagalbą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių.

Sužinojome, kad 63,4% mokytojų yra sudėtinga padėti šiems mokiniams, tik 3,3% mokytojų niekada nesudėtinga padėti šiems mokiniams.(16 pav.; 1-ame priede 20 lentelė).



16 pav. Mokytojų nuomonė dėl pagalbos mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, %

Mokytojoms sudėtinga padėti mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, tuomet pagalbą turėtų suteikti mokytojo padėjėjas ar specialusis pedagogas.

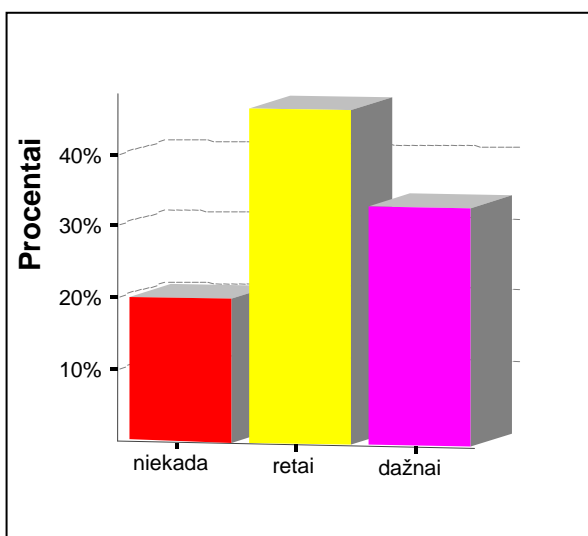
Tyrimas parodė, kad tik vienoje mokykloje yra mokytojos padėjėja, kuri padeda mokiniams, turintiems nežymų protinį sutrikimą. Kitose mokyklose mokytojos padėjėjos etato nėra. Šešiose mokyklose dirba specialieji pedagogai, tačiau jie negali padėti šiems mokiniams mokytis pasaulio pažinimo. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių yra labai daug, todėl specialioji pedagogė padeda mokytis tik lietuvių kalbos ir matematikos. Mažakomplektėse mokyklose nėra nei mokytojo padėjėjo, nei specialiojo pedagogo, mokytojams nesuteikiama informacija apie mokinius, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, todėl, kaip minėjome ankstesniame skyriuje, mokytojai net nežino pagal kokias programas mokytis mokinius, turinčius ribotą intelektą ar nežymų protinį sutrikimą.

2.3.8. Mokytojų nuomonė apie mokinių savęs vertinimą ir mokymosi motyvaciją

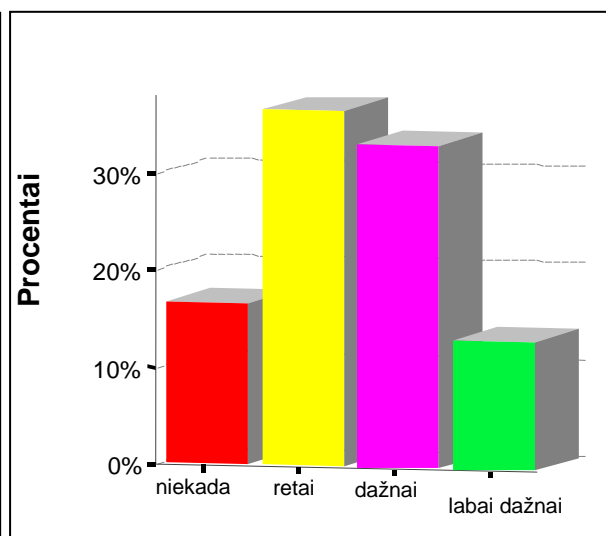
Pasaulio pažinimo mokymuisi įtakos turi mokymosi motyvacija ir mokinių teigiamas savęs vertinimas. Išanalizavę mokslinę literatūrą sužinojome, kad dažniausiai mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių savęs vertinimas būna neigiamas, šie mokiniai neturi mokymosi motyvacijos. Abejojantys savimi vaikai nuolat laukia nesėkmių, užsisiklėndžia savyje.

Day, Carol, Gammage (1998, p.93) : „Svarbiausias pradinė klasių pedagogų uždavinys – padėti savo mažiesiems mokiniams susikurti asmeninę autonomiją ir įtikinti juos, kad mokomasi visą gyvenimą“.

Norėjome sužinoti, ką apie vaikų savęs vertinimą mano tyrime dalyvavę mokytojai. Daugiau negu pusė mokytojų teigia, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, savęs nevertina teigiamai, kad šie vaikai neturi motyvacijos mokytis pasaulio pažinimo (17, 18 pav.; 1 priede 21, 22 lentelės).

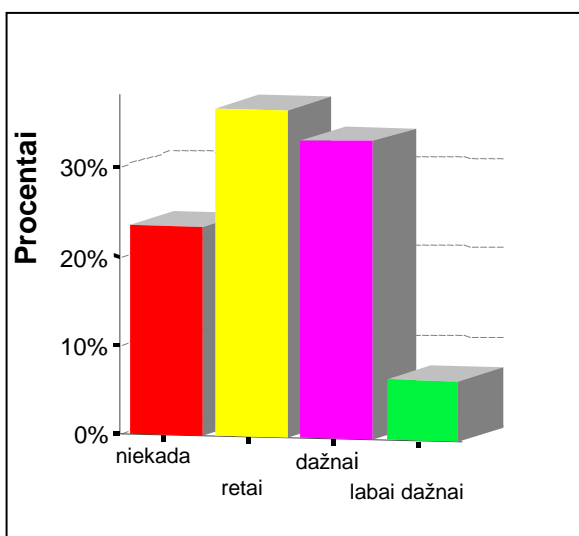


17 pav. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, motyvaciją mokytis pasaulio pažinimo, %

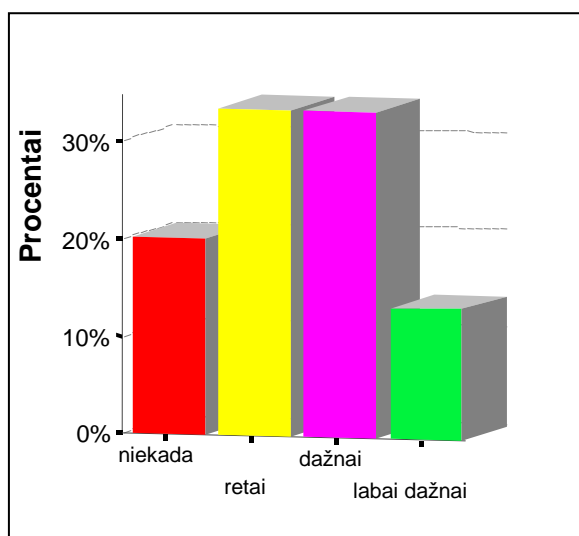


18 pav. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, savęs vertinimą, %

Klasėje turi būti geras klasės mikroklimatas, tinkama mokinio ir mokytojo sąveika. Dirbdami su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytojai turėtų dažniau skatinti vaiko pasitikėjimą savimi, būti dėmesingesni šiems vaikams, dažniau juos pagirti.



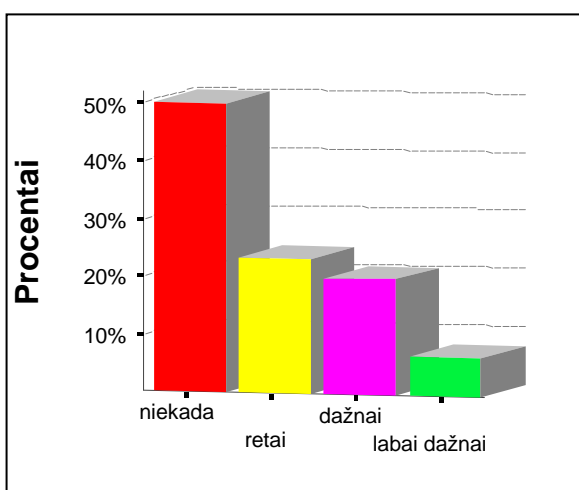
19 pav. Mokytojams sudėtinga skatinti vaiko pasitikėjimą savimi, %



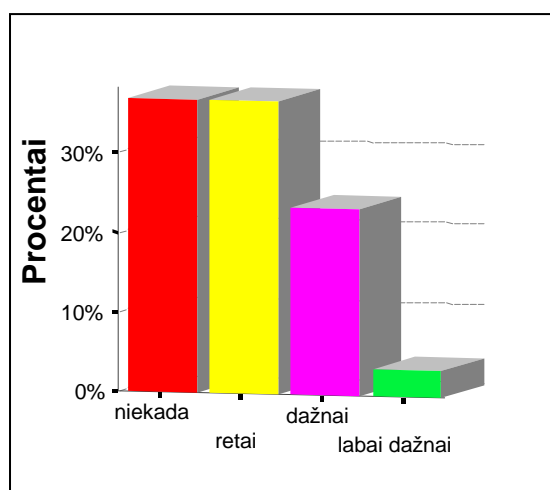
20 pav. Mokytojams sudėtinga skatinti mokinių motyvaciją mokytis pasaulio pažinimo, %

Ar mokytojai skatina vaiko pasitikėjimą savimi, ar juos pagiria, ar stengiasi kurti gerus ir šiltus santykius? Juk norint, kad mokiniai pasiektų geresnių mokymosi rezultatų, reikia skatinti jų pasitikėjimą savimi ir savo sugebėjimais. Nepasitikėjimas skatina pesimizmą, todėl pamokose vaikai būna neaktyvūs, bijo padaryti ką nors ne taip.

19 ir 20 paveiksluose matome, kad beveik pusei apklaustųjų mokytojų yra sudėtinga skatinti vaiko pasitikėjimą savimi, sudėtinga skatinti mokinių motyvaciją mokytis pasaulio pažinimo (1 priede 23, 24 lentelės).



21 pav. Mokytojams sudėtinga būti dėmesingiems vaikui, %



22 pav. Mokytojams sudėtinga palaikyti gerą klasės mikroklimatą, %

Yra mokytojų (26,7%), kuriems dažnai sudėtinga būti dėmesingiems vaikui , dažnai sudėtinga palaikyti gerą klasės mikroklimatą (26,6%), dažnai sudėtinga teigiamai skatinti mokinius (13,4%) (21-22 pav.;1 priede 25-27 lentelės).

Išsiaiškinus šias problemas, pasidomėjome mokytojų, kokie dar sunkumai iškyla mokant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių.

2.3.9. Sunkumai, mokant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių

Žymiai plačiau mokytojai atsakė į anketos klausimą „, Kokių sunkumų iškyla pasaulio pažinimo mokymo procese ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių ?“

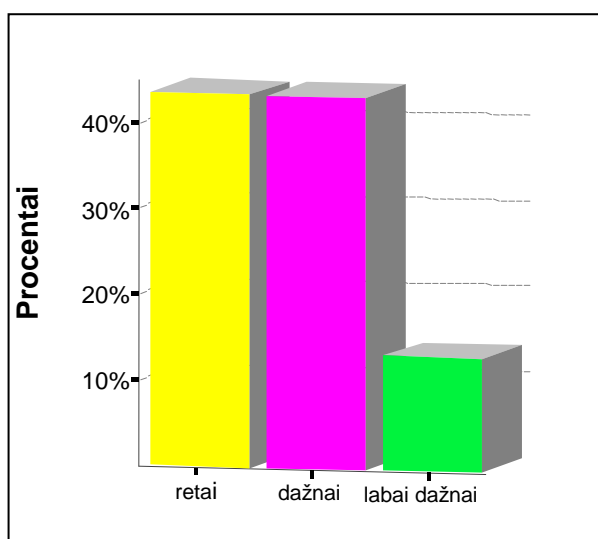
- mokyklos vadovybė neaprūpina priemonėmis, šie mokiniai neturi priemonių individualiam darbui , trūksta padalomos medžiagos (9 mokytojai);
- reikalingas individualus mokymas (6 mokytojai);
- šie vaikai sunkiai susikaupia pamokoje, blaškosi, stengiasi atkreipti aplinkinių dėmesį, trukdo kitiems susikaupti, dirbti (6 mokytojai);
- trūksta vadovėlių, pratybų sąsiuvinių (5 mokytojai);
- reikia ieškoti papildomos medžiagos;
- tėvai mažai domisi vaikų ugdymu;
- šie vaikai nesaugiai naudojami buityje naudojamais prietaisais ir medžiagomis;
- stebėjimus ir bandymus atlieka tik mokytojos padedami;
- trūksta žinių dirbant su specialiųjų poreikių vaikais;
- nėra galimybės didesnę pamokos dalį skirti šiems mokiniams , nes klasėse didelis mokinių skaičius;
- turi menką aplinkos ir pasaulio suvokimą;
- sunku dažnai prieiti, stebėti kaip sekasi, ar jau atliko užduotis;
- aiškinant jam, klasė paliekama savarankiškam darbui;
- nėra specialiojo pedagogo;
- šie vaikai negeba reikšti minčių, negeba skaityti, rašyti, negeba dirbti savarankiškai;
- daug laiko atima pasiruošimas pamokai, parinkti ir pritaikyti užduotis;
- sunku sudominti, įtraukti į darbą, nėra loginio mąstymo, dažnai nesupranta keliamų klausimų;
- sudėtinga organizuoti darbą grupėmis;
- sunku teikti individualią pagalbą;
- mokytojas pavargsta belakstydamas ir tikrindamas kiekvieną daromą užduotį;
- mokytojai iš savo lėšų turi šviesti įvairią medžiagą.

2.3.10. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, santykius su bendraamžiais

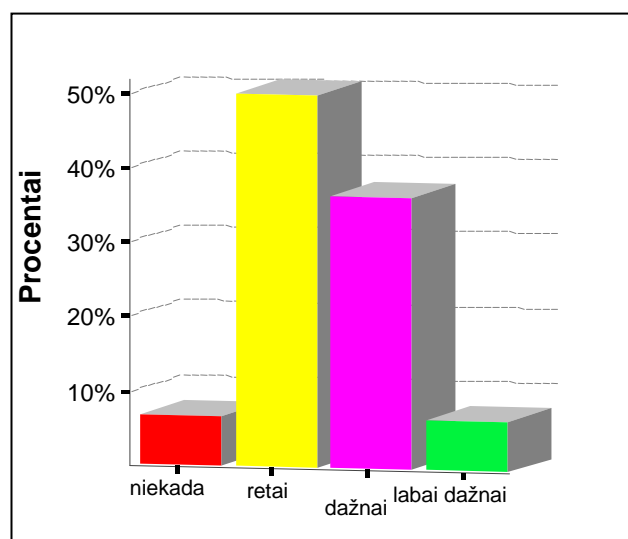
Labai svarbus veiksnys, lemiantis vaiko sėkmę mokykloje – santykiai su bendraamžiais..

Tinkamai mokymosi aplinkai būdinga toks bendras klimatas, kai mokiniai pasitiki savimi, bendraamžiais ir klase kaip grupe, kai patenkinami ugdytinių poreikiai, o šie stengiasi atlikti užduotis ir bendradarbiauja su mokytojais bei kitais moksleiviais. Klasės klimatas turi būti palankus.

Pusė apklaustųjų mokytojų teigia, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai bendrauja su draugais, retai moka bendrauti su aplinkiniais mokykloje (23, 24 pav.; 1 priede 28, 29 lentelės).



23 pav. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, bendravimą su klasės draugais, %



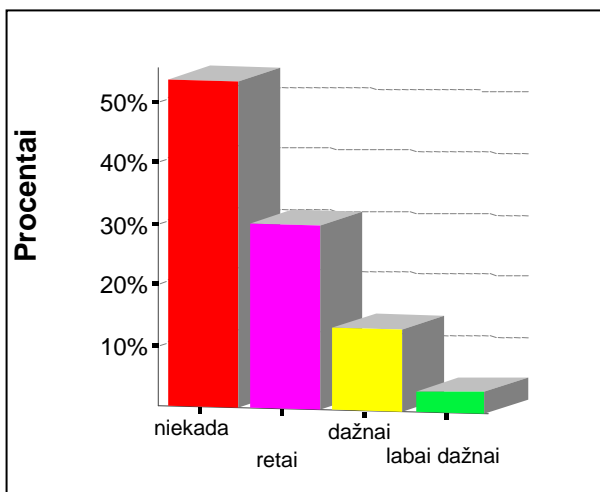
24 pav. Mokytojų nuomonė apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, bendravimą su aplinkiniais mokykloje, %

Yra mokytojų (20%), kuriems sudėtinga šiltus tarpusavio santykius, retai sudėtinga kurti gerus santykius net 40% apklaustųjų mokytojų (1 priede 30 lentelė).

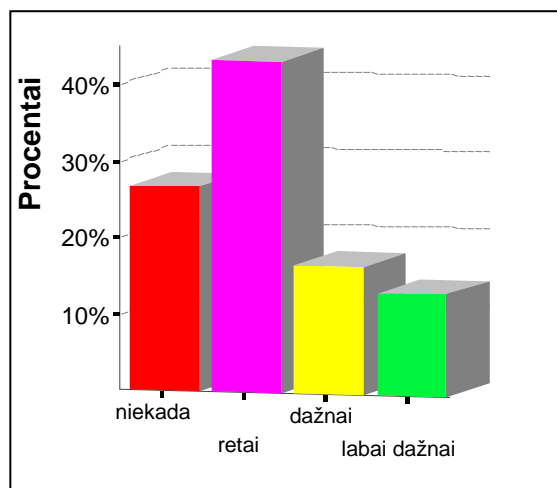
2.3.11 . Mokytojų nuomonė apie popamokinę mokinių veiklą

Popamokinė veikla ne tik pagilina per pamokas įgytas žinias, bet ir skatina vaiko norą mokytis, padeda formuoti jo interesams vienoje ar kitoje pasaulio pažinimo srityje. Ekskursijos, išvykos į gamtą, muziejus, istorines – etnografines vietas tai ne tik naujų žinių (informacijos) suteikimas, bet ir akiračio plėtimas, tinkamo elgesio gamtoje formavimas.

Paklausėme mokytojų , ar mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dalyvauja popamokinėje veikloje: lanko gamtamokslius būrelius, dalyvauja viktorinose, vakaronėse, vyksta į ekskursijas, muziejus, dalyvauja rašinių, piešinių apie gamtą konkursuose.

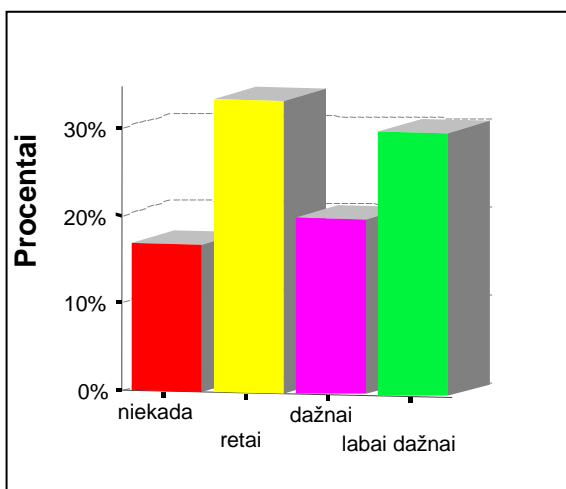


25 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dalyvauja gamtamokslio ugdymo būreliuose, %

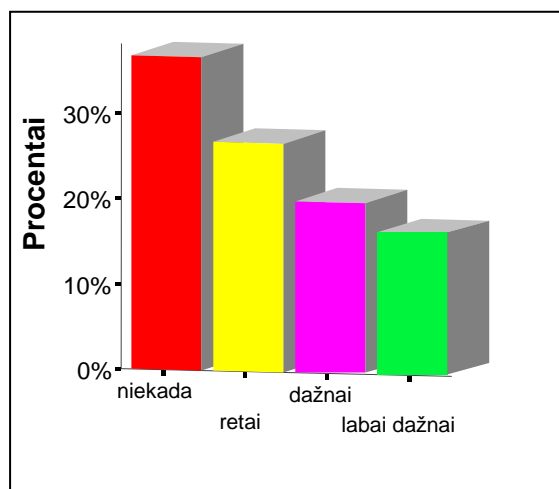


26 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dalyvauja gamtamokslinėse viktorinėse, vakaronėse, %

Pusė (53,3%) apklaustųjų mokytojų teigia, jog mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių nelanko būrelių, trečdalis mokytojų atsakė, jog šie mokiniai retai lanko gamtamokslio ugdymo būrelius (25 pav.;1 priede 31 lentelė).



27 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dalyvauja gamtamokslinėse akcijose, %



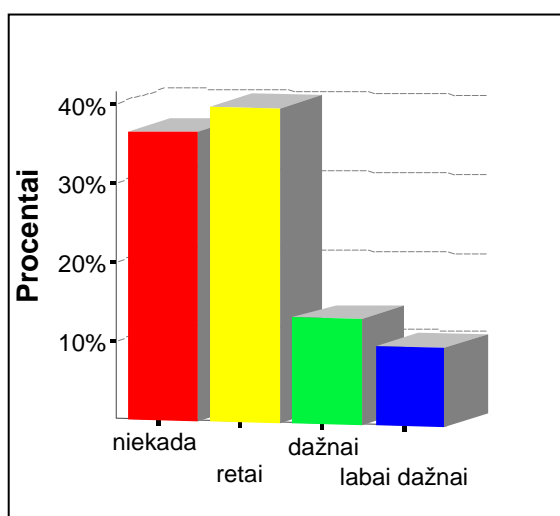
28 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dalyvauja rašinių, piešinių apie gamtą konkursuose, parodose, %

Didesnė dauguma (70%) apklaustųjų mokytojų nurodo, jog mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai dalyvauja arba visai nedalyvauja kartu su kitais mokiniais gamtamokslinėse viktorinėse, vakaronėse. Daugiau negu pusė (63,4%) mokytojų nurodo, jog šie mokiniai retai dalyvauja ar visai nedalyvauja kartu su kitais mokiniais piešinių ir rašinių apie gamtą konkursuose, parodose (26, 28 pav.;1 priede 32, 33 lentelė).

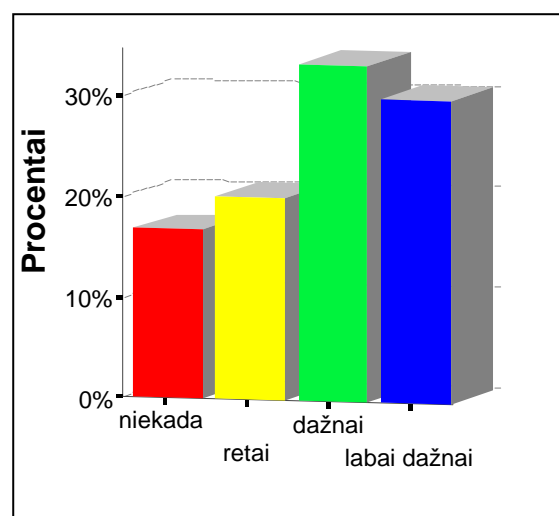
Pusė apklaustųjų mokytojų teigia, jog šie mokiniai nedalyvauja kartu su kitais mokiniais akcijose „Medelio sodinimas, „Mokyklos aplinkos tvarkymas“ ir pan. (27 pav.; 1 priede 34 lentelė).

Tik nedidelė dalis (23,3%) mokytojų teigia, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių dalyvauja įvairiuose gamtamoksliniuose projektuose kartu su kitais mokiniais. Kiti mokytojai (76,7%) nurodo, jog šie mokiniai retai dalyvauja arba niekada nedalyvauja tokiuose projektuose (29 pav.; 1 priede 35 lentelė).

Nemaža dalis (63,3%) apklaustųjų mokytojų nurodo, jog šie mokiniai dažnai kartu su kitais vyksta į muziejus (30 pav.; 1 priede 36 lentelė).



29 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dalyvauja gamtamoksliniuose projektuose, %



30 pav. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, vyksta į muziejus, %

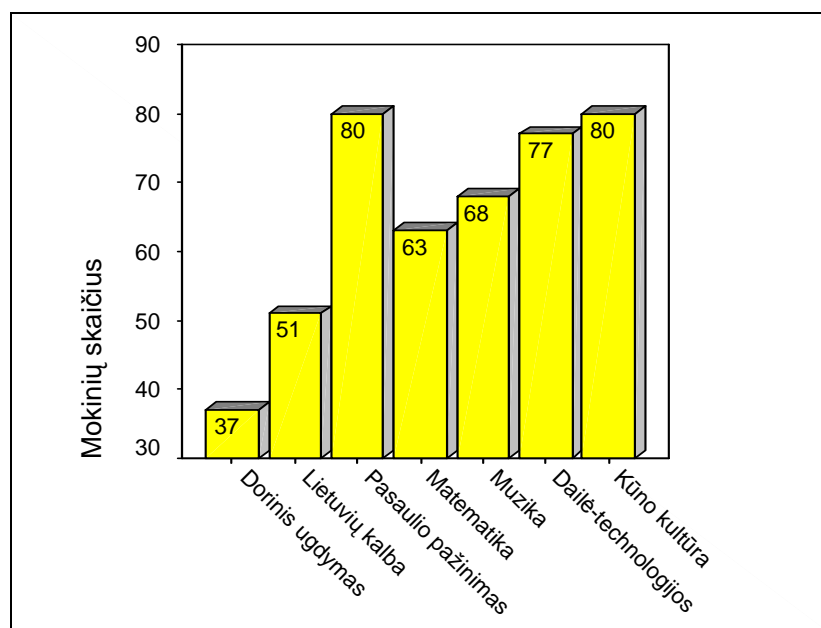
Apibendrinami mokytojų atsakymų rezultatus, galima daryti išvadas, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai dalyvauja arba visai nedalyvauja įvairioje popamokinėje veikloje.

2. 4. Mokinių atsakymų analizė

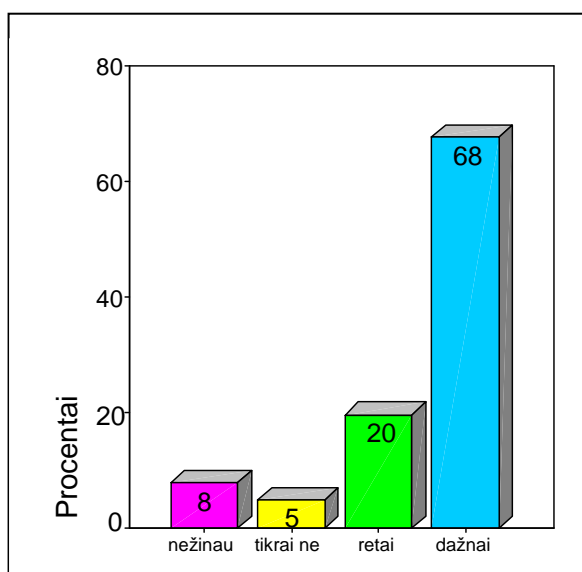
2.4.1. Mokinių nuomonė apie pasaulio pažinimo pamokų reikalingumą

Mokyklose ypač pabrėžiama šiuolaikinio pasaulio supratimo ir orientavimosi jame svarba. Dabartinėse pradinėse klasių programose pasaulio pažinimas labiausiai integruotas mokomasis dalykas. Per pasaulio pažinimo pamokas gaunama informacija leidžia pradinukui formuoti savo santykius su artimiausia aplinka, žmonėmis, įgyti pirminę sampratą apie pasaulį.

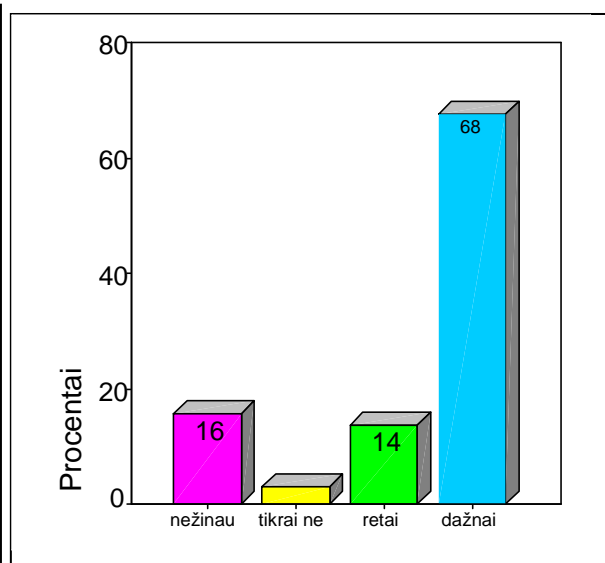
Norėjome sužinoti, ar mokiniams patinka pasaulio pažinimo pamokos. Anketoje vaikai galėjo pasirinkti labiausiai jiems patinkančius mokomuosius dalykus. Net 80 mokinių iš 102 apklaustųjų nurodė, kad jiems patinka pasaulio pažinimas (31 pav.).



31 pav. Mokiniam patinkančios pamokos, vienetais

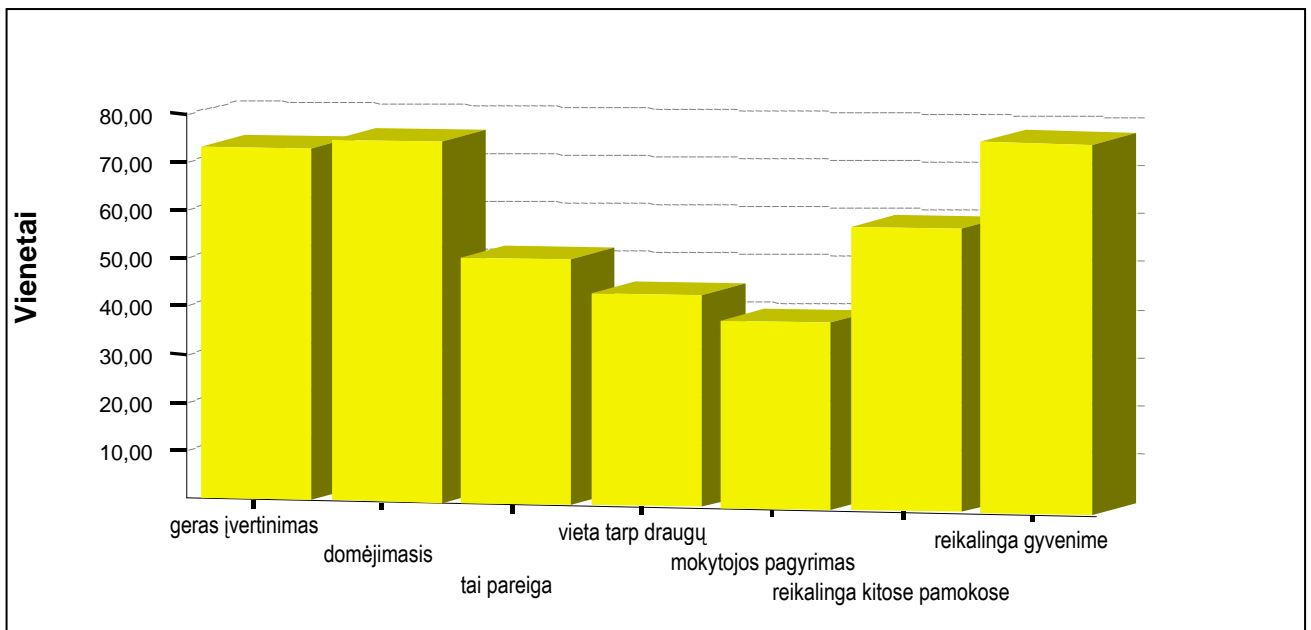


32 pav. Mokiniam pasaulio pažinimo pamokos įdomios, % ir vienetais iš 102 –jų apklaustųjų.



33 pav. Mokiniam pasaulio pažinimo pamokos reikalingos, % ir vienetais iš 102 –jų apklaustųjų.

Vyrauja mokinių nuomonė (70%), kad pasaulio pažinimo pamokos yra reikalingos ir įdomios (32,33 pav.; 1 priede 37, 38 lentelės).



34 pav. Priežastys, skatinančios mokinius mokytis pasaulio pažinimo, vienetais

Nurodžius įvairias priežastis, kurios skatina mokinius mokytis pasaulio pažinimo, didesnė dalis mokinių pasirinko šias priežastis: pasaulio pažinimo žinios reikalingos gyvenime, domėjimasis pasaulio pažinimu, svarbu gauti gerą įvertinimą. Nemažai mokinių teigia, kad pasaulio pažinimo žinios reikalingos kitose pamokose, kiti mokiniai pasaulio pažinimo mokymąsi supranta kaip pareigą, mokiniams svarbu mokytojos pagyrimas ir vieta tarp draugų (34 pav.).

2.4.2. Mokinių nuomonė apie mokymo metodus

Iš mokinių atsakymų sužinojome, kad jiems pasaulio pažinimo pamokos yra įdomios. Pabandėme išsiaiškinti, kas vaikams patinka, kokios iškyla problemos pasaulio pažinimo pamokose, nes, kaip teigė mokytojai, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ne visada pamokose atidžiai klausosi mokytojo, nedalyvauja pokalbyje, būna neatidūs, išsiblaškę.

Kokie mokymo metodai yra įdomūs, kokia veikla patinka ar ne visada patinka mokiniams, pateikta 1 priede 39-44 lentelėse ir 2 – jame priede 13-18 paveiksluose.

Daugiau negu pusė (60,7%) įprastai besivystančių mokinių nurodė, jog pasaulio pažinimo pamokose dažnai mėgsta atlikti bandymus, (56%) mėgsta dirbti su planu žemėlapiu, (61,9%) mėgsta stebėti gamtą ir reiškinius, (57,1%) mėgsta žaisti mokomuosius žaidimus, beveik pusė mokinių (44%) mėgsta žiūrėti mokomuosius filmus, mėgsta dirbti su prietaisais.

Kiti mokiniai retai mėgsta ar visai nemėgsta atlikti bandymų (28,6%), dirbti su planu, žemėlapiu (38,1%), stebėti gamtą (32,1%), žiūrėti mokomųjų filmų (40%), dirbti su prietaisais (44%), žaisti mokomuosius žaidimus (38,1%).

Mažesnei daliai mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dažnai patinka dirbti su prietaisais (38,9%), žiūrėti mokomuosius filmus(27,8%), atlikti bandymus (33,3%), dirbti su planu, žemėlapiu (22,2%), stebėti gamtą, jos reiškinius (44,4%), žaisti mokomuosius žaidimus (61,1%).

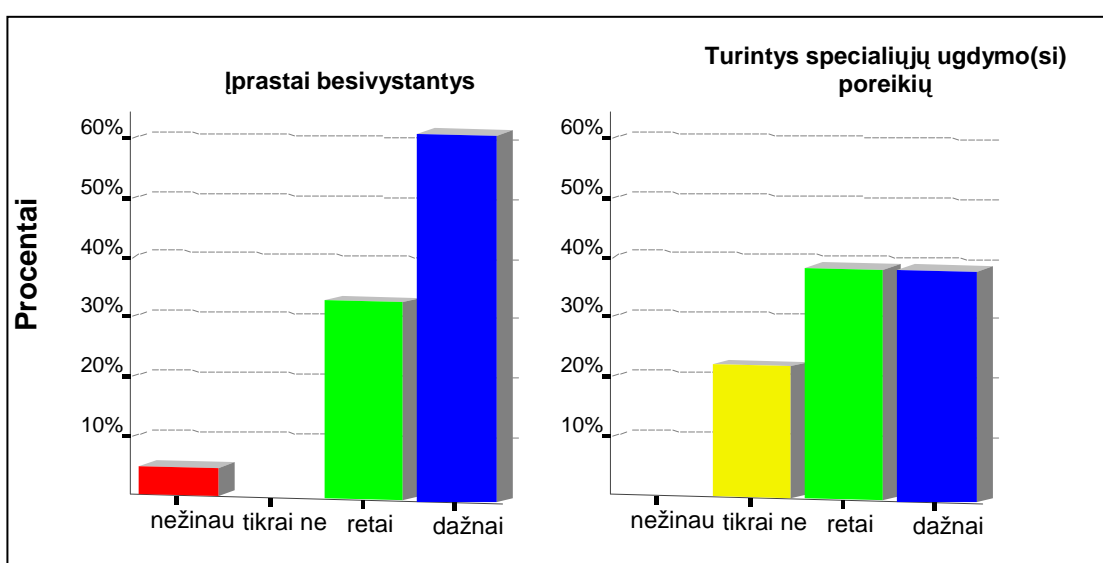
Kiti mokiniai teigia, kad jiems retai patinka ar visai nepatinka atlikti bandymus (38,9%), žiūrėti filmus (44,5%), 33,3% dirbti su prietaisais (33,3%), žaisti mokomuosius žaidimus (38,9%), dirbti su planu, žemėlapiu (66,6%), stebėti gamtą (33,3%).

Yra įprastai besivystančių mokinių, kurie nežino, kas yra bandymai (10,7%), gamtos stebėjimas, darbas su planu, žemėlapiu (6%), mokomieji filmai (13,1%), darbas su prietaisais (11,9%), žaidimai (4,8%). Dar daugiau yra mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, kurie nežino, kas yra bandymai (22,8%), kas yra darbas su planu ir žemėlapiu (11,1%), ką reiškia stebėti gamtą ir jos reiškinius (22,2%), nežino, kas yra kino filmai (27,8%), kas yra darbas su prietaisais (22,2%).

Apibendrinę mokinių atsakymų rezultatus ir mokytojų atsakymus, galime daryti išvadas, kad mokiniai nežino įvairių mokymo metodų, nes yra mokytojų, kurie šių metodų nenaudoja pasaulio pažinimo pamokose arba mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių nedirba kartu su kitais, todėl net nežino, kas yra bandymai, stebėjimai, kino filmai, darbas su prietaisais.

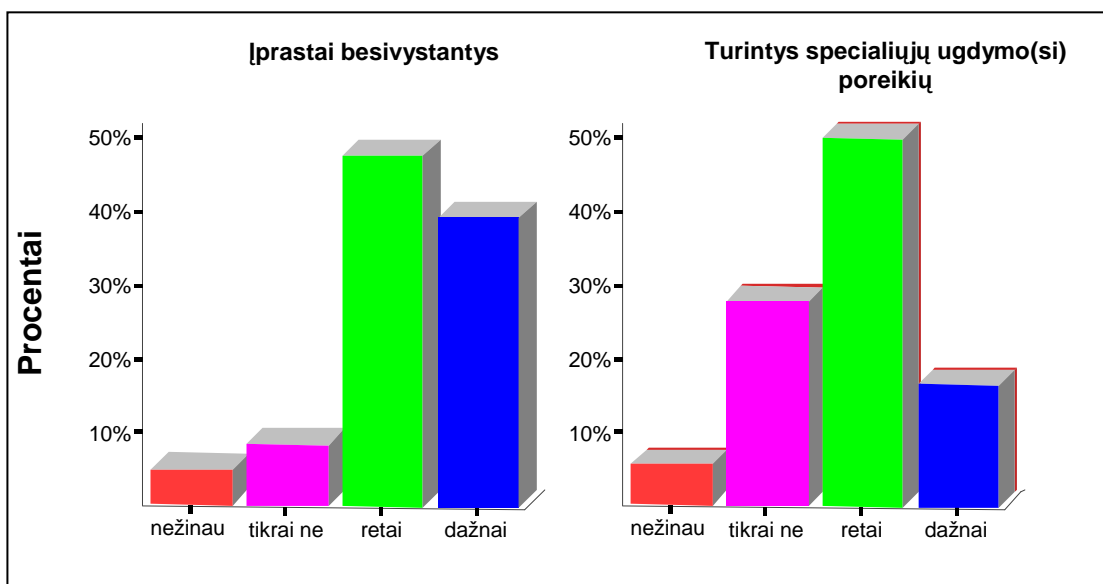
2.4.3. Mokinių nuomonė apie darbą grupėse

Mokytojai nurodė, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai paskirstomi dirbti į grupes, dažnai jiems duodamas savarankiškas darbas: spalvinti, piešti, vartyti knygeles.



35 pav. Mokiniai pasaulio pažinimo pamokose mėgsta dirbti su draugais, %

Daugiau negu pusės įprastai besivystančių mokinių nuomone (61,9%), jie mėgsta dirbti kartu su draugais, trečdalis mokinių retai mėgsta dirbti su draugais. Mažiau negu pusė (38,9%) mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dažnai mėgsta dirbti su draugais, tiek pat mokinių retai mėgsta dirbti su draugais, o 22,2% mokinių visai nemėgsta dirbti kartu su draugais (35 pav.;1 priede 45 lentelė).



36 pav. Mokiniai pasaulio pažinimo pamokose dirba grupėse, %

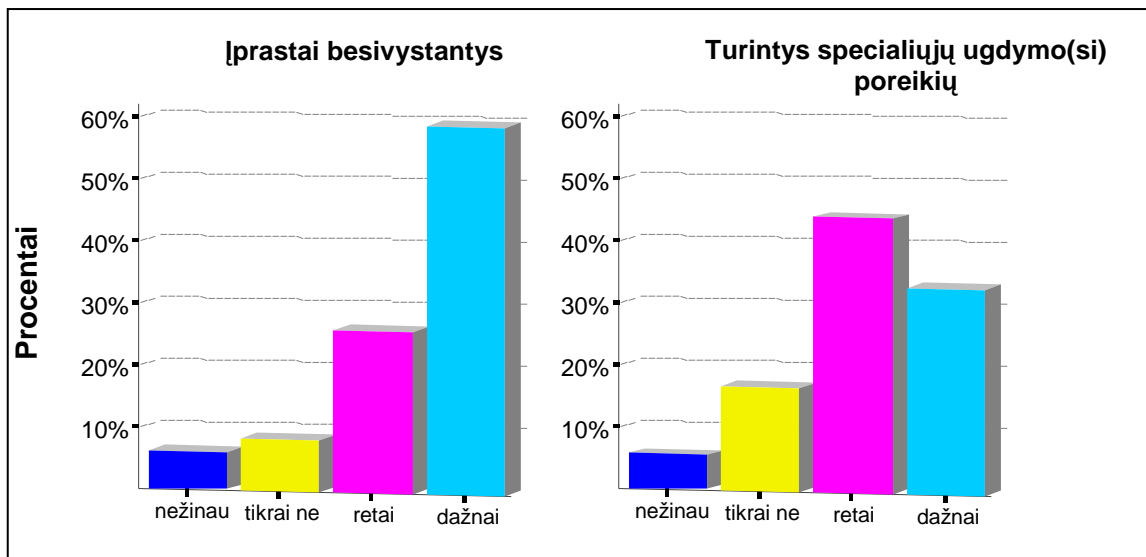
Atsakydami į klausimus apie darbą grupėse, mažesnė dalis (39,3%) įprastai besivystančių mokinių teigia, kad jie dažnai dirba grupelėse, beveik pusė (47,6%) mokinių nurodo, kad jie retai dirba grupelėse ir 8,3% visai nedirba grupelėse.

Labai maža dalis (16,7%) mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, nurodo, jog jie dažnai dirba grupelėse, pusė apklaustųjų šių mokinių teigia, kad retai dirba grupelėse, ir net 27,8% mokinių teigia, kad jie niekada nedirbo grupelėse , o 5,6% mokinių net nežino, kas yra grupelės(36 pav.; 1 priede 46 lentelė).

2.4.4. Mokinių požiūris į pasaulio pažinimo mokymąsi

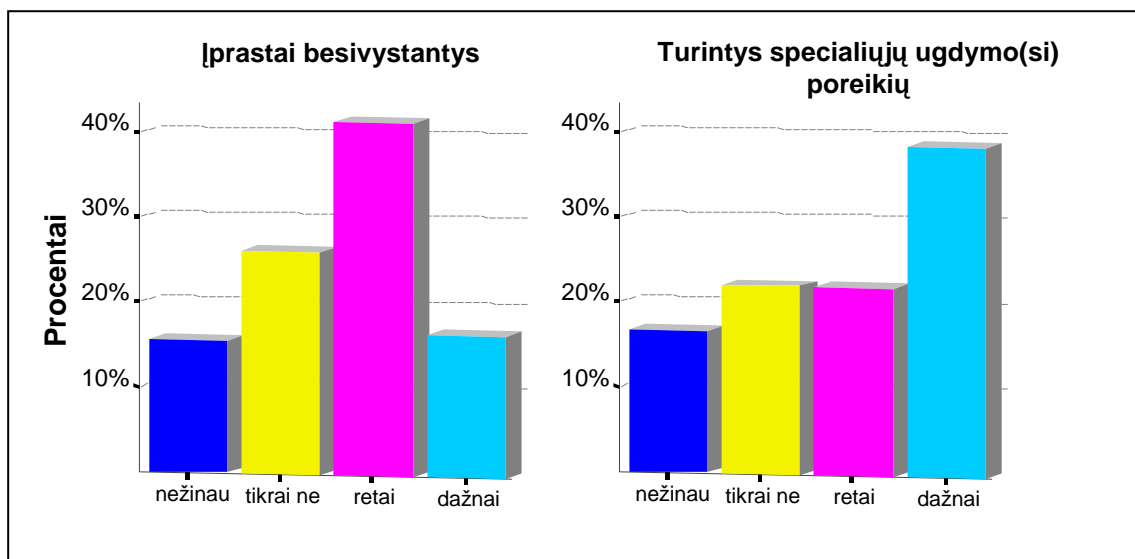
Mokytojai teigė, kad mokiniai , turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, pasaulio pažinimo pamokose retai dalyvauja pokalbyje, retai atidžiai klausosi mokytojo, pamokose nesusikaupia, yra išsiblaškę. Apklausėme ir įprastai besivystančius, ir mokinius, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ką jie mano apie savo elgesį pasaulio pažinimo pamokose.

Daugiau negu pusės (59,5%) apklaustųjų įprastai besivystančių mokinių nuomone, jie dažnai klausosi mokytojo pasaulio pažinimo pamokose. Yra dalis mokinių (26,2%), kurie retai pamokose klausosi mokytojo ir 8,3% mokinių visai mokytojo nesiklauso .



37 pav. Pasaulio pažinimo pamokose vaikai klausosi mokytojo,%

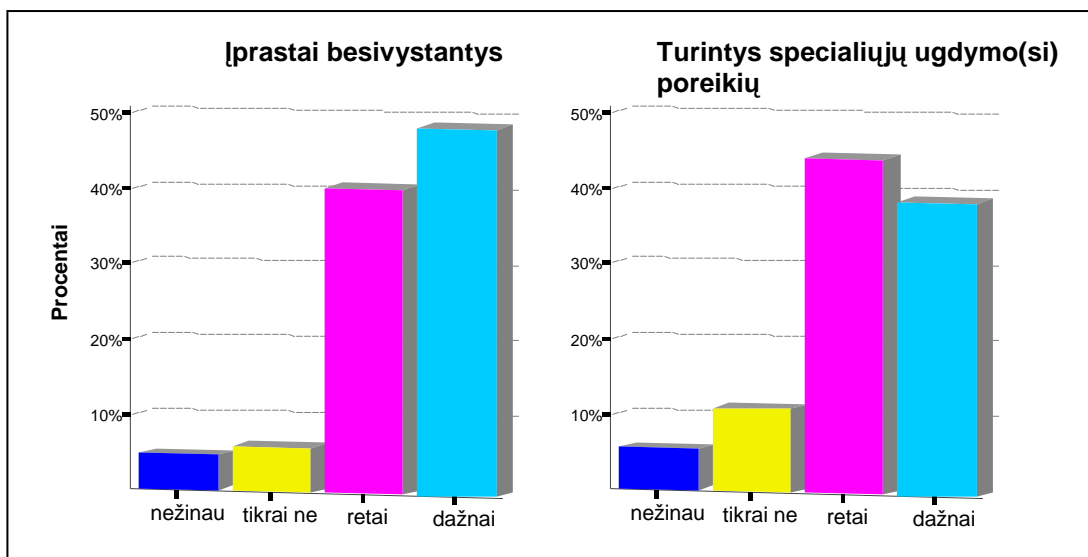
Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, taip pat prisipažįsta, kad pamokose retai klausosi mokytojo (44,4%) , o 16,7 % mokinių teigia, kad jie visai nesiklauso mokytojo. Atidžiai mokytojo klausosi tik trečdalis šių mokinių. (37 pav. ; 1 priede 47 lentelė).



38 pav. Pasaulio pažinimo pamokose vaikai išsiblaškę, sunkiai susikaupia,%

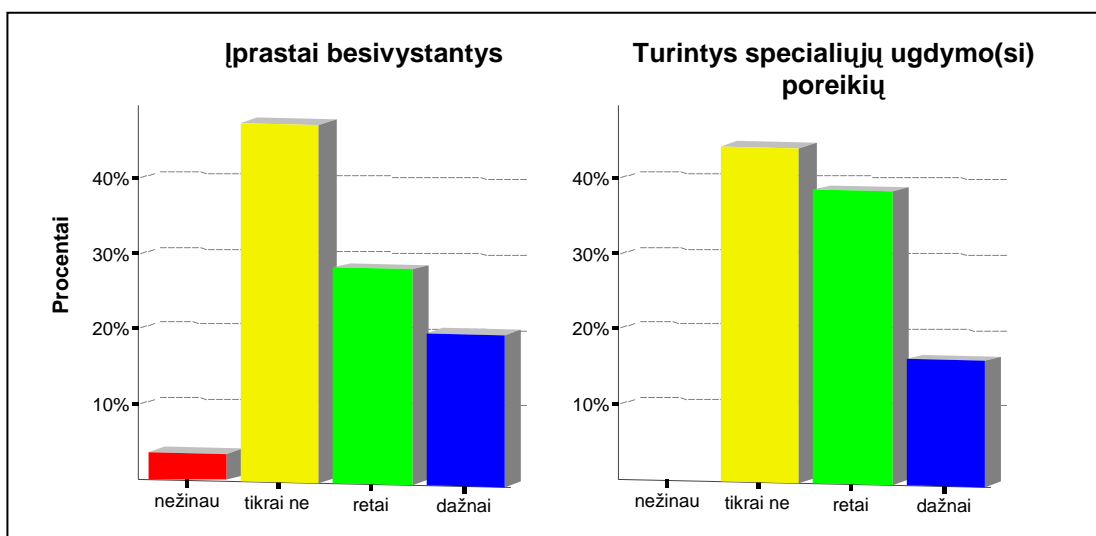
16,7 % įprastai besivystančių mokinių ir 38,9% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, prisipažįsta, kad jie pamokose išsiblaškę, sunkiai susikaupia, apie 40% visų apklaustųjų mokinių teigia, kad pamokose jie nėra aktyvūs (38 pav.; 1 priede 48, 49 lentelė).

Apie 50 % visų apklaustųjų mokinių nurodo, kad jie retai mėgsta arba visai nemėgsta dalyvauti pokalbyje (39 pav.; 1 priede 50 lentelė).



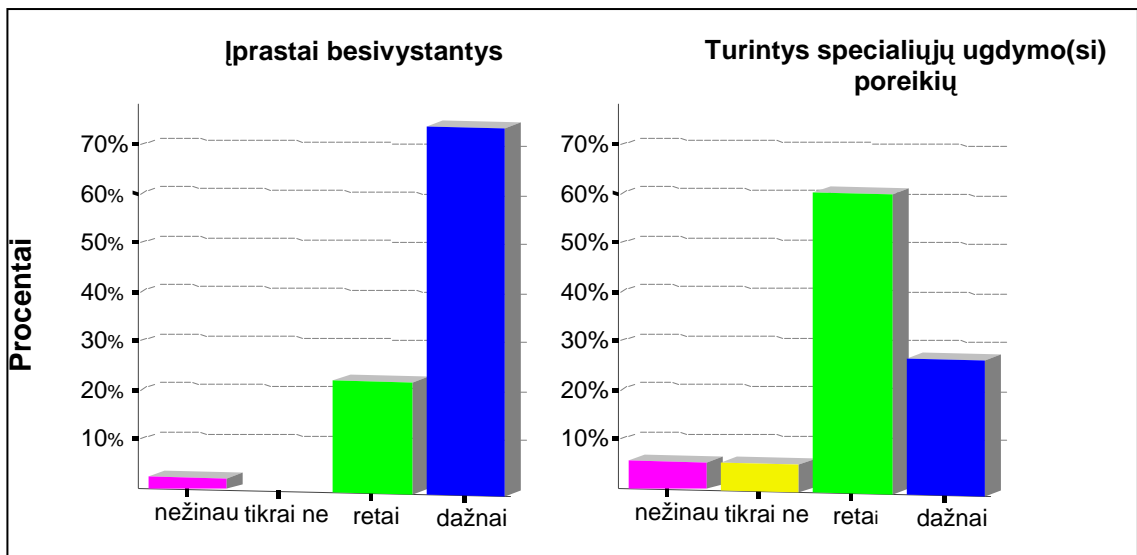
39 pav. Mokinių nuomonė apie dalyvavimą pokalbyje pasaulio pažinimo pamokose, %

Yra mokinių, kurie pasaulio pažinimo pamokose užsiima visai kita veikla. 48,8% įprastai besivystančių mokinių ir 55,6 % mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių prisipažįsta, kad jie pamokose užsiima kita veikla (40 pav.; 1 priede 51 lentelė).



40 pav. Mokiniai pasaulio pažinimo pamokose užsiima kita veikla, %

22,6% apklaustųjų įprastai besivystančių mokinių ir 66,7% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, teigia, kad jie retai pamokose supranta mokytojos aiškinimą (41 pav.; 1 priede 52 lentelė).



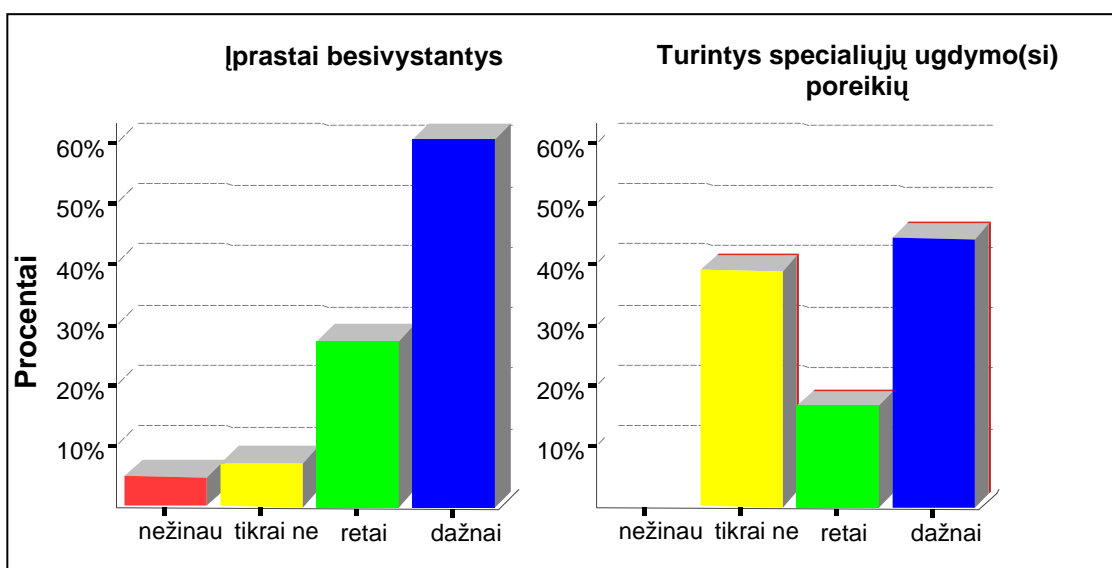
41 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokiniai mokytojos aiškinimą supranta, %

Iš mokinių atsakymų galima daryti išvadas, kad nemaža dalis apklaustųjų mokinių pasaulio pažinimo pamokose nesiklauso mokytojo, yra išsiblaškę, nesusikaupia, pamokose nėra aktyvūs ir nedalyvauja pokalbyje.

2.4.5. Mokinių darbas su vadovėliais, pratybų sąsiuviniais pasaulio pažinimo pamokose

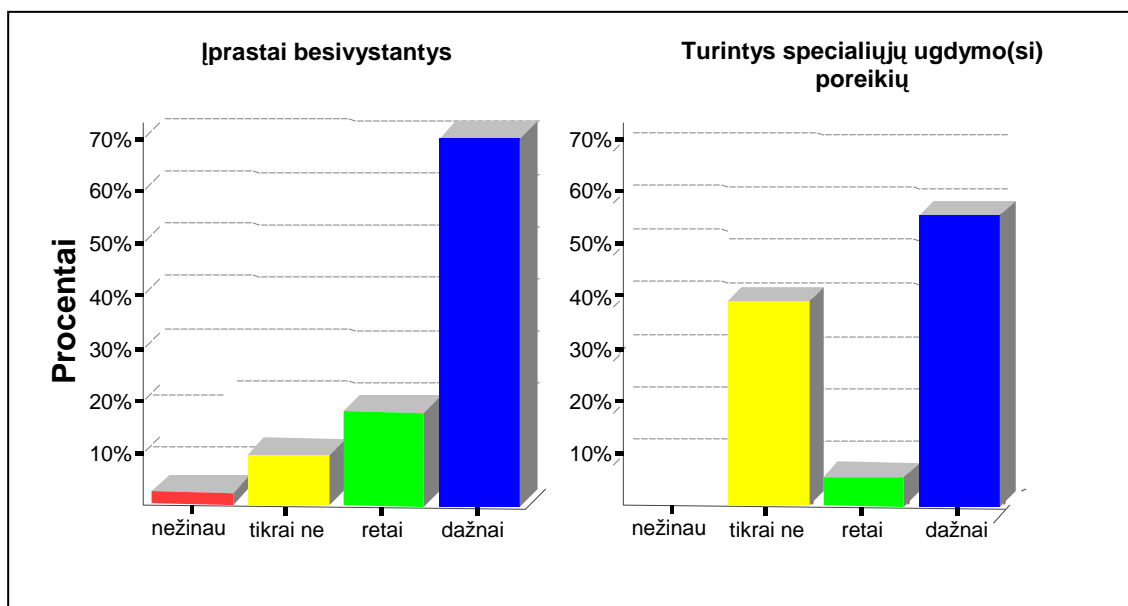
Ankstesniuose skyriuose jau minėjome, kad mokytojai dirbdami su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymo(si) poreikių, naudoja vadovėlius skirtus įprastai besivystantiems mokiniams.

Ar mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, nesunku dirbti vadovėlių ir pratybų sąsiuvinį, kurie skirti įprastai besivystantiems mokiniams? Įdomu, ar mokiniai mėgsta dirbti su vadovėliais ir pratybų sąsiuviniais?



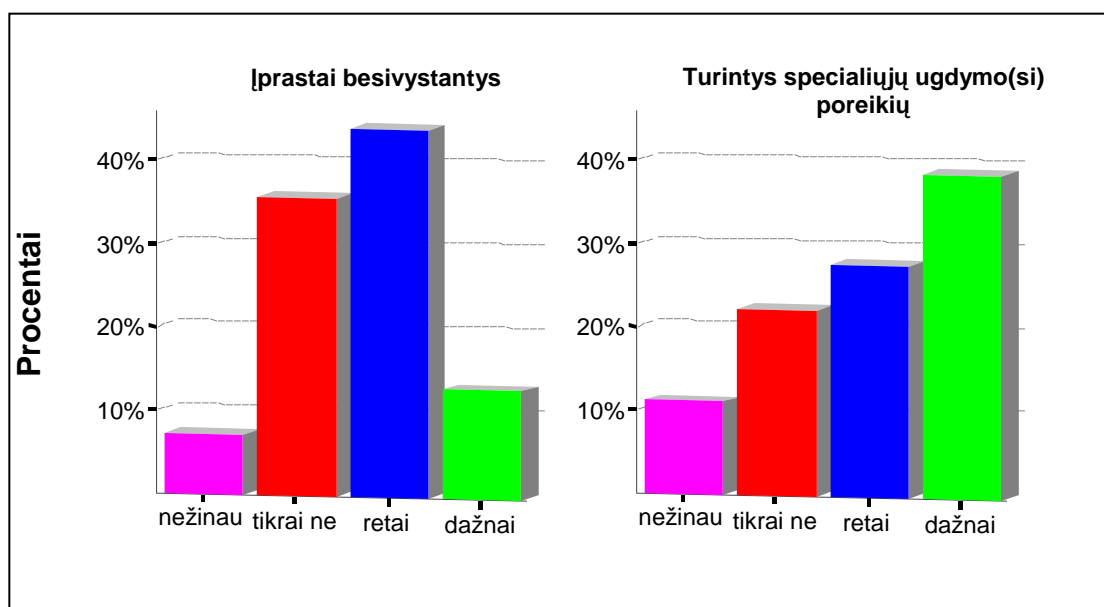
42 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokiniai mėgsta dirbti su vadovėliu, %

Daugiau negu pusė (60,7%) apklaustųjų įprastai besivystančių mokinių teigia, kad jie dažnai mėgsta dirbti su vadovėliu, mėgsta atlikti užduotis pratybų sąsiuvinyje (70,2%).



43 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokiniai mėgsta atlikti pratybų sąsiuvinio užduotis, %

44,4% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mėgsta dirbti su vadovėliais, 55,6% mėgsta atlikti pratybų sąsiuvinio užduotis, tačiau net 38,9% mokinių nemėgsta dirbti su vadovėliais ir pratybų sąsiuviniais (42, 43 pav.; 1 priede 53, 54 lentelės).



44 pav. Mokinių nuomone, pasaulio pažinimo pamokose jiems užduotys yra sudėtingos, %

Kokios priežastys lemia vaikų nenorą dirbti su vadovėliais ir pratybų sąsiuviniais? Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad didesnei daliai apklaustųjų vaikų patinka visos vadovėlio temos, nėra tokių temų, kurios visai nepatiktų (2 priede 19 pav.).

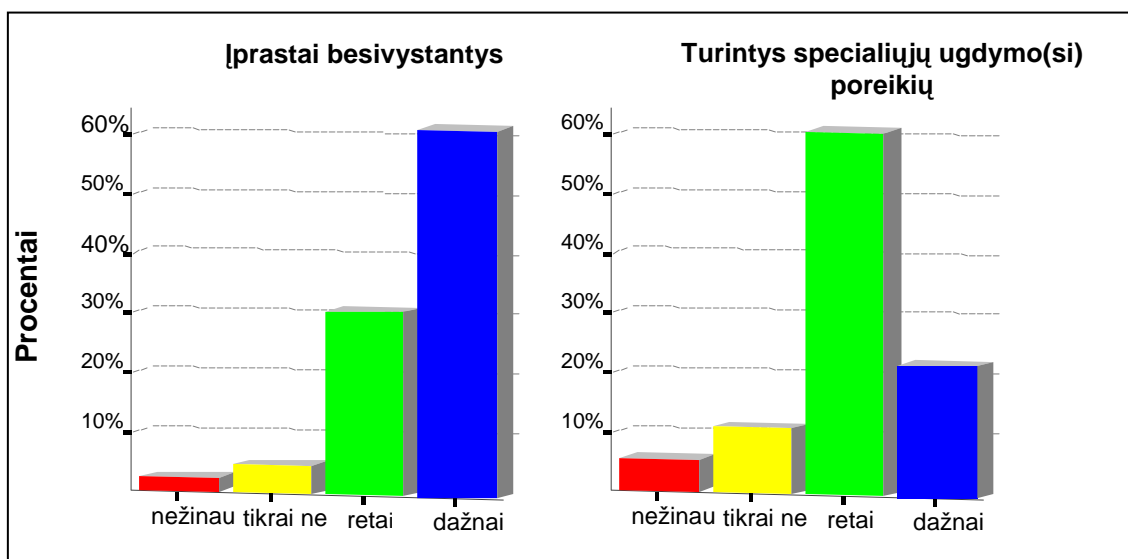
Išsiaiškinome, kad 44% apklaustųjų įprastai besivystančių mokinių ir 66,7 % mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, užduotys pasaulio pažinimo vadovėliuose ir pratybų sąsiuvinuose sudėtingos, vaikai negeba jų atlikti (44 pav.; 1 priede 55 lentelė).

2.4.6 . Mokinių nuomonė apie jiems teikiamą pagalbą mokantis pasaulio pažinimo

Tyrimas rodo, kad mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, pasaulio pažinimo pamokose užduotys yra sudėtingos, jie ne visada jie supranta mokytojos aiškinimą, todėl būtinai reikalinga pagalba pasaulio pažinimo pamokose.

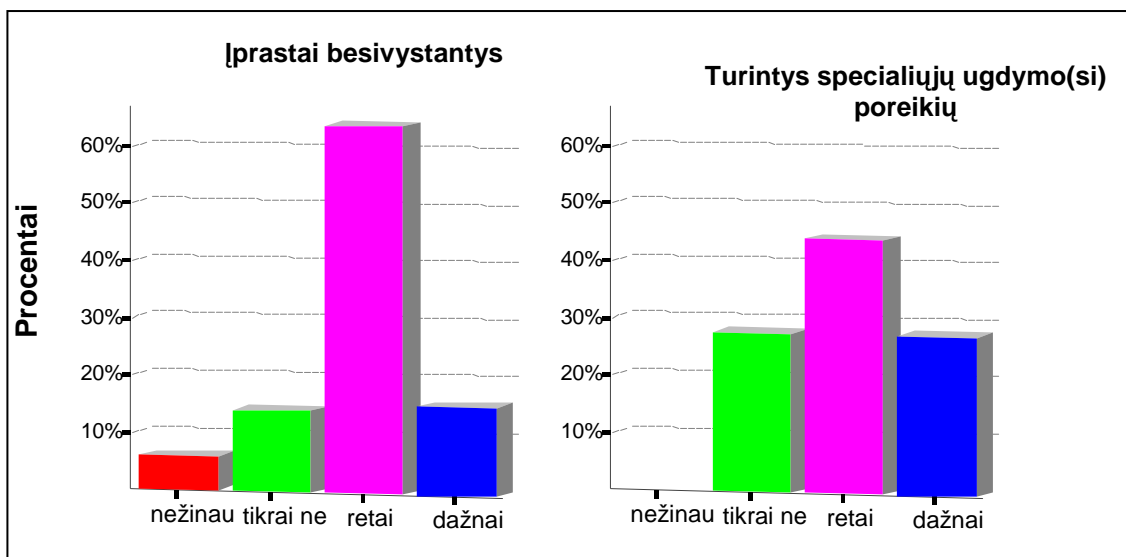
Daugiau negu pusė (61,1%) apklaustųjų įprastai besivystančių mokinių, nurodo, jog pasaulio pažinimo pamokose dažnai jie geba dirbti savarankiškai, trečdalis (31%) mokinių retai geba dirbti savarankiškai.

Daugiau negu pusė(61,1%) mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai geba dirbti savarankiškai ir visai negeba dirbti be pagalbos 11,1% mokinių (45 pav.; 1 priede 56 lentelė).



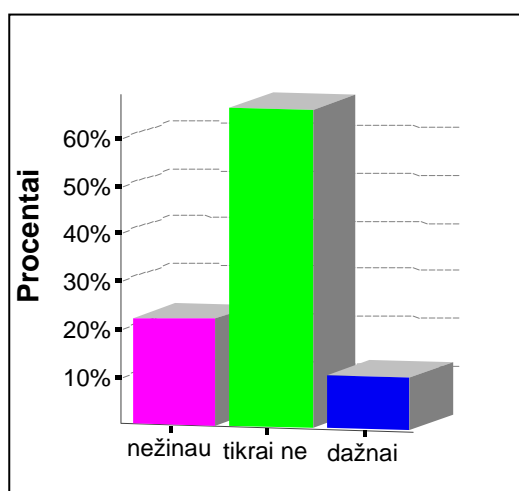
45 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokiniai geba dirbti savarankiškai,%

Nemaža dalis mokinių negeba dirbti savarankiškai, todėl paklausėme, ar jie prašo mokytojos pagalbos. Visi mokiniai mokytojos pagalbos prašo retai: 64,3% įprastai besivystančių mokinių ir 44,4% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Net 27,8% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, niekada neprašo mokytojos pagalbos (46 pav.;1 priede 57 lentelė).

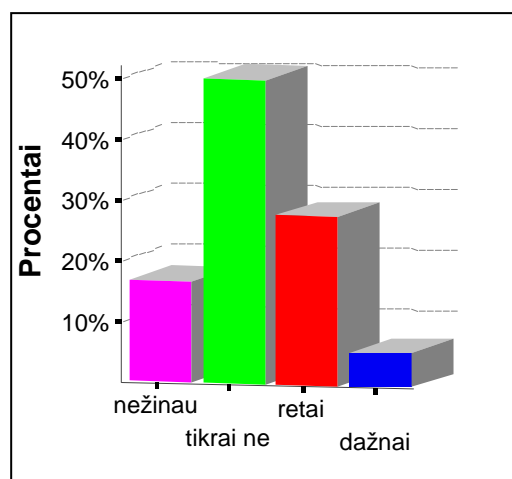


46 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokiniai prašo mokytojos pagalbos,%

Pabandėme sužinoti, kas padeda vaikams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, mokytis pasaulio pažinimo. Daugiau negu pusė (66,7%) apklaustųjų mokinių, teigia, kad jiems tikrai nepadeda mokytojos padėjėja, net 22,2% mokinių visai nežino, kas yra mokytojos padėjėja. Pusė mokinių nurodė, jog jiems tikrai nepadeda specialioji pedagogė, 16,7% mokinių net nežino, kas yra specialioji pedagogė. Tik 27,8% mokinių nurodo, kad specialioji pedagogė jiems padeda retai (47, 48 pav.; 1-jame priede 58, 59 lentelės).



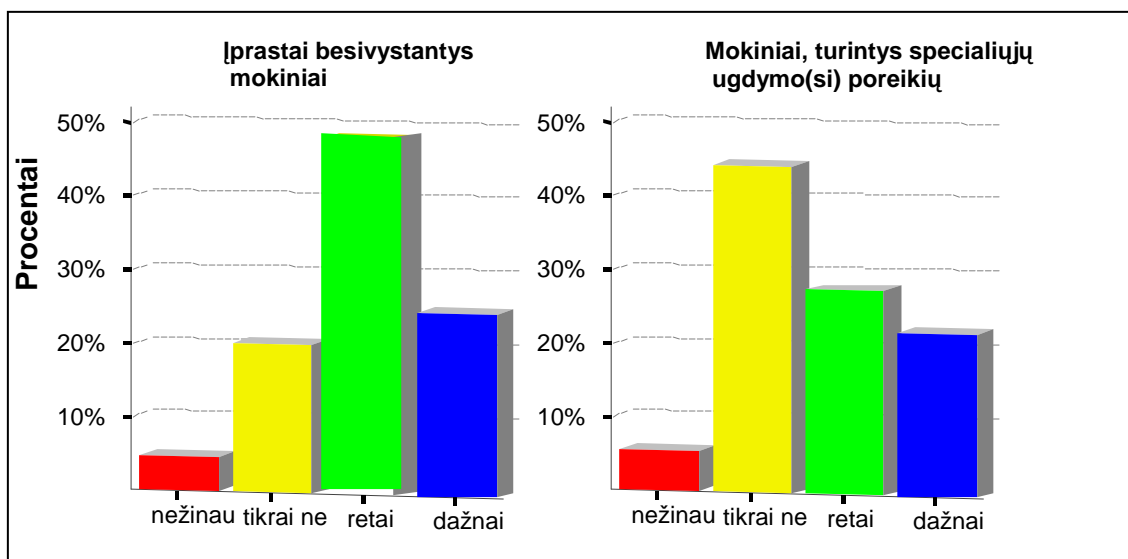
47 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokytis padeda specialioji pedagogė,%



48 pav. Pasaulio pažinimo pamokose mokytis padeda mokytojos padėjėja, %

Tokia padėtis yra todėl, kad kaimo mokyklose nėra specialiųjų pedagogių, mokytojos padėjėjų. Miesto mokykloje specialioji pedagogė ar mokytojos padėjėja negali padėti visiems mokiniams, nes mokykloje yra labai daug mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si)

poreikių. Kaip minėjome, net 63,4% mokytojų teigia, kad jiems sunku suteikti pagalbą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių.



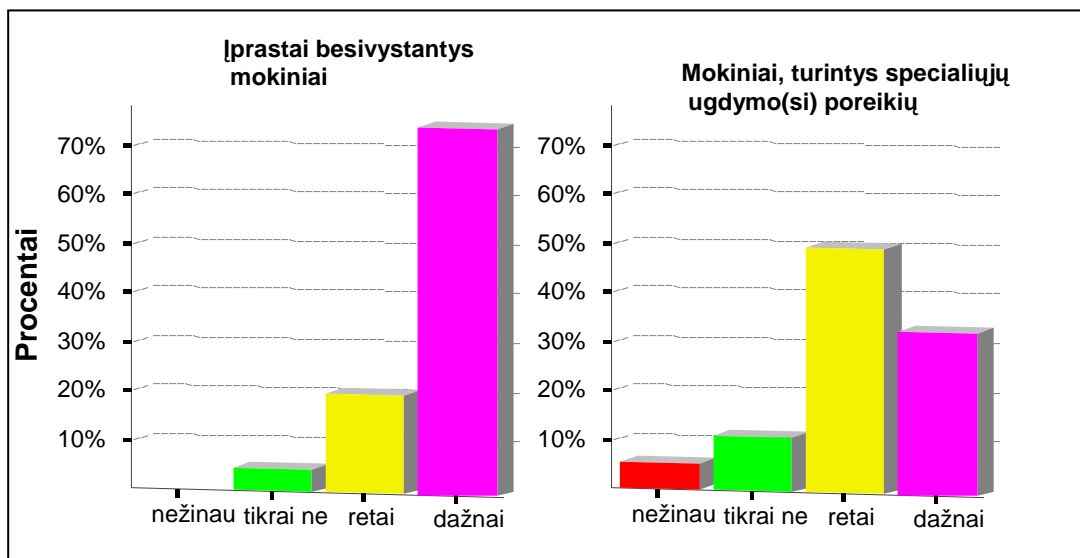
49 pav. Pasaulio pažinimo mokytiis padeda draugai,%

Kas mokiniams padeda pasaulio pažinimo pamokose, kai jie nesupranta užduočių? Pabandėme išsiaiškinti, ar pamokose padeda draugai. 20% įprastai besivystančių apklaustųjų mokinių teigia, kad jiems nepadeda draugai, pusė mokinių teigia, kad retai padeda, 25 % mokinių teigia, kad draugai jiems dažnai padeda. Mažiau negu pusei (40%) apklaustųjų mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių nurodo, draugai visai nepadeda mokytiis pasaulio pažinimo, retai padeda trečdaliui mokinių ir tik 22% mokinių dažnai padeda draugai (49 pav.; 1 priede 60 lentelė).

2.4.7. Mokinių nuomonė apie jų santykius su bendraamžiais

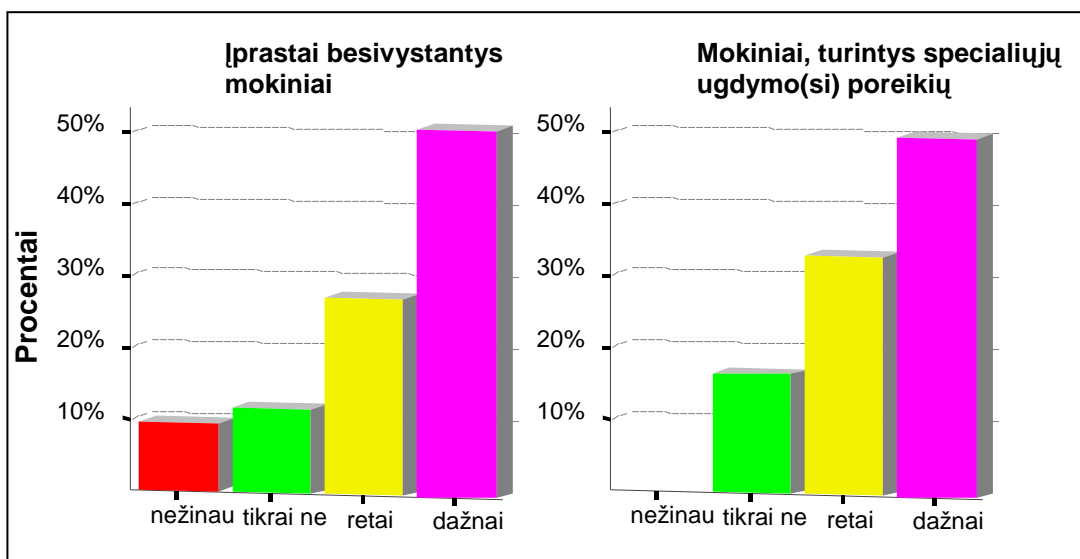
Labai svarbus veiksnys, lemiantis vaiko sėkmę mokykloje – santykiai su bendraamžiais. Kad vaikai gerai jaustųsi klasėje, turi būti geras klasės mikroklimatas, tinkama mokinio ir mokytojo sąveika. Pusė apklaustųjų mokytojų teigė, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai bendrauja su draugais.

Paklausėme mokinių nuomonės apie jų bendravimą su klasės draugais. Didesnė dauguma įprastai besivystančių mokinių (75%) nurodė, jog jie gerai sutaria su bendraamžiais, tik nedidelė dalis mokinių (20,2%) retai sutaria su draugais. Palyginus mokinių atsakymus paaiškėja, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių retai gerai sutaria su draugais. Net pusė apklaustųjų mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, nurodo, kad jie retai sutaria su draugais. Yra dalis mokinių (11,1%), kurie visai nesutaria su draugais (50 pav.; 1 priede 61 lentelė).



50 pav. Mokiniai sutaria su draugais,%

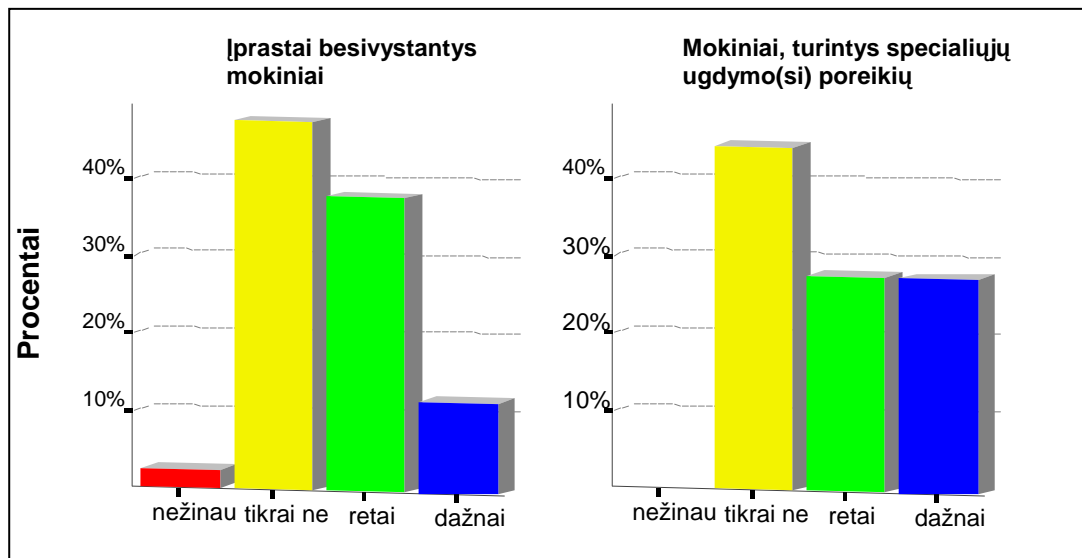
Mokiniai nurodo, kad jiems ne visada yra saugu ir gera mokykloje. Trečdalis visų apklaustųjų mokinių teigia, kad mokykloje jiems retai gera ir saugu. Yra dalis mokinių, kurie niekuomet nesijaučia saugūs mokykloje : 11,9% įprastai besivystančių mokinių ir 16,7% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių (51 pav.; 1 priede 62 lentelė).



51 pav. Mokinių nuomonė apie saugumą mokykloje,%

Kodėl mokiniai jaučiasi nesaugūs mokyklose? Viena iš priežasčių- juos kiti skriaudžia ir erzina. Trečdalis įprastai besivystančių ir trečdalis mokinių teigia, kad juos retai skriaudžia kiti ir erzina. Tačiau yra mokinių, kuriuos dažnai bendraamžiai skriaudžia ir erzina. Taip teigia 10%

įprastai besivystančių mokinių ir 27,8% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių (52 pav.; 1 priede 63 lentelė).



52 pav. Kiti skriaudžia, erzina, %

2.4. 8. Mokinių nuomonė apie jų dalyvavimą popamokinėje pasaulio pažinimo veikloje

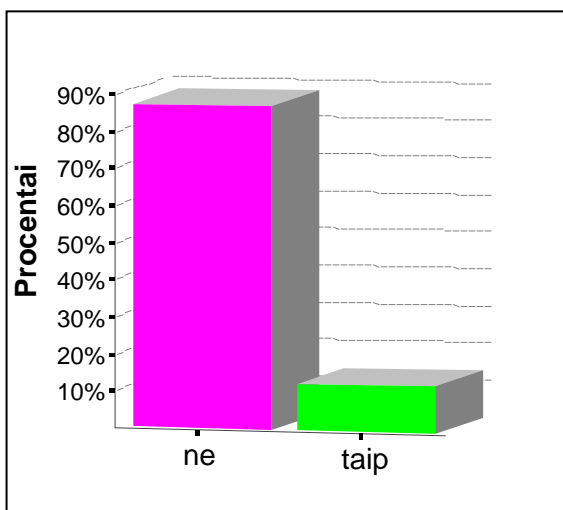
Pasaulio pažinimo ugdymas (Ratkus, 2000) yra visos popamokinės veiklos, organizuojamos mokykloje su pradinių klasių mokiniais, dalis. Ši veikla ne tik pagilina per pamokas įgytas žinias, bet ir skatina vaiko norą mokytis, padeda formotis jo interesams vienoje ar kitoje pasaulio pažinimo srityje. Norėjome sužinoti, ar mokiniai dalyvauja gamtamoksliniuose būreliuose, popamokinėje veikloje.

Atlikus tyrimus paaiškėjo, kad tik labai maža dalis mokinių (12,7 %) dalyvauja gamtamoksliniuose būreliuose (tik 11 įprastai besivystančių mokinių ir 2 mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių). Net 87,3 % apklaustųjų mokinių nelanko gamtamokslinių būrelių (73 įprastai besivystantys mokiniai ir 16 mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių) (6 lentelė; 53 pav.; 1 priede 64 lentelė).

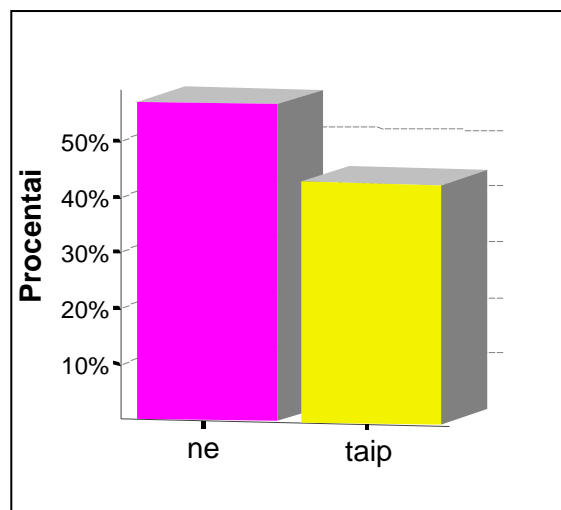
6 lentelė

lanko gamtos būrelį

		Dažnis(vie netai)	Procentai	Procentinis dažnis	Sukauptasis dažnis %
įprastai besivystantys	ne	73	86,9	86,9	86,9
	taip	11	13,1	13,1	100,0
	viso	84	100,0	100,0	
turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių	ne	16	88,9	88,9	88,9
	taip	2	11,1	11,1	100,0
	viso	18	100,0	100,0	



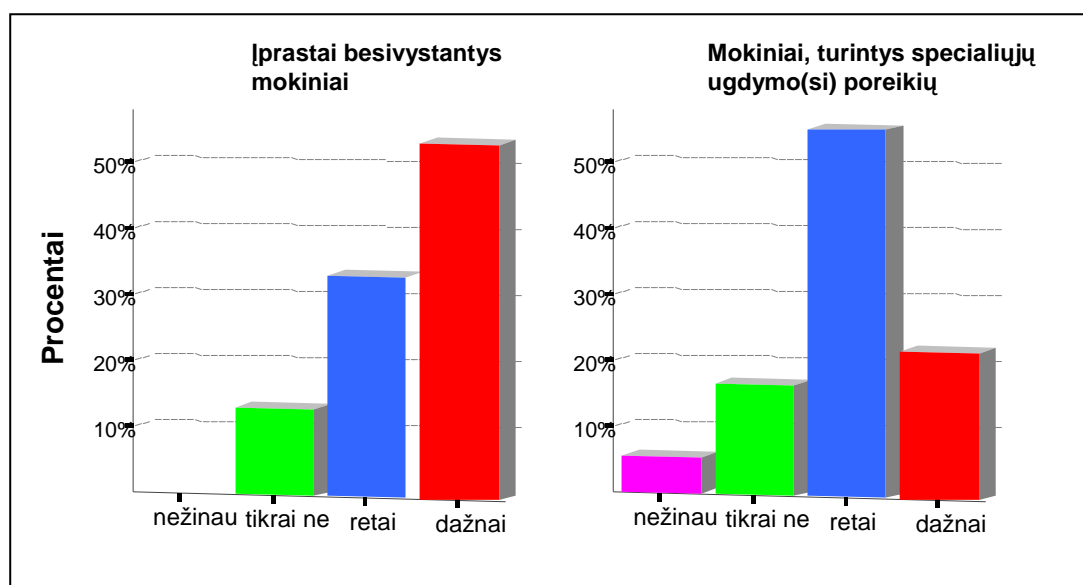
53 pav. Lanko gamtos būrelį,%



54 pav. Norėtų lankyti gamtos būrelį,%

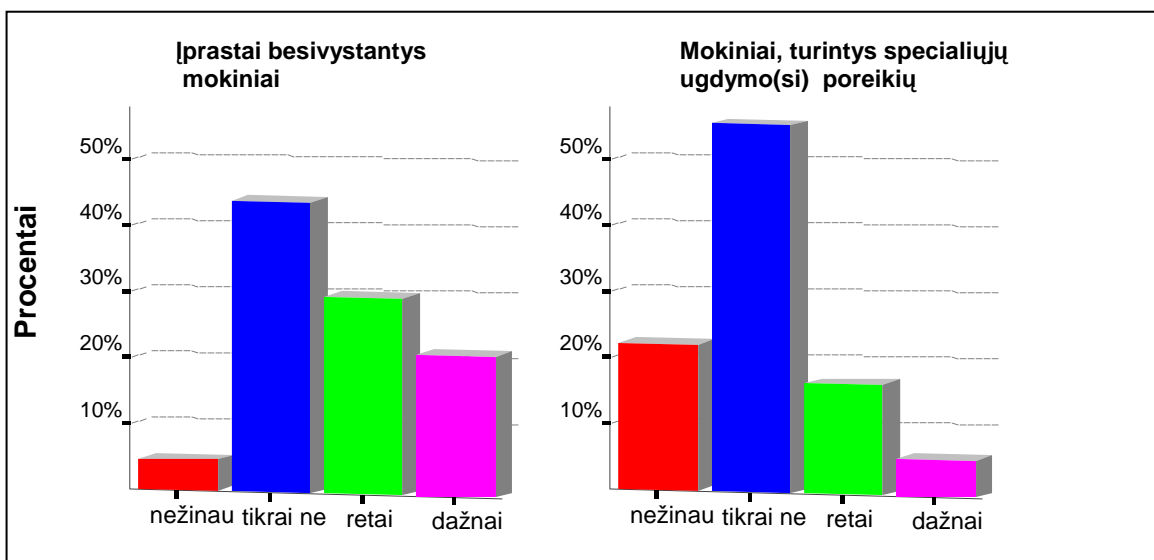
Net 43,1% visų apklaustųjų mokinių nurodo, kad jie norėtų lankyti gamtos būrelius, jeigu juos kas pakviestų ir priimtų (54 pav.; 1 priede 65 lentelė).

Mokyklose yra organizuojamos išvykos į muziejus, organizuojamos įvairios ekskursijos, kuriose vaikai gali daug ką pamatyti ir sužinoti. Išsiaiškinome, ar mokiniai vyksta į ekskursijas muziejus. Daugiau negu pusė apklaustųjų įprastai besivystančių mokinių teigia, kad jie dažnai kartu su kitais vyksta į muziejus, įvairias ekskursijas, retai vyksta į ekskursijas trečdalis mokinių. Daugiau negu pusė (55,6%) mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai vyksta į ekskursijas, 16,7% mokinių, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, visai nevyksta kartu su kitais į ekskursijas ir muziejus (55 pav.; 1 priede 66 lentelė).



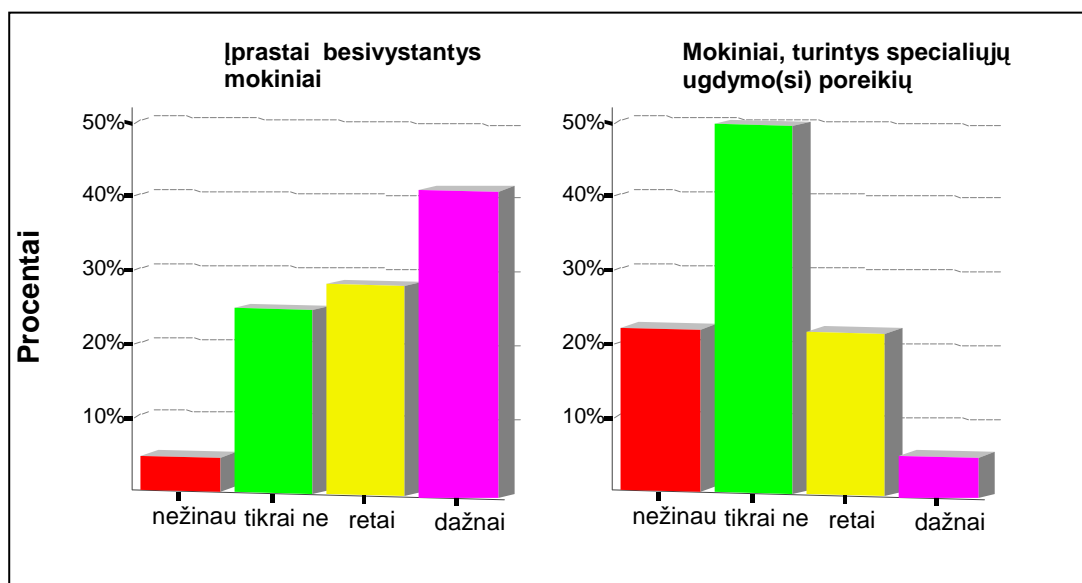
55 pav. Mokiniai vyksta į ekskursijas, muziejus,%

Viktorinose ir vakaronėse dalyvauja tik nedidelė dalis apklaustųjų mokinių: 21% įprastai besivystančių mokinių ir 5,6% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Net 44 % įprastai besivystančių mokinių ir 55,6% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių nedalyvauja jokiose gamtamokslinėse viktorinose ir vakaronėse. 22,2% mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, net nežino, kas yra viktorinos, vakaronės (56 pav.; 1 priede 67 lentelė).



56 pav. Mokiniai dalyvauja gamtamokslinėse viktorinose ir vakaronėse, %

Mokyklose vyksta įvairios akcijos: „Medelio sodinimas“, „Aplinkos tvarkymas“, „Globokime paukštelius“ ir kitos. Tyrimo metu norėjome išsiaiškinti, ar mokiniai dalyvauja šiose akcijose.



57 pav. Mokiniai dalyvauja akcijose, %

57 paveiksle matome, kad 41,7% įprastai besivystančių mokinių dažnai dalyvauja tokiose akcijose, 28,6% retai dalyvauja ir 22,2% tikrai nedalyvauja. Net pusė mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, tokiose akcijose visai nedalyvauja, 22,2% mokinių net nežino, kada vyksta tokios akcijos ir kiti retai jose dalyvauja (1 priede 68 lentelė).

Apibendrinus mokinių atsakymų duomenis matome, kad mokiniai retai dalyvauja įvairioje popamokinėje gamtamokslinėje veikloje.

IŠVADOS

1. Daugiau negu pusė apklaustųjų mokytojų teigia, kad jiems dažnai sudėtinga individualizuoti ugdymą heterogeninėse klasėse, dažnai sudėtinga pritaikyti programas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių. Tyrimai parodė, kad mieste dirbantiems mokytojams sudėtingiau individualizuoti ugdymą, negu kaime dirbantiems mokytojams. Klasėse didelis mokinių skaičius turi įtakos ugdymo individualizavimui.

2. Rengdami modifikuotas ir adaptuotas programas, mokytojai kreipia dėmesį į vaiko sutrikimus, gebėjimus, tačiau pasitaiko atvejų, kai individualiems gebėjimams mažai skiriama dėmesio: nurašomos visos temos iš vadovėlių, nenurodoma, kurios temos atidedamos, kurios palengvinamos. Žinant šių mokinių pasaulio pažinimo žodyno ir vaizdinių problemas, būtų galima teikti užduočių artimiausiai aplinkai pažinti.

3. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad tik keturi mokytojai dirbdami su mokiniais, turinčiais intelekto sutrikimų, naudoja adaptuotus vadovėlius ir pratybų sąsiuvinius. Kiti mokytojai dirbdami su šiais mokiniais naudoja vadovėlius ir pratybų sąsiuvinius, skirtus įprastai besivystantiems mokiniams, todėl didesnė dalis mokinių negeba atlikti užduočių, nes užduotys yra jiems sudėtingos.

4. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai klausosi mokytojo, retai dalyvauja pokalbiuose, sunkiai susikaupia pamokose, kartais užsiima kita veikla, ne visada supranta mokytojos aiškinimą, retai pamokose geba dirbti savarankiškai. Šiems mokiniams reikalinga pagalba, tačiau mokytojai ne visada ją gali suteikti, o mokytojos padėjėjų ir specialiųjų pedagogų mokyklose nėra.

5. Mokytojų teigimu, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, dažnai savęs nevertina teigiamai, neturi motyvacijos mokytis pasaulio pažinimo. Daliai mokytojų yra sudėtinga skatinti vaiko pasitikėjimą savimi ir mokinių motyvaciją mokytis pasaulio, kartais sudėtinga būti dėmesingiems vaikams.

6. Taikant aktyvius mokymo metodus (mokymasis bendradarbiaujant mažose grupėse, bendrų projektų kūrimas ir įgyvendinimas, eksperimentai ir pan.) mokinys į mokymąsi

įtraukiamas įvairesnėmis formomis, labiau sudominamas, tačiau iš tyrimų paaiškėja, kad mokytojai retai naudoja arba visai nenaudoja šių metodų.

7. Didesnė dalis mokytojų nurodo, jog įprastai besivystančius mokinius jie dažnai suskirsto dirbti grupelėmis ar poromis, o mokinius, turinčius specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai paskiria dirbti į grupes, jiems dažniau skiriamas savarankiškas darbas.

8. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(si) poreikių, retai dalyvauja arba visai nedalyvauja gamtamokslinėse viktorinose, piešinių ir rašinių apie gamtą konkursuose, parodose, akcijose „Medelio sodinimas“, „Mokyklos aplinkos tvarkymas“, gamtamoksliniuose projektuose, retai vyksta į ekskursijas. Gamtamokslio ugdymo būrelius lanko labai nedidelė apklaustųjų mokinių dalis, tačiau beveik pusė apklaustųjų mokinių nurodo, kad jie norėtų lankyti šiuos būrelius.

9. Daugiau negu pusė apklaustųjų mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, nesutaria su draugais, trečdalis mokinių nurodo, kad juos kiti skriaudžia ir erzina. Yra mokytojų, kuriems sudėtinga kurti emociškai šiltus mokinių tarpusavio santykius, palaikyti gerą klasės mikroklimą.

Pasitvirtino hipotezės, kad heterogeninėse klasėse mokytojams kartais sudėtinga pritaikyti mokomąją medžiagą, tinkamas mokymo priemones, sudėtinga tinkamai parinkti įvairius mokymo būdus ir metodus, sudėtinga skatinti vaiko pasitikėjimą savimi, kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, todėl mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymo(si) poreikių, nesudaromos didesnės galimybės mokytis ir aktyviai dalyvauti pasaulio pažinimo pamokose. Šiems mokiniams būtina pagalba, tačiau mokytojai ne visada gali ją suteikti, nes klasėse didelis mokinių skaičius, o mokyklose specialiųjų pedagogų ir ypač mokytojos padėjėjų nėra.

LITERATŪRA

1. Ališauskas, A. (2002). *Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas*. Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ališauskas, A. (2004). Metodologiniai ir praktiniai vaiko įvertinimo aspektai. Informacinio leidinio „Švietimo naujienos“ priedas „Mes esame“, 5, 1-3.
3. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiaulių universiteto leidykla.
4. Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*, 2 (7), 6-23. Šiauliai.
5. Aramavičiūtė, V. (2000). *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius.
6. Augutis, P. (1996). *Pedagoginės sąveikos ir mokymo proceso valdymo aspektai pamokoje*. Šiauliai.
7. Bakk, A., Grunnewald, K. (1997). *Globa*. Vilnius: Avicena.
8. *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. Pasaulio pažinimas pradinėse klasėse (2003). Vilnius.
9. Bitinas, B. (1995). *Auklėjimo procesas*. Šiauliai.
10. Brazauskas, J. (2000). Iš gyvenamosios aplinkos ir Tėvynės pažinimo praeities. Gamtamokslis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje. *Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys. 6 dalis* (p.120-126). Šiauliai.
11. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brandimas*. Vilnius.
12. Day, C., Hall, P., Gammage, M., Coles. (1998). *Pradinės mokyklos ugdymo turinio vadyba*. Vilnius.
13. Dabrišienė, V., Narkevičienė B. (2002). Individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių moksleiviams sudarymo principai : teorinis pagrindimas. *Specialusis ugdymas*, 2(7), 24-33. Šiauliai.
14. Eklinth, K. (2003). Visi vaikai ir jaunuoliai turi teisę įgyti tinkamą privalomą išsilavinimą bendrojo lavinimo mokykloje – mokykloje visiems. Sud. Labinienė, R., Aidukienė, T., Kvedarienė, J., Kliminskas, R. *Mokyklą visiems kursime šiandien*. Vilnius.
15. Gailienė, D., Bulotaitė, L., Sturlienė, N. (1996). *Aš myliu kiekvieną vaiką*. Vilnius. Margi raštai.
16. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
17. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiaulių universiteto leidykla.
18. Galkienė, A. (2002). Pedagogo asmenybės kūrybiškumo ir funkcinio ugdymo santykis. *Specialusis ugdymas* 2 (7), 53-59.
19. Galkienė, A., Dudzinskienė, R. (2004). Veiklos koordinavimo reikšmė specialiosios pedagoginės pagalbos efektyvumui ugdant heterogenines moksleivių grupes. *Specialusis ugdymas*, 1 (10), 39 -47.
20. Galkienė, A. (2000). Kas yra integruoto neįgaliųjų ugdymo idėja? *Švietimo naujienos*, 18, 4-6.
21. Giedrienė R., Monkevičienė O. (1995). *Kodėl nemiela mokykla?* Vilnius.
22. Grakauskaitė, V., Kropaitė, N. (2004). Moksleivių socialinių įgūdžių lavinimas. *Žvirblių takas*, 4.
23. Gribačiauskas, E., Merkys, G. (2003). Pedagogų nuostata į ugdytinių integraciją ir segregaciją. *Specialusis ugdymas*, 1 (8), 115-122. Šiauliai
24. Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas*. Alma litera.
25. Hopkins, D., Ainscow, M., West, M. (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius. Margi raštai.

26. Jonynienė, V. (2004). Apie 1 klasės vadovėlį „Aš ir pasaulis“. *Žvirblių takas*, 2, 41-45.
27. Kaffemanienė, I. (2005). Pedagoginės sąveikos struktūra ugdant mokymosi negalių turinčius moksleivius bendrojo lavinimo klasėje. *Specialusis ugdymas*, 1 (12), 85-101.
28. Kaffemanienė, I., Ivoškutė, I. (2005). Moksleivių, turinčių specialiųjų ugdymo (si) poreikių, mokyklinio nerimo poveikis mokymosi motyvacijai. *Specialusis ugdymas*, 2 (13), 55-67. Šiauliai.
29. Kaffemanienė, I., Lusver, I. (2004). Moksleivių, turinčių mokymosi negalių, bendrojo lavinimo turinio individualizavimas. *Specialusis ugdymas*, 2(11), 133-149.
30. Kiliuvienė, D. (2006). *Integruotasis ugdymas*. Klaipėda.
31. Lamanuskas, V. (1999). *Integruotas gamtamokslis ugdymas*. Šiauliai.
32. Lamanuskas, V. (2001). *Gamtamokslis ugdymas pradinėje mokykloje*. Šiauliai.
33. Laužikas, J. (1974). *Mokinių pažinimas ir mokymo diferencijavimas*. Kaunas. Šviesa.
34. Lepeškienė, V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius.
35. *Lietuvos švietimo koncepcija*. (1992). V.
36. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. *Žin.*, 1991, Nr23-593.
37. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas. *Žin.*, 1998, Nr.115-3228.
38. Mačiukaitė, A. (2003). Negyvoji gamta specialiųjų poreikių (nežymiai protiškai atsilikusių) vaikų pasaulio pažinimo mokymo procese. *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas*, 7 dalis, 72-101.
39. Mačiukaitė, A. Grigorjevas, J. (2004). Nežymiai sutrikusio intelekto pradinė klasių mokinių laiko pažinimo plėtra. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), 103.
40. Railienė, L. Lamanuskas, V. (2000). Pradinė klasių mokytojų gamtamokslis raštingumas kaip problema Gamtamokslis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje. *Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos straipsnių rinkinys 6 dalis* (p.34-37). Šiauliai.
41. Ratkus, J. (1999). *Pasaulio pažinimo ugdymo procesas*. Šiauliai.
42. Ratkus, J. (2000). *Pasaulio pažinimas ugdymo procese*. Šiaulių universiteto leidykla.
43. Ratkus, J., Sidabras, S. (1996). *Pasaulio pažinimo mokymo metodai*. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
44. Ruškus, J.(2003). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas. Red. Ambrukaitis, J., Ališauskas, A., Labinienė R., Ruškus J. *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 77-106). Šiaulių universiteto leidykla.
45. Sadauskienė, V. (2007). Kritinio mąstymo ugdymas ir aktyvaus mokymo metodai. *Žvirblių takas*. Nr.1, p.37-39.
46. Strolaitė, S. (2003). Specialiojo ugdymo teisinis reglamentavimas Sud. Ambrukaitis, J., Ališauskas, A., Lapinienė, R., Ruškus, J. *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 50- 76). Šiaulių universiteto leidykla.
47. Stulpinas, T. (1995). *Ugdymo sistemos*. Šiauliai.
48. Stulpinas, T. (2003). Ugdymo principai. Red. Ambrukaitis, J., Ališauskas, A., Labinienė, R., Ruškus, J. *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 107-160). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
49. Šiaučiukėnienė, L. (1997). *Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas*. Kaunas.
50. *Švietimo naujienos. Priedas „Mes esame“* (2003), 2, 12-14. Padėties analizė. ŠMM Specialiojo ugdymo sektorius.
51. Tepperwein, K.(2000). *Menas mokytis nepavargstant*. Vilnius.
52. Teresevičienė, M., G. Gedvilienė.(1999). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius.

SUMMARY

Nijole Kontrimaviciene

INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATION OF WORLD RECOGNITION IN HETEROGENIC CLASSES

Summary of Master's paper

There was done the scientific literature theoretical analysis about educating individualization in heterogenic classes.

There were some hypothesis, that material, which is fitted, various ways and methods of educating are chosen accordingly, ways of educating which are fitted, create better possibilities for pupils to learn and participate in lessons of the recognition of world more easily. It is believed, that there is easier for teachers individualize educating in lessons of the recognition of world, when there are less pupils in classes, when children, who have special requirements for education, are given help of special educator or teacher's assistant.

Using the questionnaire, there was done the research, which purpose – to know teacher's opinion about education individualization in lessons of the recognition of world, to find out if there is given help for pupils who have special requirements for education, to know if children are interested in recognition of world, and if they are participating in various after class activity.

The most important conclusions of empirical research:

There are more difficult to individualize the education, apply the program, substance of teaching, remedy of teaching for teachers who work in town schools, because there is a big amount of pupils in each class.

Pupils, who have special requirements for education listen to teacher rarely, participate in discussions rarely, they not always understand teachers' explaining, can not individually do exercises. Often it is very difficult for teachers to help those pupils, and there are no teachers' assistants and special educators in schools.

According teachers, pupils who have special requirements for education do not appreciate themselves positive, have no motivation to study the recognition of world, participate in after class activity, various crowd-pullers of nature scientific rarely. There is more difficult for teachers to stimulate child's self-confidence, more difficult to stimulate pupils' wish to learn the recognition of world.

Sometimes pupils are unsafe in schools, they are put-upon, teased. Pupils who have special requirements for education relate with their friends and other people in the school rarely. There is difficult for teachers who work in heterogenic classes to create emotionally warm relationship, and create and uphold a good microclimate in classes.

There were confirmed hypotheses that in heterogenic classes, where is a big amount of pupils, it is difficult for teachers to apply the teaching material, to choose various ways and methods of teaching, suitable remedies of teaching, therefore, pupils have no better possibilities to study and participate in worlds' recognition lessons actively. Teachers have difficulties in giving individual help for pupils who have special requirements for education, and there are no teachers' assistants and special educators in schools.

PRIEDAI