

## II. SPECIALISTŲ PROFESINĖ RAIDA

## II. PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ISSN 1392-5369

*Specialusis ugdymas. 2013. Nr. 1 (28), 51–61*

*Special Education. 2013. No. 1 (28), 51–61*

### MOKYTOJŲ PATIRTYS, UGDANT MOKINIUS, TURINČIUS ELGESIO IR (AR) EMOCIJŲ PROBLEMŲ

*Algirdas Ališauskas, Gintarė Šimkienė*  
*Šiaulių universitetas*  
*P. Višinskio g. 25, LT-76351 Šiauliai*

Straipsnyje analizuojamos mokytojų patirtys, ugdant mokinius, turinčius elgesio ir (ar) emocijų problemų (sutrikimų ir (ar) sunkumų). Analizuojama, pagal kokius požymius mokytojai atpažįsta elgesio ir (ar) emocijų problemų turinčius mokinius; kokių sunkumų kyla pedagogams, ugdantiems vaikus, turinčius elgesio ir (ar) emocijų problemų; koks yra šiems mokiniams mokykloje teikiamos pagalbos pobūdis ir poreikis; kokius pagalbos ir paramos būdus pedagogai taiko ugdydami mokinius, turinčius elgesio ir (ar) emocijų problemų. Tyrimo rezultatai liudija, kad tyrime dalyvavusių pedagogų veiklos patirtys su mokiniais, turinčiais elgesio ir (ar) emocijų problemų, labai orientuotos į klinikinį (akcentuojami sutrikimai, sunkumai siejami su vaiku ir kt.) ir bihevioristinį kryptingumą (orientuojamasi į elgesio „normalizavimą“, reguliavimą, valdymą ir pan.) ir nepakankamai siejasi su sisteminiu požiūriu (orientacija į sąveikas su kitais ugdymo dalyviais ir šių sąveikų tobulinimą). Pedagogų nurodomi resursai (specialistų pagalbos ir papildomų lėšų poreikis; vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas; tėvų įtraukimas ir komandinis darbas) rodo, kad pedagogai supranta bendradarbiavimo, sąveikų, komandinio darbo, individualaus priėjimo svarbą, įveikiant mokinių elgesio ir (ar) emocijų sunkumus ir normalizuojant jų elgesį bei bendravimą su kitais mokiniais ir mokytojais. Vis dėlto su tiesioginiu asmeniniu pedagogų indėliu ir atsakomybe siejasi tik trečdalis siūlymų (vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas bei komandinio darbo stiprinimas).

**Esminiai žodžiai:** *elgesio ar (ir) emocijų sutrikimai, elgesio ar (ir) emocijų sunkumai, ugdymo pagalbos poreikis, ugdymo pagalba ir resursai.*

#### Įvadas

##### **Mokslinė problema ir jos aktualumas.**

Naujojoje negalių, sutrikimų ir sunkumų klasifikacijoje<sup>1</sup> elgesio ar (ir) emocijų sutrikimai apibūdinami kaip heterogeniška grupė sutrikimų, pasireiškiančių elgesio ar (ir) emocijinėmis reakcijomis, ryškiai besiskiriančiomis nuo įprastų amžiaus, kultūros ir etinių normų, bei išreikštu nedėmesingumu, impulsyvumu ar (ir) prasta elgesio reguliacija. Jiems būdinga, kad tai nėra tik laikina, tikėtina reakcija į stresą keliančius aplinkos įvykius; nuolat pasireiškia ne mažiau kaip dviejose skirtingose

srityse; nepasiduoda intervencijoms, taikomoms bendrojo ugdymo aplinkoje. *Aktyvumo ar (ir) dėmesio sutrikimai* pasireiškia amžiaus neatitinkančiais dėmesingumo (nesugebėjimas pakankamai ilgai išlaikyti dėmesį, baigti pradėtą darbą), padidėjusio aktyvumo arba hiperaktyvumo (bėgiojimas, judėjimas, triukšmavimas, kai reikia sėdėti ramiai, įkyrus elgesys) ir impulsyvumo (nesugebėjimas sulaukti savo eilės, atidėti noro išpildymo) požymiais. Šie požymiai ryškėja jau ikimokykliniame amžiuje. Sutrikimas pastebimas bent dviejose aplinkose (pavyzdžiui, namuose ir mokykloje) ir turi įtakos atitinkamam raidos etapui būdingam funkcionavimui socialinėje srityje, mokykloje, namie ar kitoje aplinkoje. Šie sutrikimai nėra sąlygoti autizmo ar emocijų sutrikimų. *Elgesio sutrikimai* pasireiškia pasikartojančiu ir

<sup>1</sup> LR ŠMM ministro 2011-07-13 įsakymas Nr. V-1265/V-685/A1-317 „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo“ 1 priedas).

nuolatiniu kitų teises pažeidžiančiu, agresyviu ir provokuojamu įžūliu elgesiu. Elgesio sutrikimai nustatomi, kai tokio elgesio trukmė didesnė nei 6 mėnesiai, taip pat būtina atsižvelgti į vaiko amžiaus tarpsniams būdingus elgesio ypatumus. Pavieniai asocialūs, nusikalstami poelgiai dar nėra pagrindas šiai diagnozei. Turintiems šių sutrikimų būdingas pyktis, dirglumas, irzlumas, šiurkštumas, nemandagumas, autoritetų neigimas, maža tolerancija frustracijai, pykčio priepuoliai, atsakomybės stoka, nesugebėjimas užsibrėžti ir siekti tikslo, užuojautos, gėdos, įžvalgų stoka. Elgesio sutrikimai gali prasidėti vaikystėje arba paauglystėje.

*Emocijų sutrikimai* pasireiškia nerimu dėl savo elgesio, mokslų, namų darbų, egzaminų, ateities ir kt. dalykų, įprastos veiklos vengimu, nuolatine liūdna nuotaika, irzlumu, jautrumu, ankstesnio susidomėjimo praradimu bei nuovargiu ir įtampa. Šie sunkumai yra nuolatiniai ir žymūs, neatitinka raidos etapui būdingo elgesio ir trikdo asmens mokymosi veiklą, gebėjimus užmegzti ir palaikyti patenkinamus tarpusavio santykius su bendraamžiais bei suaugusiaisiais.

Edukacinėje praktikoje žymiai dažniau susiduriama ne su elgesio ir emocijų sutrikimais, o su elgesio ir emocijų sunkumais, pasireiškiančiais netinkamu, nepriimtiniu elgesiu tam tikrose situacijose. Dreikursas (Dreikurs, et al., 1982) aprašė netinkamo elgesio tikslus (dėmesio, jėgos, keršto siekimas ir atsitraukimas, bejėgiškumo demonstravimas). Šie tikslai susiję su vaiko netinkamu elgesiu siekiant užsitikrinti sau „ypatingą“ padėtį. Tyrėjai (Geležinienė, Ruškus, Balčiūnas, 2008) pastebi, kad elgesio ir emocijų sunkumų turintis mokinys ugdymosi procese susiduria su skirtingomis ir mažai derančiomis tarpusavyje įvairių mokytojų veiklomis. Per vieną mokyklinę dieną mokinys, ypač dalykinėje sistemoje, gali patirti platų diapazoną mokytojų veiklų bei sąveikų: nuo orientacijos į konstruktyvias sąveikas ir pozityvų elgesį iki socialinės atskirties konstravimo, stigmatizavimo ar net ekskliuzijos. Pastebima, kad mokytojų kolegialios veiklos stoka, kai kiekvienas dirba „savo kabinete“, numatydamas „savo“ veiklos strategijas ir elgesio valdymo, kontrolės ar įveikimo būdus, ne tik kad nepadedą mokiniui įveikti emocijų ar elgesio sunkumų, bet ir inicijuoja komunikacinę distanciją ar net konfliktinius santykius.

Tyrimuose apie vaikus, turinčius elgesio ir (ar) emocijų problemų, atsiskleidžia skirtingi požiūriai į šiuos vaikus, skirtingos ugdytojų veiklos strategijos. Vienu atveju akcentuojami vaiko

sutrikimo ar netinkamo elgesio požymiai ir priežastys, taikomos strategijos, siekiant įveikti vaikų netinkamą elgesį (Delfos, 2004; Hampton, Hess-Rice, 2004; Samašonok, Gudonis, Juodraitis, 2010 ir kt.). Į mokinių problemas dažnai žiūrima kaip į individualią vaiko problemą, retas į kontekstą orientuotas požiūris (Evans, Haarden, Thomas, 2004; Davis, Florian, 2004 ir kt.). Retai kuriamos specialios mokymo aplinkos elgesio ir emocijų sutrikimų prevencijai ar valdymui (Mooij, Smeets, 2009 ir kt.) Sisteminiam požiūriui būdinga, kad problema ir jos sprendimo būdai analizuojami per vaikų, turinčių elgesio ir (ar) emocijų problemų, sąveikas su kitais ugdymo dalyviais ir šių sąveikų tobulinimą (Evans, Haarden, Thomas, 2004; Thacker, Strudwick, Babbedge, 2002 ir kt.). Tyrimuose mėginama tipologizuoti mokytojų veiklas, ugdant elgesio ir emocijų sutrikimų turinčius vaikus (Geležinienė, Ruškus, Balčiūnas, 2008 ir kt.), apžvelgiamos veiksmingo šių vaikų ugdymo strategijos (Davis, Florian, 2004; Dervinytė-Bongarzon, 2008; Evans, Haarden, Thomas, 2004; Gečienė, 2008; Thacker, Strudwick, Babbedge, 2002 ir kt.).

Šiame tyrime kalbama apie mokinius, turinčius elgesio ir emocijų problemų (sutrikimų ir (ar) sunkumų), griežtai nediferencijuojant, kuriai (sutrikimų ar sunkumų) grupei jie priklauso. Vaikų elgesio ir (ar) emocijų sutrikimas dokumentuose dažnai nebūna užfiksuotas, nes tėvai nesikreipia į gydytojus, o išvadą apie sutrikimą gali daryti ir įrašyti tik gydytojas (vaikų psichiatras). Pedagogų pateikiama informacija apie mokinius, turinčius elgesio ir (ar) emocijų sutrikimų, kontroversiška (Ališauskas ir kt., 2011). Pedagogai teigia, kad, spręsdami netinkamo elgesio problemą, jie renkasi pozityvias elgesio valdymo priemones, tačiau kas antram apklaustam pedagogui būdingos segregacinės nuostatos vaikų, turinčių EES, atžvilgiu. Aktualu aiškintis pedagogų patirtis, ugdant mokinius, turinčius elgesio ir (ar) emocijų problemų, siekiant pozityvių patirčių sklaidos, netinkamo elgesio prevencijos ir ugdymo dalyvių sąveikų optimizavimo (EEP).

**Tyrimo objektas** – mokytojų patirtys, ugdant mokinius, turinčius EEP.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti pedagogų edukacinės praktikos patirtis, ugdant mokinius, turinčius elgesio ir emocijų problemų.

#### **Uždaviniai:**

1. Nustatyti, pagal kokius požymius mokytojui atpažįsta elgesio ir (ar) emocijų proble-

- mų (sutrikimų ar sunkumų) turinčius mokinius.
2. Nustatyti, kokių sunkumų kyla pedagogams, ugdantiems vaikus, turinčius EEP.
  3. Išsiaiškinti mokiniams, turintiems EEP, mokykloje teikiamos pagalbos pobūdį ir poreikį.
  4. Išsiaiškinti, kokius pagalbos ir paramos būdus taiko pedagogai ugdydami mokinius, turinčius EEP.

**Tyrimo dalyviai.** Tyrime dalyvavo dviejų miesto ir rajono bendrojo ugdymo mokyklų II–IV klasių mokytojai (N = 101), ugdantys mokinius, turinčius elgesio ar (ir) emocijų problemų.

**Tyrimo metodai ir metodologija.** Taikytas *anketinės apklausos metodas*. Mokytojams pateikta anketos, kurią sudarė A. Ališauskas, R. Geležinienė, B. Gudinavičius, D. Gerulaitis, I. Kaffemanienė, L. Miltenienė, dalis apie mokinius, turinčius elgesio ar (ir) emocijų sutrikimų ([http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ataskaita.pdf)).

Anketos dalį sudaro uždaro tipo klausimai ir vienas atviras klausimas. Pateikti 6 klausimų blokai. Anketos struktūrinės dalys:

- Demografiniai duomenys apie pedagogus: lytis, pedagoginio darbo stažas, gyvenamoji vieta, kur / kuo dirba;
- Klausimai apie mokinių, turinčių elgesio ir (ar) emocijų sutrikimų, požymių ir ugdymo situacijos identifikavimą;
- Klausimai apie specialistų vaidmenų bei funkcijų pasidalijimą, tenkinant specialiuosius poreikius, pagalbos lygį ir poreikį;

- Klausimai apie mokytojų taikomas nepageidautino mokinių, turinčių elgesio ir (ar) emocijų sutrikimų, elgesio valdymo priemones;
- Klausimai apie fizinės aplinkos pritaikymą mokiniams, turintiems elgesio ar (ir) emocijų sutrikimų;
- Klausimai apie problemas, su kuriomis susiduria mokytojai, ugdydami šiuos mokinius, ir apie problemų sprendimo būdus.

Tyrimo dalyviai rinkosi jiems priimtina atsakymo variantą (*tikrai ne; ne; taip; tikrai taip*). Statistiškai apdoroti duomenis buvo pasirinkta SPSS 17.0 programinė įranga. Taikyta deskriptyvinė – aprašomoji analizė.

Buvo išdalyta 150 anketų, grįžo 101 (grįžtamumas – 67%). Anketos buvo įteiktos tiesiogiai mokytojams, prieš tai susitarus su mokyklos vadovybe. Respondentės anketas pildė individualiai, nesikišant tyrėjui.

#### Tyrimo rezultatai ir jų aptarimas

##### Požymiai, pagal kuriuos mokytojai atpažįsta elgesio ir (ar) emocijų problemų turinčius mokinius

Remiantis Negalių, sutrikimų ir sunkumų klasifikacijoje pateikiamu elgesio ir emocijų sutrikimų turiniu, pedagogų nurodyti požymiai, būdingi elgesio ir (ar) emocijų problemų turintiems vaikams, buvo priskirti šiems faktoriams: dėmesio ir aktyvumo sunkumai, elgesio sunkumai, emociniai sunkumai. Šie faktoriai atskleidė įvairias pedagogų patirtis, ugdant elgesio ir (ar) emocijų sunkumų turinčius mokinius (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

#### Požymiai būdingi mokiniams, turintiems elgesio ir emocijų sutrikimų

Eil. nr.	Teiginys	M	SD
<b>Dėmesio ir aktyvumo sunkumai (M = 3,31 )</b>			
1.	Nedėmesingumas, nesusikaupimas (nesugebėjimas pakankamai ilgai išlaikyti dėmesį, baigti pradėtą darbą)	3,56	0,56
2.	Hiperaktyvumas (bėgiojimas, judėjimas, triukšmavimas, kai reikia sėdėti ramiai, įkyrus elgesys)	3,53	0,54
3.	Impulsyvumas (nesugebėjimas sulaukti savo eilės, atidėti noro išpildymo)	3,51	0,56
4.	Trūksta valingo elgesio, savikontrolės, vengimas užduoties	3,28	0,59
5.	Negatyvus, priešiškas, įžūlus, provokuojamas elgesys	3,18	0,68
6.	Silpna mokymosi motyvacija (menkas susidomėjimas ankstesnėmis veiklomis bei mokymusi)	3,16	0,73
7.	Melavimas, konfliktų, muštynių inicijavimas	2,92	0,67

<b>Elgesio sunkumai (M = 2,35)</b>			
8.	Pasikartojantis ir nuolatinis kitų teises pažeidžiantis, agresyvus ir provokuojamas, įžūlus elgesys	3,15	0,61
9.	Pamokų praleidinėjimas ar pabėgimas iš mokyklos	2,41	0,70
10.	Vagystės, kitų nuosavybės gadinimas, įsilaužimai	2,30	0,72
11.	Bėgimas iš namų ir (ar) negrįžimas nakvoti be tėvų leidimo	2,16	0,67
12.	Žiaurumas su gyvūnais ar žmonėmis, tyčinis padeginėjimas, bandymas prievartauti	2,14	0,71
13.	Ginklo ar kito daikto, kuriuo galima rimtai sužaloti, naudojimas	1,96	0,57
<b>Emociniai sunkumai (M = 2,81)</b>			
14.	Emocijų staigūs pokyčiai (jaučiasi liūdni, dažnai verkia ar atrodo bepravirkstantys)	2,95	0,71
15.	Populiarumo tarp bendraamžių ir nuolatinės artimos draugystės stoka	2,93	0,54
16.	Nesugebėjimas įsilieti į bendraamžių grupę: izoliacija, bendraamžių atstūmimas	2,88	0,72
17.	Menkas savęs vertinimas	2,80	0,77
18.	Susirūpinimas, nerimas, intensyvios baimės, stipriai paveikiančios asmens funkcionavimą mokykloje ir (arba) mokymosi veikloje	2,71	0,70
19.	Jaučiasi beverčiai, mano nieko negalintys padaryti gerai	2,59	0,72

Nuomonių raiškoje (skalė nuo 1 iki 4) aukščiausi įverčiai užfiksuoti kategorijoje **dėmesio ir aktyvumo sunkumai** (M = 3,31). Mokytojai teigia, kad jie dažniausiai susiduria su vaikais, turinčiais šių problemų: *nedėmesingumas, nesusi-kaupimas (nesugebėjimas pakankamai ilgai išlaikyti dėmesį, baigti pradėtą darbą)* (M = 3,56); *hiperaktyvumas (bėgiojimas, judėjimas, triukšmavimas, kai reikia sėdėti ramiai, įkyrus elgesys)* (M = 3,53); *impulsyvumas (nesugebėjimas sulaukti savo eilės, atidėti noro išpildymo)* (M = 3,51). Šių teiginių atžvilgiu pedagogų nuomonė buvo vieningiausia. Silpną mokymosi motyvaciją minėjo kas antras pedagogas kaip neretą sunkumą, kuris trukdo mokytojui ir mokiniui mokymo(s) procese: *niekas neįdomu; visiškai nenori dirbti; visiškai neturi mokymosi motyvacijos, nesistengia; niekada nieko neklausia, nuolat reikia priminti, kad dirbtų*. Rečiausiai (M = 2,92) buvo minimas teiginys *melavimas, konfliktų, muštynių inicijavimas*.

Pedagogai nurodo mokinių **emocinius sunkumus** (M = 2,81). Pedagogai pastebi gana akivaizdžius emocinius sunkumus, dėl kurių kinta mokinių savijauta, nuotaika ar elgesys. Dažniausiai pastebimi: *emocijų staigūs pokyčiai (jaučiasi liūdni, dažnai verkia ar atrodo bepravirkstantys)* (M = 2,95); *populiarumo tarp bendraamžių ir nuolatinės artimos draugystės stoka* (M = 2,93) (vertinant šį teiginį pedagogų nuomonės skyrėsi sąlygiškai mažiausiai (SD = 0,54)); *nesugebėjimas įsilieti į bendraamžių grupę: izoliacija, bendraamžių atstūmimas* (M = 2,88). Mažiau pedagogų teiginių apie tai, jog mokiniai jaučiasi beverčiai,

mano nieko negalintys padaryti gerai (M = 2,59), tačiau šiuo požiūriu mokytojų nuomonių įvairovė gana didelė (SD = 0,72).

Pedagogų nuomone, mažiau išreikšti mokinių **elgesio sunkumai** (M = 2,35). Iš elgesio sunkumų akivaizdžiausi šie: *pasikartojantis ir nuolatinis kitų teises pažeidžiantis, agresyvus ir provokuojamas, įžūlus elgesys* (M = 3,15); *pamokų praleidinėjimas ar pabėgimas iš mokyklos* (M = 2,41). Šitoks elgesys mokytojų yra pastebimas, nes pažeidžia mokyklos vidaus taisykles, kitų asmenų teises, menkina mokytojo, kaip klasės vadovo, vaidmenį.

### **Sunkumai, kylantys pedagogams, ugdantiems vaikus, turinčius EES**

Pedagogų buvo prašoma nurodyti problemas ir sunkumus, kylančius ugdant vaikus, turinčius elgesio ar (ir) emocijų problemų. Pedagogų argumentai buvo apibendrinti turinio analizės metodu. Išskirtos 4 sritys, dėl kurių kyla problemų: *vaikų dėmesio ir aktyvumo sunkumai; netinkamo elgesio problemos; tėvų pagalbos ir domėjimosi stoka; vaikų emociniai sunkumai* (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

**Problemos ugdant elgesio ar (ir) emocijų sunkumų turinčius vaikus**

Sunkumų pobūdis	Teiginių skaičius	%
Dėmesio ir aktyvumo problemos	60	51,3
Elgesio problemos	26	22,2
Tėvų pagalbos ir domėjimosi stoka	15	12,8
Emociniai sunkumai	12	10,2
Kitos	4	3,4
	117	

Pedagogai kaip didžiausią problemą ugdant vaikus, turinčius EES, išskyrė **dėmesio ir aktyvumo problemas**: *nespėja padaryti kas yra užduota; svajotojas; labai išsiblaškęs; nesugeba susikaupti, o jei ir susikaupia, tai vos kelioms minutėms; visiškai nesusikaupia; noras „visa kame“ dalyvauti; nuolatinis judėjimas ir muistymasis trukdo kitiems mokiniams, atkreipia ir blaško jų dėmesį.* Antroje vietoje – **netinkamas mokinio elgesys**. Jis pasireiškia tuo, kad mokinys *kelia grėsmę fiziškai; sukelia konfliktines situacijas; užkabinėja kitus mokinius, o paskui nukenčia pats; vaiko negatyvus elgesys neigiamai veikia klasės draugus; konfliktuoja su kitais klasės vaikais; bendraudamas su draugais nori pasirodyti „kietesnis“, labai nemandagus, per pamokas stengiasi išsišokti, reikalauja dėmesio, nemato savo blogybių, kad ir kas atsitiktų, nuolat kaltina kitus, nepripažįsta savo kaltės, meluoja; pertraukų metu reikia saugoti, kad nesusimuštų su kuo ar neskriaustų silpnesnių už save; puikus melagis, nes dažnai neatskiriu, kada jis meluoja, o kada sako tiesą; labai trukdo,... čia yra mūsų klasės „gyvsidabris“.* Kai kurie pedagogai, kalbėdami apie netinkamą vaikų elgesį, nevengė parodyti ne tik savo, bet ir klasės vaikų priešiskumą netinkamai besielgiančio vaiko atžvilgiu: *labai trukdo, kai jo nėra klasėje, visi vaikai džiaugiasi ir dirba;*

*klasėje rojus – kai vaiko nėra tą dieną.* Kiti pedagogai neatsikrato įžeidžiančių „etikečių“, apibūdinami šiuos vaikus: „gyvsidabris“, „mano briliantas“, „melagiūkštis“, „lepūnėlis“. Galima manyti, kad kartais net akivaizdžiai demonstruojamas neigiamas mokytojų požiūris priešiskai nuteikia kitus klasės vaikus prieš mokinį, turintį EEP. Kai kurie mokytojai teigė, kad nebežino, ką daryti su tokiu mokiniu, nes šis neklauso, atsikalbinėja, nedirba per pamokas. Dėl įžūlaus mokinių elgesio kai kurie pedagogai dažnai jaučiasi „išmušti iš vėžių“, „sugriūva visa pamoka“.

Neretai mokytojai nurodo **silpną mokymosi motyvaciją**, būdingą vaikams, turintiems EES: *jam niekas neįdomu; visiškai nenori dirbti; visiškai neturi mokymosi motyvacijos, nesistengia; niekada nieko neklausia, nuolat reikia priminti, kad dirbtų; sunku priversti dirbti.* Gana dažnai tokie mokiniai paliekami likimo valiai, mokytojai teisinasi, kad jei mokinys nenori mokytis – pats kaltas.

Pedagogų nurodomos vaikų problemos ir sunkumai (aktyvumo ir dėmesio, elgesio, emociniai) sutampa su vaikų, turinčių EEP, bruožais. Taigi, tam tikrų bruožų turėjimas, pedagogų nuomone, ir yra problema. Itin retai (13 proc. teiginių) užsimenama apie šeimos kontekstą ir visiškai nekalbama apie mokyklos kontekstą (įvairias sąveikas) ir jo įtaką vaiko elgesiui.

**Pagalbos pobūdis ir poreikis vaikams, turintiems elgesio ar (ir) emocijų problemų**

Siekiant išsiaiškinti teikiamos ir pageidaujamos pagalbos pobūdį vaikams, turintiems elgesio ar (ir) emocijų sutrikimų / sunkumų, pedagogams buvo pateikti klausimai, susiję su *teikiama specialistų pagalba, taikomomis nepageidautino elgesio valdymo priemonėmis ir fizinės aplinkos pritaikymu.*

**Specialistų teikiama pagalba.** Informacija apie mokiniams teikiamą pagalbą ir jos poreikį pateikiama 3 lentelėje.

## Pagalba mokiniams, turintiems elgesio ar (ir) emocijų problemų

Specialistų pagalba	Teikiama pagalba M1	Pageidaujama pagalba M2	M1 – M2
Socialinio pedagogo	2,45	3,29	-0,84
Policijos pareigūnų	2,41	2,96	-0,55
Vaikų teisių apsaugos tarnybos specialistų	2,08	3,25	-1,17
Psichologo	2,05	3,52	-1,47

Lentelės paaiškinimas:

- Vertinimo skalė nuo 1 iki 4.
- Teikiama pagalba turėtų būti stiprinama, kai, respondentų nuomone, teikiamos pagalbos įvertinimas yra žemesnis nei pageidaujamos pagalbos. Tai matuojama atimant teikiamos pagalbos (M1) ir pageidaujamos pagalbos (M2) vertinimo vidurkius (M1 – M2). Kuo didesnis neigiamas skirtumas, tuo didesnis poreikis pagalbai ir jos stiprinimui tam tikroje srityje išreiškiamas.

Lyginant teikiamą pagalbą ir pageidaujamos pagalbos poreikį, išryškėjo poreikis stiprinti visų specialistų pagalbą. Didžiausias yra psichologo pagalbos poreikis. Pedagogai nurodo, kad ji reikalinga ne tik mokiniams, bet ir mokytojams. Didelis vaikų teisių apsaugos tarnybų specialistų pagalbos poreikis.

**Taikomos nepageidautino elgesio valdymo priemonės.** Pedagogai nurodo įvairius taikomos būdus, pradedant nuo pokalbių su mokiniu iki siūlymų mokiniui keisti mokyklą. Dažniausiai

pedagogai taiko tokias nepageidautino elgesio valdymo priemones: *akcentuojamas mokinio pozityvus elgesys ir jis nuolat pastiprinamas* (M = 3,37); *visada išsiaiškinama, ar mokinys suprato, už ką buvo nubaustas* (M = 3,34); *ieškoma kompromisinio sprendimo* (M = 3,34); *už menkiausius pasiekimus stengiamasi paskatinti ir pagirti* (M = 3,32); *pranešama tėvams apie netinkamą mokinio elgesį* (M = 3,21); *mokinys, jo tėvai ir mokytojai aptaria pageidaujamą elgesį* (M = 3,19) (žr. 4 lentelę).

## Taikomos nepageidautino elgesio valdymo priemonės

Eil. nr.	Teiginys	Taikoma		Reikėtų taikyti		M skirtumas M1 – M2 □
		M	SD	M	SD	
1.	Akcentuojamas mokinio pozityvus elgesys ir jis nuolat pastiprinamas	3,37	0,53	3,73	0,47	-0,36
2.	Visada išsiaiškinama, ar mokinys suprato, už ką buvo nubaustas	3,34	0,61	3,64	0,48	-0,3
3.	Ieškoma kompromisinio sprendimo	3,34	0,52	3,57	0,50	-0,23
4.	Už menkiausius pasiekimus stengiamasi paskatinti ir pagirti	3,32	0,65	3,60	0,61	-0,28
5.	Pranešama tėvams apie netinkamą mokinio elgesį	3,21	0,54	3,42	0,54	-0,21
6.	Mokinys, jo tėvai ir mokytojai aptaria pageidaujamą elgesį	3,19	0,61	3,54	0,54	-0,35
7.	Prašoma, kad mokinys suformuluotų taisykles, kurių nesilaikė / pažeidė	3,14	0,47	3,44	0,56	-0,3
8.	Plėtojama pozityvaus elgesio palaikymo kultūra institucijoje	3,12	0,57	3,53	0,52	-0,41
9.	Mokinys nuolat stebimas ir kontroliuojamas	3,08	0,66	3,22	0,61	-0,14
10.	Mokinys, jo tėvai, mokytojai kartu numato veiklos tikslus, juos įgyvendina ir aptaria veiklos rezultatus	2,96	0,73	3,48	0,54	-0,52
11.	Ribojamas mokinio fizinis aktyvumas	2,23	0,62	2,07	0,81	0,16
12.	Mokiniui siūloma mokytis jaunimo mokykloje	2,01	0,71	1,87	0,73	0,14
13.	Rašomas neigiamas pažymys	1,74	0,56	1,67	0,52	0,07

Priemonė turėtų būti dažniau taikoma, kai, respondentų nuomone, situacijos įvertinimas yra žemesnis nei poreikio. Tai matuojama atimant situacijos (taikomą priemonę) (M1) ir poreikio (reikėtų taikyti) (M2) vertinimo vidurkius (M1 – M2). Kuo didesnis neigiamas skirtumas, tuo didesnis poreikis taikyti priemonę yra išreiškiamas.

Pedagogai teigė, kad geresnių rezultatų sulaukiama pastiprinant mokinio pozityvų elgesį, skatinant, rodant teigiamą pavyzdį, nuolat tariantis ir bendradarbiaujant su pačiu vaiku ir jo šeima. Anot pedagogų, valdant nepageidaujamą mokinių elgesį dažniau reikėtų taikyti pozityvias elgesio valdymo priemones: *mokinys, jo tėvai, mokytojai*

*kartu numato veiklos tikslus, juos įgyvendina ir aptaria veiklos rezultatus, plėtojama pozityvaus elgesio palaikymo kultūra institucijoje, akcentuojamas mokinio pozityvus elgesys ir jis nuolat pasitiprinamas, mokinys, jo tėvai ir mokytojai aptaria pageidaujama elgesį, už menkiausius pasiekimus stengiamasi paskatinti ir pagirti, ieškoma kompromisinio sprendimo, pranešama tėvams apie netinkamą mokinio elgesį. Žymiai rečiau ir žymiai mažiau pedagogų siūlo priemones, susijusias su išorine kontrole, ribojimais, neigiamais vertini-*

*mais, siekimu „atsikratyti“ mokinio, siūlant jam mokytis jaunimo mokykloje ir pan. (rašomas neigiamas pažymys, mokiniui siūloma mokytis jaunimo mokykloje, ribojamas mokinio fizinis aktyvumas).*

**Fizinės aplinkos pritaikymas.** Fizinės aplinkos pritaikymo mokiniui, turinčiam elgesio ir (ar) emocijų sutrikimų ar sunkumų, variantai, kuriuos nurodo pedagogai, ir jų taikymo dažnumas matyti 5 lentelėje.

5 lentelė

### Fizinės aplinkos pritaikymas

Eil. nr.	Teiginys	Atsakymų skaičius	%
1.	Parenkama vieta šalia mokytojo stalo, nugara į likusią klasės dalį	75	74,3
2.	Parenkamas suolo draugas – ramaus elgesio mokinys	47	46,5
3.	Vengiama keisti vietą klasėje	26	25,7
4.	Klasėje turi savo (atskirtą nuo klasės draugų) vietą individualiai veiklai	22	21,8
5.	Pasiūloma atskira patalpa nusiramimui	20	19,8
6.	Kita	9	8,9

Dažniausiai mokytojai nurodo, kad mokiniui parenkama darbo vieta klasėje arba parenkamas suolo draugas. Trečdalis pedagogų teigia, kad vengia keisti mokinio sėdėjimo vietą klasėje. Pedagogai teigė, kad mokinys pats renkasi, kur jam sėdėti: *nereikia akcentuoti mokinio išskirtinumo, reikia jam duoti pasirinkimo laisvę, stengtis neišskirti iš klasės draugų ir leisti sėdėti kur patinka; dabar sėdi klasės gale, buvo pasodintas į pirmą suolą, bet jam ten nepatiko, nes nematė draugų.*

Rečiau mokiniui, turinčiam EEP, pasiūloma atskira patalpa nusiramimui arba klasėje jis turi savo (atskirtą nuo klasės draugų) darbo vietą.

Sprendžiant pagal pedagogų atsakymus, šiems mokiniams mokyklinė aplinka gana sėkmingai pritaikoma: ribojami pašaliniai dirgikliai, pasirūpinama, kad šalia sunkumų turinčio mokinio

būtų ramesnis mokinys, kuris, reikalui esant, suteiktų pagalbą. Mokytojai, stengdamiesi kuo labiau pritaikyti aplinką, vadovaujasi ne tik savo patirtimi, bet ir specialistų siūlomomis rekomendacijomis.

### Pedagogų siūlymai dėl elgesio ar (ir) emocijų problemų turinčių vaikų ugdymo

Pedagogų buvo prašoma pateikti pasiūlymų, kaip spręsti šios grupės vaikų ugdymo problemas. Atsakymai apdoroti taikant turinio analizės metodą. Pedagogų pasiūlymai buvo apibendrinti ir išskirtos 4 sritys: *specialistų pagalbos ir papildomų lėšų poreikis; vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas; tėvų įtraukimas ir komandinis darbas; pedagogų segregacinės (atskirties) nuostatos.* Siūlymų turinys pateikiamas 6 lentelėje.

## Pedagogų siūlymai dėl vaikų, turinčių elgesio ir (ar) emocijų problemų, ugdymo

Kategorija	Subkategorija	Teiginių pavyzdžiai	Teiginių skaičius	%
Specialistų pagalbos ir papildomų lėšų poreikis	Psichologinės, socialinės ir specialiosios pedagoginės pagalbos poreikis	<i>Reikia psichologo pagalbos... Daugiau reikia specialiojo pedagogo pagalbos ir buvimo klasėje. Jei klasėje yra daug EES turinčių vaikų, klasėje kartu per pamokas turėtų būti specialusis pedagogas. Pasiūlyti į pagalbą specialųjį pedagogą, socialinį pedagogą. Turėtų daugiau padėti mokyklos specialiojo ugdymo komanda.</i>	20	
	Papildomų lėšų skyrimas ir mokinių skaičiaus klasėje mažinimas	<i>Galėtų būti skirta bent viena mokama valanda, kad galėčiau individualiai dirbti su vaiku. Skirti daugiau lėšų. Skirti daugiau specialiųjų priemonių. Lėšų trūkumas.</i>	10	
	Specialiosios pagalbos poreikis	<i>Reikalingas mokytojo pagalbininkas. Labai reikia mokytojo pagalbininko, kuris galėtų daug dėmesio skirti tokiam mokiniui.... Galėtų klasėje dirbti mokytojo padėjėjas.</i>	8	
Iš viso			38	33
Vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas	Vaiko sunkumų pažinimas ir kryptingas jų mažinimas	<i>Kuo mažiau kreipti dėmesį į jų išpuolius, stengtis neišskirti iš klasės draugų. Pastebėti ir girti pozityvų elgesį, kad ir mažus vaiko pasiekimus. Skatinti pasitikėjimą savimi, mažinti įtampą ir baimę pamokų metu.</i>	17	
	Mokomosios medžiagos ir užduočių pritaikymas	<i>Užduočių skaičiaus mažinimas. Mokinys pamokoje turi būti užimtas, nes jei tik nebeturi ką veikti, tada ir kyla drausmės problemų. Visada turiu paruošusi papildomą užduotį – niekada nelaikau be darbo pamokoje.</i>	10	
	Individualus darbas ir pokalbiai	<i>Kalbėti su mokiniu individualiai, aptarti jo netinkamą ir tinkamą elgesį. Reikia kalbėtis su mokiniu. Didžiąją laiko dalį dirbu individualiai su juo.</i>	10	
Iš viso			37	32
Tėvų įtraukimas ir komandinis darbas	Tėvų švietimas ir pagalba tėvams	<i>Nuolat bendradarbiauti su mokinių tėvais. Pasiūlyti pasikalbėti. Pokalbis su tėvais.</i>	17	
	Tėvų atsakomybės už vaiko ugdymąsi stiprinimas	<i>Tėvų atsakomybės stiprinimas. Reikia tėvų pagalbos ir bendradarbiavimo su mokytoja, mokykla.</i>	5	
	Komandinis darbas	<i>Pasitarimai su specialiaisiais pedagogais. Bendradarbiavimas su specialiųjų tarnybų specialistais. Mokykla, VTAT, nepilnamečių inspekcija dirba kartu.</i>	7	
Iš viso 29			29	25
Pedagogų segregacinės nuostatos	Argumentai prieš integruotą ugdymą	<i>Būtų gerai, kad nors pusmetį būtų mokomi namuose. Mokymas namuose. Kraštutiniu atveju – mokymas namuose arba specialiojoje mokykloje.</i>	11	
Iš viso 11			11	10
Bendra suma			<b>115</b>	<b>100</b>

Trečdalis pedagogų pasiūlymų susiję su specialistų (psichologų, socialinių bei specialiųjų pedagogų ir kt.) pagalbos ir papildomų lėšų poreikiu. Pedagogai nurodė, kokių specialistų pagalbos trūksta: *pasitelkti į pagalbą specialųjį pedagogą, socialinį pedagogą; daugiau dėmesio turėtų skirti specialusis pedagogas; mokykloje turėtų dirbti psichologas, socialinis darbuotojas; būtina turi būti psichologas, kuris dirbtų su tokiais vaikais.* Kitais atvejais pedagogai nurodė tiesiog specialistų trūkumą: *daugiau reikia specialiojo pedagogo pagalbos ir buvimo klasėje; dažniau per*

*pamokas turėtų būti specialusis pedagogas. Mokytojų teigimu, labai svarbus mokytojo padėjėjas, nes pedagogas negali visiems mokiniams pamokų metu skirti pakankamai dėmesio (reikėtų mokytojo padėjėjo; labai reikia mokytojo pagalbininko, kuris galėtų daug dėmesio skirti tokiam mokiniui; mokytojo pagalbininko).* Mokytojai taip pat teigė, kad trūksta papildomų ugdymo priemonių, mokamų papildomų valandų darbui su specialiųjų poreikių vaikais. Pedagogai nurodo dar vieną problemą – per didelį specialiųjų poreikių turinčių mokinių skaičių klasėje (*klasėse tokių vaikų turi*



būti tik vienas ar du, ne daugiau; neformuoti klasių, kuriose būtų keletas tokių mokinių).

Tiek pat (32 %) siūlymų, susijusių su pastangomis geriau pažinti vaiką, jo sunkumus bei individualizuoti ugdymą. Pedagogų teigimu, svarbu pastebėti vaikui kylančius sunkumus ir išmanyti, kaip kiekvienu atveju dirbti. Anot pedagogų, svarbu neišskirti mokinio iš kitų vaikų; ne tik išsiaiškinti klasės taisykles ir jų laikytis, bet ir sudaryti trumpalaikes sutartis su vaiku; skatinimų ir pagyrimų apgalvota sistema; nekritikuoti jo elgesio kitų mokinių akivaizdoje; ypač skatinti kad ir mažus pasiekimus; nuraminimas, ramus balso tonas. Dirbant su šiais vaikais mokomąją medžiagą ir užduotis reikia pritaikyti taip, kad mokiniai gebėtų ją suprasti ir įsisavinti: skiriu mažesnės apimties užduotis, žaismingiau pateikiu; užduočių skaičiaus mažinimas; užduočių konkretinimas; užduotis mokiniui pritaikyti pagal jo gebėjimų lygį; užduotis rengti pagal jo galimybes. Pabrėžiama darbo individualizavimo svarba: individualus darbas su mokiniu; individualus mokymas; tokiems vaikams reikia labai daug individualaus darbo; individualus darbas su vaiku. Ketvirtadalis siūlymų susiję su geresniu tėvų įtraukimu bei komandinio darbo stiprinimu. Pedagogų manymu, jei vaikų, turinčių elgesio ar (ir) emocijų sunkumų, ugdyme aktyviai dalyvautų šių vaikų tėvai, problemas pedagogams būtų spręsti lengviau, greičiau būtų pasiekiami norimi rezultatai. Pedagogų nuomone, reikia nuolat bendradarbiauti su mokinių tėvais; nuolat palaikyti ryšius su šeima; pedagogai daugiau turėtų bendradarbiauti su vaikų tėvais, aptariant vaiko problemas; tėvų švietimas. Pedagogų manymu, turėtų būti stiprinama tėvų atsakomybė: tėvai taip pat turi rūpintis vaiko ugdymo reikalais, eiti į susirinkimus; tėvai taip pat turi domėtis, bendrauti su mokytoju, specialistais; numatyti nuobaudas tėvams už abejingumą, nedalyvavimą. Sprendžiant vaikui kylančias problemas svarbu į šį procesą įtraukti specialistus. Komandinis darbas turi vykti klasės bendruomenėje; bendradarbiaujant su kitų institucijų specialistais.

Dešimtoji siūlymų dalis atspindėjo segregacines pedagogų nuostatas, nepalankų požiūrį į vaikus, turinčius EEP. Pedagogai pateikė argumentų prieš integruotą šių vaikų ugdymą: neintegruoti tokių vaikų į kolektyvą; turi mokytis specialiosiose mokyklose; suformuoti klases pagal poreikius. Kiti siūlė bent jau pusmetį arba nuolat šiuos vaikus mokyti namuose. Kai kurie pedagogai akcentuoja drausminimą ir ribojimą: nuoseklus

netikusios veiklos stebėjimas; turi turėti drausmės sąsiuvinį, kur kiekvieną dieną būtų fiksuojamas jo elgesys.

Pedagogų nurodomi resursai (su retomis išimtimis) rodo, kad pedagogai supranta bendradarbiavimo, sąveikų, komandinio darbo, individualaus priėjimo svarbą, šalinant mokinių EEP ir normalizuojant jų elgesį bei bendravimą su kitais mokiniais ir mokytojais. Vis dėlto su tiesioginiu asmeniniu pedagogų indėliu ir atsakomybe siejasi tik trečdalis siūlymų (vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas bei komandinio darbo stiprinimas).

## Išvados

1. Būdingiausi ir dažniausiai pedagogų nurodomi elgesio ar (ir) emocijų problemų (sutrikimų ar sunkumų) turinčių mokinių požymiai – dėmesio ir aktyvumo sutrikimai ar (ir) sunkumai, kurie pasireiškia nedėmesingumu, perdėtu judrumu, silpna mokymosi motyvacija. Rečiau mokytojai nurodo mokinių *emocinius* sunkumus, pasireiškiančius uždarumu, lėtumu, nedrąsumu, nerimastingumu, ir *elgesio* sunkumus, pasireiškiančius įžūliu, agresyviu elgesiu, nepaklusnumu, pamokų praleidinėjimu.
2. Tyrime dalyvavusių pedagogų veiklos su mokiniais, turinčiais EES, patirtys labai orientuotos į klinikinį (akcentuojami sutrikimai, sunkumai siejami su vaiku ir kt.) ir bihevioristinį kryptingumą (orientuojamasi į elgesio „normalizavimą“, reguliavimą, valdymą ir pan.) ir nepakankamai siejasi su sisteminiu požiūriu (orientacija į sąveikas su kitais ugdymo dalyviais ir šių sąveikų tobulinimą):
  - Pedagogų išskirtos sunkumų sritys, dėl kurių kyla problemų vaikų, turinčių EES, ugdymo procese, tiesiogiai siejasi su vaikų, turinčių EES, bruožais. Tam tikrų bruožų turėjimas (dėmesio ir aktyvumo sunkumai; netinkamo elgesio problemos; vaikų emociniai sunkumai), pedagogų nuomone, ir yra problema. Tai iliustruoja sampratą, kad problema – pats vaikas, turintis EEP, bet ne šių vaikų ir kitų ugdymo dalyvių (bendraklasių, pedagogų, tėvų ir kt.) santykiai ir sąveikos;

- Pedagogai atsakomybę ir darbą su mokiniais, turinčiais EEP, linkę deleguoti specialistams ir tėvams. Mokytojai akcentuoja specialiosios, socialinės ir ypač psichologinės pagalbos vaikams, turintiems EEP sunkumą, svarbą ir jos poreikį. Pedagogai nepakankamai vertina ir akcentuoja savo vaidmenį, ugdant mokinius, turinčius EEP, siekiant jų elgesio pokyčių bei gerinant santykius su kitais ugdymo dalyviais (mokiniais, mokytojais ir kt.);
  - Kai kuriais atvejais išryškėja pedagogų neigiamas požiūris į vaikus, turinčius EEP, ir į jų ugdymą. Dalis pedagogų dėl mokiniui kylančių mokymosi, elgesio, bendravimo sunkumų kaltina mokinį, jo tėvus, specialistus, siūlo šiuos mokinius ugdyti namuose ar specialiosiose mokyklose, akcentuojamas drausminimas ir ribojimas. Savo veikloje ir sąveikoje su mokiniais netinkamą būdą ar veiksmų neįžvelgia. Tai rodo, kad pedagogams trūksta motyvacijos, žinių ir gebėjimų efektyviai organizuoti šių vaikų ugdymą, kurti teigiamą ugdymo(si) ir bendravimo aplinką.
3. Pedagogų nurodomi resursai (specialistų pagalbos ir papildomų lėšų poreikis; vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas; tėvų įtraukimas ir komandinis darbas) rodo, kad pedagogai supranta bendradarbiavimo, sąveikų, komandinio darbo, individualaus priėjimo svarbą, įveikiant mokinių sunkumus ir gerinant jų elgesį bei bendravimą su kitais ugdymo dalyviais. Tačiau su tiesioginiu asmeniniu pedagogų indėliu ir atsakomybe siejasi tik trečdalis siūlymų (vaiko pažinimas ir ugdymo individualizavimas bei komandinio darbo stiprinimas).

## Literatūra

1. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste: mokslo studija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Davis, P., Florian, L. (2004). *Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study*. Queen's Printer.
3. Delfos, M. F. (2004). *Children and behavioural problems: anxiety, aggression, depression and ADHD: a biopsychological model with guidelines for diagnostics and treatment*. London: Jessica Kingsley.
4. Dervinytė-Bongarzoni, A. (2008). *Pagalbos galimybės aktyvumo ir dėmesio sunkumų turintiems vaikams: metodinės rekomendacijos mokyklų specialistams*. Vilnius.
5. Dreikurs, R., Grunwald, B. B., Pepper, F. C. (1982). *Maintaining sanity in the classroom – classroom management techniques*, Harper & Row.
6. Evans, J., Haarden, A., Thomas, J. (2004). What are effective strategies to support pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary schools? Findings from a systematic review of research. *Journal of research in special educational needs*, 4 (1), 2–16.
7. Gečienė, J. (2008) (Red.). *Hiperaktyvių mokinių gebėjimų ugdymas*. Metodinė veikla mokytojo ir mokinio kompetencijoms ugdyti: iš mokytojų patirties. Pedagogų profesinės raidos centras. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Švietimo aprūpinimo centras.
8. Geležinienė, R., Ruškus, J., Balčiūnas, S. (2008). Mokytojų veiklą, ugdant elgesio ir emocijų sutrikimų turinčius vaikus, tipologizavimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (19), 45–58.
9. Hampton, S. S., Hess-Rice, E. K. (2003). Restructuring service delivery for students with emotional and behaviour disorders. In F. E. Obiakor, C. A. Utley, A. F. Rotatoriu (eds.), *Effective education for learners with exceptionalities* (pp. 119–128). UK: JAI.
10. LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro 2011-07-13 d. įsakymas Nr. V-1265/V-685/A1-317 „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas“. Vilnius.
11. Mooij, T., Smeets, E. (2009). Towards systemic support of pupils with emotional and

- behavioural disorders. *International Journal of Inclusive Education*, (13) 6, 597–616.
12. Samašonok, K., Gudonis, V., Juodraitis, A. (2010). *Institucinio ugdymo ir adaptyvaus elgesio modeliavimas*: monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
13. Thacker, J., Strudwick, D., Babbedge, E. (2002). *Educating children with emotional and behavioural difficulties. Inclusive practice in mainstream schools*. London: Routledge.

*Gauta 2013 04 23*

ISSN 1392-5369

*Specialusis ugdymas. 2013. Nr. 1 (28), 62–72**Special Education. 2013. No. 1 (28), 62–72*

## TEACHERS' EXPERIENCES IN EDUCATING PUPILS HAVING BEHAVIOURAL AND / OR EMOTIONAL PROBLEMS

*Algirdas Ališauskas, Gintarė Šimkienė*

*Šiauliai University*

*P. Višinskio st. 25, LT-76351, Šiauliai, Lithuania*

The article deals with teachers' experiences in educating pupils having behavioural and / or emotional problems (disorders and / or difficulties). It analyses which features indicate to teachers the pupils having behavioural and / or emotional problems; what difficulties appear to pedagogues educating children having behavioural and / or emotional problems; what is the character of support provided to such pupils at school and what is the need for it; what support and assistance methods are applied by pedagogues educating pupils having behavioural and / or emotional problems. The research results show that the experiences of pedagogues who participated in the research, concerning their activities with pupils having behavioural and / or emotional problems, are very much focused on clinical (emphasised disorders, difficulties are related to a child etc.) and behavioural orientation (orientation towards "normalisation", regulation, control etc. of behaviour) and are insufficiently related to the systemic point of view (orientation towards interactions with other participants of education and perfection of these interactions). Resources indicated by pedagogues (the need for specialists' support and additional means; cognition of a child and individualisation of education; involvement of parents and team work) show that pedagogues understand the importance of collaboration, team work and an individual approach in coping with pupils' behavioural and / or emotional difficulties and normalising their communication with other pupils and teachers. However, only one third of suggestions are related to the direct personal input and responsibility of pedagogues (cognition of a child and individualisation of education as well as the consolidation of team work).

**Keywords:** *behavioural and / or emotional disorders, behavioural and / or emotional difficulties, the need for educational support, educational support and resources.*

### Introduction

#### Research problem and its relevance.

The new classification of disabilities, disorders and difficulties<sup>1</sup> characterises behavioural and / or emotional disorders as a heterogeneous group of disorders. These manifest themselves through behavioural and / or emotional reactions that strongly differ from the norms of age, culture and ethnicity and incorporate a lack of attention, impulsiveness and / or poor regulation of behaviour. This feature is not a temporal, expected reaction to events of the environment causing stress; it constantly manifests itself in at least two different fields. It does not benefit from interventions being applied in a general education environment. *Activeness and / or attentiveness disorders* are ex-

pressed by features where attention span mismatches one's age for example where there is an inability to focus one's attention for a length of time in order to finish the work started). Also there is increased activeness or hyperactivity through running, movement, making noise when one should sit quietly or in the production of tiresome behaviour and impulsiveness. There is an inability to wait one's turn or to postpone desires. These features become obvious as early as in pre-school age. The disorder is observed at least in two environments (e.g. at home and at school) and makes an impact on social functioning, at school, at home or in other milieu characteristic of an appropriate developmental stage. Such disorders are not caused by autism or emotional disorders. *Behavioural disorders* are manifest by repeated and constant behaviour which violates the rights of others, is aggressive, provoking and defiant. The duration of such behaviour lasting for more than 6 months is characterised as a behavioural disorder. It is necessary to relate a child's behav-

<sup>1</sup> Minister's of Education and Science of the Republic of Lithuania Order No. V-1265/V-685/A1-317 "Description of the Regulations for Estimation of Groups of Pupils Having Special Educational Needs and Division into Levels of Special Educational Needs", Annex 1, issued on 13 July 2011

ious to age. However single asocial or criminal actions are not grounds for such a diagnosis. Those who possess these disorders share anger, irritability, petulance, rudeness, impoliteness, rejection of authority, low tolerance of frustration, attacks of anger, a lack of responsibility, an inability to define and strive for their aims, a lack of sympathy, show no shame and lack insight. Behavioural disorders can start in childhood or in the adolescence period.

*Emotional disorders* manifest themselves through worry about one's own behaviour, education, homework, examinations, future, other things, avoidance of regular activities, constant sadness, irritability, sensibility, loss of previous interests as well as tiredness and stress. These difficulties are constant and obvious, do not correspond to the behaviour of a particular developmental phase and obstruct a person's learning performance, their ability to start and maintain satisfactory interrelationships with contemporaries and adults.

In educational practice, behavioural and emotional disorders are rarely faced frequently; but they tend to manifest themselves through difficulties in improper and, unacceptable behaviour in certain circumstances. Dreikurs (Dreikurs, 1982) described four elements of improper behaviour (striving for attention, power, revenge and retreat, demonstration of helplessness). These elements are related to a child's improper behaviour in attempting to ensure an "exceptional" position for oneself. Researchers (Geležinienė, Ruškus, Balčiūnas, 2008) notice that a pupil having behavioural and emotional difficulties displays behaviour that is incongruent with that desired by teachers in the educational process. During one school day, a pupil, especially in a subject-based system, may undergo a wide range of activities and interactions: from orientation to constructive interactions and positive behaviour to social divide construction, stigmatisation or even exclusion. It is noted that a lack of the teachers' collegial performance creates communicational distance or even conflictual relationships and does not help a pupil to cope with emotional or behavioural difficulties. This is evident in situations where children are asked to work in "one's own room", and in foreseeing the ways of "own" performance strategy.

Research about children with behavioural and / or emotional problems reveals different points of view towards such children and different strategies for educators' performance. In one case the features and causes of a child's disorder or improper behaviour are emphasised and strategies aimed at coping with a children's improper behaviour are applied (Delfos, 2004; Hampton S., Hess-Rice E., 2004; Samašonok K., Gudonis V., Juodraitis A., 2010 etc.). Pupils' problems are usually individualised to the child's problem and it is very rarely that someone employs a context-oriented point of view (Evans J., Haarden A., Thomas J., 2004; Davis P., Florian L., 2004 etc.). Special teaching environments intended for the prevention of behavioural and emotional disorders are seldom created (Mooij T., Smeets E., 2009 etc.). The systemic point of view characterises problem analysis that is linked to interactions that children have with other participants of education as well as the perfection of such interactions (Evans J., Haarden A., Thomas J., 2004; Thacker J., Strudwick D., Babbedge E., 2002 etc.). Research has attempted to allocate teacher activities to types (Geležinienė R., Ruškus J., Blinstrubas A., 2008 etc.), where strategies of effective education of such children are reviewed (Davis P., Florian L., 2004; Dervinytė-Bongarzoni A., 2008; Evans J., Haarden A., Thomas J., 2004; Gečienė J., 2008; Thacker J., Strudwick D., Babbedge E., 2002 etc.).

The present research deals with pupils having behavioural and emotional problems (disorders and / or difficulties), but does not strictly differentiate them according to the groups of disorders they belong to or the difficulties they experience. In documentation, children's behavioural and / or emotional disorders are not usually recorded because parents do not consult doctors and it is necessary for a medical diagnosis to be made officially and recorded only by a doctor (children's psychiatrist). Information provided by pedagogues on pupils having behavioural and / or emotional disorders is controversial (Ališauskas A. et al., 2011). Pedagogues state that when solving problem behaviour they choose positive means for behaviour control. However, every second surveyed pedagogue holds segregative attitudes towards children with behavioural and / or emotional disorders. It is relevant to ascertain the educational experiences of pedagogues' in educating pupils who have behavioural and / or emotional problems with the aim of disseminating

positive experiences, the prevention of improper behaviour and the promotion of optimisation in interactions among participants of education.

**Research object:** teachers' experiences in educating pupils having behavioural and emotional problems.

**Research aim** is to reveal pedagogues' experiences in educational practice educating pupils having behavioural and emotional problems.

**Objectives:**

1. To find out the features employed by teachers in recognising pupils who have behavioural and / or emotional problems (disorders or difficulties).
2. To estimate what difficulties appear to pedagogues educating children having behavioural and / or emotional problems.
3. To explore the character of, and demand for, support provided to pupils having behavioural and / or emotional problems.
4. To find out what assistance and support methods are applied by pedagogues educating pupils having behavioural and / or emotional problems.

**Research participants.** Teachers of 2<sup>nd</sup>–4<sup>th</sup> forms (N = 101) from two city and district comprehensive schools who educate pupils having behavioural and / or emotional problems.

**Research methods and methodology.**

*The method of a questionnaire-based survey* was applied. Teachers were given parts of questionnaires worked out by A. Ališauskas, R. Geležinienė, B. Gudinavičius, D. Gerulaitis, I. Kafemanienė, L. Miltenienė dealing with pupils having behavioural and / or emotional disorders ([http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/ataskaita.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ataskaita.pdf)).

A part of the questionnaire consists of closed type questions and one open question. 6 blocks of questions have been presented. Structural parts of the questionnaire:

- Demographical data on pedagogues: gender, experience of pedagogical work in years, place of residence, where they work and what position they hold;

- Questions on identification of the features and educational situation of pupils having behavioural and / or emotional disorders;
- Questions on shared roles and functions among specialists when meeting special needs, the level of support and demand;
- Questions on means for management of unwanted behaviour of pupils having behavioural and / or emotional disorders applied by teachers;
- Questions on adjustment of physical environment to pupils having behavioural and / or emotional disorders;
- Questions on problems faced by teachers educating such pupils and the ways to solve these problems.

Research participants chose the most appropriate option (*strongly no; no; yes; strongly yes*). The data was statistically processed using the SPSS–17.0 software package. A descriptive-analytical analysis has been applied.

150 questionnaires were distributed, 101 of them returned (the return rate of 67 %). The questionnaires were handed to teachers, having previously arranged with the school's governance. Respondents filled the questionnaires in individually, without the participation of a researcher.

**Research results and their discussion**

**Features helping teachers identify pupils having behavioural and / or emotional problems.**

Based on the Classification of Disabilities, Disorders and Difficulties and considering the content of behavioural and emotional disorders characteristic to children having behavioural and / or emotional problems, the following factors have been attributed: attentiveness and activeness difficulties, behavioural difficulties, emotional difficulties. These factors revealed various experiences of pedagogues educating pupils having behavioural and / or emotional difficulties (see Table 1).

Table 1

**Features characteristic to pupils having behavioural and / or emotional disorders**

No.	Statement	M	SD
<b>Attentiveness and activeness difficulties (M = 3.31 )</b>			
1.	Lack of attentiveness, lack of concentration (inability to keep attention for a sufficiently long time, to finish the work started)	3.56	0.56
2.	Hyperactiveness (running, movement, making noise, when one should stay quiet, tiresome behaviour)	3.53	0.54
3.	Impulsiveness (inability to wait for one's turn, to postpone the wish come true)	3.51	0.56
4.	Lack of strong-willed behaviour, self-control, avoidance of tasks	3.28	0.59
5.	Negative, opposing, insolent, provoking behaviour	3.18	0.68
6.	Weak motivation for learning (low interest in earlier activities and learning)	3.16	0.73
7.	Mendacity, initiation of conflicts, fights	2.92	0.67
<b>Behavioural difficulties (M = 2.35)</b>			
8.	Repeated and constant violation of others' rights, aggressive and provoking, insolent behaviour	3.15	0.61
9.	Missing lessons or running away from school	2.41	0.70
10.	Thefts, damaging to other's property, housebreaking	2.30	0.72
11.	Running away from home and / or not returning for the night without parents' permission	2.16	0.67
12.	Cruelty with animals or people, deliberate fire-raising, attempts of rape	2.14	0.71
13.	Usage of a weapon or other item which can cause injury	1.96	0.57
<b>Emotional difficulties (M = 2.81)</b>			
14.	Rapid emotional changes (feel sad, often weep or seem almost weeping)	2.95	0.71
15.	Lack of popularity among contemporaries and lack of continuous close friendship	2.93	0.54
16.	Inability to join a group of contemporaries: isolation, rejection of contemporaries	2.88	0.72
17.	Low self-value	2.80	0.77
18.	Concern, anxiety, intensive fears making a strong impact on a person's functioning in school and / or learning activities	2.71	0.70
19.	Feel worthless, think that they cannot do anything right	2.59	0.72

In an expression of opinions (scale from 1 to 4), the highest estimates were recorded in the category *attentiveness and activeness difficulties* (M = 3.31). Teachers stated that they usually dealt with children having the following problems: *lack of attentiveness, lack of concentration (inability to keep attention for a sufficiently long time, to finish the work started)* (M = 3.56); *hyperactiveness (running, movement, making noise, when one should stay quiet, tiresome behaviour)* (M = 3.53); *impulsiveness (inability to wait for one's turn, to postpone the wish come true)* (M = 3.51). With regard to these statements, the opinions of pedagogues were the most unanimous. Low motivation for learning was mentioned by every other pedagogue as a frequent difficulty becoming an obstacle for the teachers and pupils in the process of teaching and learning: *nothing is interesting; there's no wish to work at all; no motivation for learning at all, no endeavours; never asking anything, there's constant need to remind of working.*

The statement *mendacity, initiation of conflicts, fights* was mentioned most seldom (M = 2.92).

Pedagogues indicated pupils' *emotional difficulties* (M = 2.81). Pedagogues noticed emotional difficulties which changed the condition, mood or behaviour of pupils. Usually, they noticed the following: rapid emotional changes (feel sad, often weep or seem almost weeping) (M = 2.95); lack of popularity among contemporaries and lack of continuous close friendship (M = 2.93) (when assessing this statement, teachers' opinions differed relatively least (SD = 0.54)); inability to join a group of contemporaries: isolation, rejection of contemporaries (M = 2.88). Pedagogues noticed emotional difficulties becoming the causes for pupils' changing condition, mood or behaviour. Fewer statements of pedagogues were expressed regarding pupils' feelings of worthless, thinking that they cannot do anything right (M = 2.59); however, in this aspect the diversity of teachers' opinions was quite high (SD=0.72).

According to pedagogues, **behavioural difficulties** of pupils are expressed less ( $M = 2.35$ ). The most obvious behavioural difficulties: repeated and constant violation of others' rights, aggressive and provoking, insolent behaviour ( $M = 3.15$ ); missing of lessons or running away from school ( $M = 2.41$ ). Such behaviour is noticed by teachers because it violates school inner rules, other people's rights and diminishes the role of the teacher as a group master.

#### **Difficulties arising for pedagogues educating children having behavioural and / or emotional problems.**

Pedagogues were asked to indicate problems and difficulties that arise when educating children having behavioural and / or emotional problems. Pedagogues' arguments have been generalised by employing the method of content analysis. Four areas causing problems were distinguished: children's difficulties in attentiveness and activeness; improper behaviour problems; lack of parental support and interest; children's emotional difficulties (see Table).

Table 2

#### **Problems in educating children having behavioural and / or emotional difficulties**

Characterisation of difficulties	Number of statements	%
Problems of attentiveness and activeness	60	51.3
Behavioural problems	26	22.2
Lack of parents' support and interest	15	12.8
Emotional difficulties	12	10.2
Other	4	3.4
Total	117	

The most frequent problem indicated by pedagogues were **problems of attentiveness and activeness**: *do not manage to accomplish tasks on time; dreamers; strongly absent-minded; unable to concentrate, and if concentrate, then just for a few minutes; completely cannot concentrate; wish to participate in everything; constant movement and squirming disturb other pupils, attract and disturb their attention.* The second most frequent problem deals with a **pupil's improper behaviour**.

It manifests in a way that a pupil *causes physical threat; causes conflict situations; accosts other pupils and later suffers themselves; child's negative behaviour makes a negative impact on classmates; conflicts with classmates; in communication with friends one wants to seem "cooler", highly impolite, tries to upstart during lessons, demands attention, is not aware of own evils in any case, constantly blames others, does not plead guilty, lies; during breaks must be kept away from fighting or making harm to others who are weaker; excellent liar because I usually do not distinguish when one lies and when tells the truth; disturbs very much, ...is "quicksilver" of our class.* When talking about children's improper behaviour, some pedagogues do not avoid showing their and classmates' hostility for a misbehaving child: *he disturbs very much, when he is not in class everyone is happy and works, paradise in classroom when the child is absent that day.* Other pedagogues still use insulting "labels" when characterising these children: *quicksilver, my diamond, liar, tenderling.* It can be considered that maybe the teachers' negative attitude provokes a negative attitude of other children in the class towards a pupil having behavioural and / or emotional problems. Some teachers state that they do not know what to do with such a pupil because they are disobedient and avoid any engagement with lessons and learning. Because of insulting behaviour some pedagogues often feel bewildered and the entire lesson fails.

Usually, teachers indicate **low motivation for learning**, characteristic to children having behavioural and / or emotional problems (*there's no wish to work at all; no motivation for learning at all, no endeavours; never asking anything, there's constant need to remind of working; it is hard to force working.* Quite often such pupils are neglected, teachers make excuses that the pupil does not want to learn and it's his / her fault.

Problems and difficulties pointed out by pedagogues (activeness and attentiveness, behavioural, emotional) coincide with the features of children having behavioural and emotional problems. Therefore, according to pedagogues, the possession of certain features is a problem. Very seldom (13 per cent of statements) the family context is mentioned but there is nothing mentioned about the school context (various interactions) and its impact on the child's behaviour.



### Characteristics of support and the impact on children having behavioural and / or emotional problems.

In ascertaining the character of support both provided to children having behavioural and / or emotional disorders / difficulties and the demanded support, pedagogues were given ques-

tions related to *support provided by specialists, methods applied for the control of unwanted behaviour and adjustment to the physical environment.*

**Support provided by specialists.** Information on support being provided to pupils and the demand for it is presented in Table 3.

Table 3

### Support to pupils having behavioural and / or emotional problems

Support of specialists	Provided support M1	Demanded support M2	M1–M2
Social pedagogue	2.45	3.29	-0.84
Police officers	2.41	2.96	-0.55
Specialists of children's rights protection services	2.08	3.25	-1.17
Psychologist	2.05	3.52	-1.47

Explanation of the table:

Assessment scale from 1 to 4.

Provided support should be consolidated when, as the respondents state, assessment of provided support is lower than the demanded support. It is measured by deducting means (M1–M2) of assessment of provided support (M1) and demanded support (M2). The bigger negative difference is, the higher demand for support and its consolidation in a certain area is expressed.

Comparing the support provided with the demand for support, the need to consolidate the support of all specialists was highlighted. The biggest demand was for a psychologist. Pedagogues indicate that it is needed not only for pupils, but also for teachers. There is also a great demand for specialists from children's rights services.

#### **Methods to control unwanted behaviour.**

Pedagogues indicated various methods applied, from conversations with the pupil to suggestions about changing the pupil's school. Most often

pedagogues apply the following methods to control unwanted behaviour: *pupil's positive behaviour is emphasised and it is being constantly consolidated (M = 3.37); always finding out if a pupil understood the reason for being punished (M = 3.34); a compromise is being sought for (M = 3.34); try to encourage and praise for smallest achievements (M = 3.32); inform parents about improper behaviour of a pupil (M = 3.21); the pupil, one's parents and teachers discuss the wanted behaviour (M = 3.19)* (see Table 4).

Table 4

### Applied means to control unwanted behaviour

No.	Statement	Applied		Should be applied		M difference M1–M2□
		M	SD	M	SD	
1.	Emphasised pupil's positive behaviour and it is being constantly consolidated	3.37	0.53	3.73	0.47	-0.36
2.	Always finding out if a pupil understood the reason for being punished	3.34	0.61	3.64	0.48	-0.3
3.	A compromise is being sought for	3.34	0.52	3.57	0.50	-0.23
4.	Try to encourage and praise for smallest achievements	3.32	0.65	3.60	0.61	-0.28
5.	Parents are informed about improper behaviour of a pupil	3.21	0.54	3.42	0.54	-0.21
6.	A pupil, one's parents and teachers discuss the wanted behaviour	3.19	0.61	3.54	0.54	-0.35
7.	It is asked that a pupil would formulate the rules violated	3.14	0.47	3.44	0.56	-0.3
8.	The culture of maintenance of positive behaviour is being developed at the institution	3.12	0.57	3.53	0.52	-0.41
9.	A pupil is being constantly observed and controlled	3.08	0.66	3.22	0.61	-0.14
10.	A pupil, one's parents, teachers together foresee aims of activities, implement them and discuss the results of activities	2.96	0.73	3.48	0.54	-0.52
11.	Limited physical activeness of a pupil	2.23	0.62	2.07	0.81	0.16
12.	A pupil is suggested to attend a youth school	2.01	0.71	1.87	0.73	0.14
13.	A negative mark is given	1.74	0.56	1.67	0.52	0.07

The methods should be applied more often when, according to the respondents, assessment of a situation is lower than that of demand. It is measured by deducting the assessment means (M1–M2) of a situation (provided support) (M1) and the demand (should be applied) (M2). The bigger negative difference is, the higher the demand to apply a means is expressed.

Pedagogues state that better results are achieved when consolidating a pupil's positive behaviour, encouraging, showing positive example, constantly discussing and collaborating with a child and their family. According to pedagogues, when managing unwanted behaviour of pupils, positive means to control pupils' behaviour should be applied: *a pupil, his / her parents, teachers together foresee the aims of activities, implement them and discuss the results of activities, the culture of maintenance of positive behaviour is de-*

*veloped at the institution, pupil's positive behaviour is emphasised and it is being constantly consolidated, a pupil, one's parents and teachers discuss the wanted behaviour, encouragement and praise is given for the smallest achievements, a compromise is sought for, parents are informed about the improper behaviour of a pupil. Significantly more seldom and significantly more pedagogues suggest ways related to external control, restrictions, negative assessment, aim "to get rid of" a pupil suggesting that he / she attend a youth school etc. (a negative mark is given, it is suggested that a pupil attends a youth school, pupil's physical activeness is limited).*

**Adjustment of physical environment.** Various ways to manage the physical environment of such are indicated by teachers as well as the frequency of their application are displayed in Table 5.

Table 5

#### Adjustment of physical environment

No.	Statement	Amount of answers	%
1.	A seat near teacher's desk, with back facing the rest of the class, is chosen	75	74.3
2.	A peer at the desk endowed with calm behaviour is chosen	47	46.5
3.	Avoidance to change the seat in the classroom	26	25.7
4.	One has own place (separated from classmates) for individual activities	22	21.8
5.	A separate room for calming down is suggested	20	19.8
6.	Other	9	8.9

Usually, teachers indicated that they choose a seat in the classroom next to another pupil. One third of pedagogues stated that they avoided changing the pupil's seat in the classroom. Pedagogues state that a pupil chooses a seat himself / herself in the classroom, *there's no need to emphasises one's exceptionality, one should be given the freedom of choice, not be singled out in the class and allowed to sit where one likes, now one sits in the back of the classroom, earlier one was seated in the front but disliked this because peers could not be seen.*

More rarely, a pupil having behavioural and / or emotional problems may use a separate room for calming down or he / she has their own seat in the classroom (separated from peers).

Judging on the grounds of teachers' answers, such pupils benefit from having the school environment being successfully adjusted: extraneous stimuli are removed, it is understood that a calmer pupil would accompany a pupil having

difficulties to provide support if needed. Aiming to adjust the environment as much as possible, teachers follow not only their own experience, but also specialised recommendations.

#### Suggestions of pedagogues concerning the education of children having behavioural and / or emotional problems.

Pedagogues were asked to provide suggestions on how to solve problems occurring in the education of such a group of children. The answers have been processed using the content analysis method. Pedagogues' suggestions have been generalised and four areas have been singled out: *demand for specialists' support and additional financial means; cognition of a child and individualisation of education; involvement of parents and team work; segregative (separation) attitudes of pedagogues.* The content of suggestions is presented in Table 6.

Table 6

**Suggestions of pedagogues concerning the education of children having behavioural and / or emotional problems**

Category	Sub-category	Examples of statements	Amount of statements	%
Demand for specialists' support and additional financial means	Demand for psychological, social and special pedagogical support	<i>Support of a psychologist is needed. More support of a special pedagogue and one's presence in classroom is needed. If many children having behavioural and / or emotional problems are present in classroom, a special pedagogue should also be assisting during lessons. To have a special pedagogue, a social pedagogue assisting. A school team of special education should help more.</i>	20	
	Allocation of additional means and decrease of pupils' number in class	<i>At least one paid hour should be allocated in order I could individually work with a child. To allocate more financial means. To give more special means. Shortage of financial means.</i>	10	
	Demand for special support	<i>A teachers' assistant is needed. Teacher's assistant is needed very much; one would pay more attention to such a pupil. Teacher's assistant could work in the classroom.</i>	8	
Total			38	33
Cognition of a child and individualisation of education	Cognition of child's difficulties and their purposeful decrease	<i>To pay as little attention as possible to their attacks, to try to not single out them among peers. To notice and praise positive behaviour, even small achievements. To encourage self-confidence, to diminish pressure and fear during lessons.</i>	17	
	Adaptation of teaching material and assignments	<i>Decrease of the amount of assignments. A pupil must be busy during a lesson because when he / she has nothing to do, problems of discipline appear. I always have prepared an additional task and never keep one without work during a lesson.</i>	10	
	Individual work and conversations	<i>To talk to a pupil individually, to discuss improper and proper behaviour. Conversations with a pupil should be performed. Most of the time is spent when working with him individually.</i>	10	
Total			37	32
Involvement of parents and team work	Education of parents and support for parents	<i>To constantly collaborate with pupil's parents. To suggest having a conversation. A conversation with parents.</i>	17	
	Consolidation of parents' responsibility for child's learning	<i>Consolidation of parents' responsibility. Parents' support is needed, also collaboration with a teacher, school is needed.</i>	5	
	Team work	<i>Discussions with special pedagogues. Collaboration with specialists from special services. A school, the Rights of Children Protection Authority, juvenile inspectorate work together.</i>	7	
Total			29	25
Segregative (separation) attitudes of pedagogues	Arguments against integrated education	<i>It would be good if they were taught at home at least for half a year. Teaching at home. In the extreme case, teaching at home or in a special school.</i>	11	
Total			11	10
<b>Total</b>			<b>115</b>	<b>100</b>

One third of pedagogues' suggestions are related to the *support of specialists* (psychologists, social and special pedagogues etc.) and *the demand for additional financial means*. Pedagogues indicate what specialists are needed: *to employ a special pedagogue, a social pedagogue; more attention should be paid by a special pedagogue; a psychologist, a social worker should work at school; a psychologist is a must, who would work*

*with such children*. In other cases pedagogues indicated the lack of specialists: *more support from a special pedagogue and one's presence in the classroom is needed; a special pedagogue should be present during lessons more often*. According to teachers, the use of a teacher's assistant is very important because a pedagogue cannot pay sufficient attention to all pupils during lessons (*teacher's assistant would be needed; teacher's*

assistant who would pay much attention to such a child is needed very much; teacher's assistant). Teachers also state that there is a shortage of additional educational means, paid hours for work with children having special needs. Pedagogues indicate one more problem: the high amount of pupils having special needs in class (*only one or two such children should be in one class, not more; such classes should not be formed where several such pupils are included*).

The same amount of suggestions (32%) were expressed regarding endeavours to better know a child, one's difficulties and to *individualise education*. As pedagogues stated, it is important to notice difficulties occurring in a child as well as to know how to work in each separate case. According to pedagogues, it is important *not to single out a pupil among other children; not only to explore the class rules, to follow them, but also to make short-term agreements with a child; deliberate a system of stimuli and praising; to not criticise one's behaviour in the presence of other pupils; I especially encourage even small achievements; calming down, calm voice tone*. When working with these children, teaching material and assignments must be adapted in a way pupils would be able to understand and master it. I give assignments of a lesser extent, present it more playfully; decrease the number of tasks; concretisation of tasks; to adjust tasks according to the pupil's level of attainment; to prepare a task according to one's abilities. The significance of the individualisation of work is emphasised: *individual work with a pupil; individual teaching; such children need very much individual work; individual work with a child*. One fourth of suggestions were related to better *involvement of parents and the consolidation of team work*. From the pedagogues' point of view, if parents of children having behavioural and / or emotional difficulties actively participated in education, pedagogues would solve problems more easily, results would be achieved more quickly. According to pedagogues, it should *be constantly collaborated with pupils' parents; to constantly maintain relations with the family; pedagogues should collaborate more with children's parents when discussing the child's problems; education of parents*. Pedagogues state that parental responsibility should be consolidated: *parents also must take care of the matters of their child's education, attend sittings, parents also must be interested, communicate with a teacher, specialists, to plan fines to parents for*

*indifference, for not participating*. When solving the child's problems, it is important to involve specialists in this process. Team work must proceed inside the class community, in collaboration with specialists of other institutions.

One tenth of suggestions reflected segregative attitudes of pedagogues, unfavourable views towards children having behavioural and / or emotional problems. Pedagogues presented arguments against integrated education of these children: *to not integrate such children into a group; they must attend special schools; to form classes according to the needs*. Others suggested teaching such children at home for at least half a year. Some others emphasised discipline and restriction: *consecutive observation of improper activities; one must have a discipline journal to record pupil's behaviour every day*.

Resources indicated by pedagogues (with rare exceptions) showed that pedagogues are aware of the importance of collaboration, interactions, team work, individual approach when coping with behavioural and / or emotional problems of pupils and normalising their behaviour, communication with other pupils and teachers. However, only one third of suggestions (cognition of a child and individualisation of education, consolidation of team work) are related to the personal input and responsibility of pedagogues.

## Conclusions

1. The most characteristic and frequent features of pupils having behavioural and / or emotional problems (disorders or difficulties) indicated by pedagogues: disorders and / or difficulties of *attentiveness and activeness* which manifest through the lack of attentiveness, excessive agility, low motivation for learning. More seldom teachers indicate pupils' *emotional* difficulties manifesting through reticence, slowness, timidity, anxiety, as well as *behavioural* difficulties manifesting through offensive, aggressive behaviour, disobedience, missing of lessons.
2. Experiences of pedagogues who participated in the research dealing with pupils having behavioural and / or emotional difficulties are very much focused on the clinical aspects (disorders are emphasised, difficulties are related to a child etc.) and behavioural purpose (orientation towards

“normalisation”, regulation, control etc. of behaviour) and are insufficiently related to the systemic point of view (orientation towards interactions with other participants of education and perfection of these interactions):

- The areas of difficulties causing problems to the educational process for children having behavioural and / or emotional difficulties singled out by pedagogues are directly related to the features of children having behavioural and / or emotional difficulties. The possession of certain features (difficulties of attentiveness and activeness; problems of improper behaviour, children’s emotional difficulties) is a problem, as pedagogues notice. This illustrates the conception that a child having behavioural and / or emotional problems is a problem, but does not relate to or interact with these children and other participants of education (peers, pedagogues, parents etc.)
- Pedagogues tend to delegate responsibilities and work with such pupils to specialists and parents. Teachers emphasise the importance of, and demand for, special, social and especially psychological support for children having behavioural and / or emotional difficulties. Pedagogues insufficiently assess and emphasise their role in educating such pupils, aiming at changes in their behaviour and improving relations with other participants of education (pupils, teachers etc.);
- In some cases pedagogues’ negative attitude towards children having behavioural and / or emotional problems and their education becomes highlighted. Some pedagogues blame a pupil, one’s parents, specialists because of arising learning, behavioural, communication difficulties of a pupil. They suggest educating such pupils at home or in special schools, and discipline and restriction are emphasised. In their performance and interaction with pupils, they do not notice improper methods or actions. This shows that pedagogues lack motivation, knowledge and the abilities to effec-

tively organise the education of such children, or to create positive environments for (self-) education and communication.

3. Resources indicated by pedagogues (demand for support of specialists and additional financial means; cognition of a child and individualisation of education; involvement of parents and team work) show that pedagogues are aware of the importance of collaboration, interactions, team work, individual approaches when coping with pupils’ difficulties and improving their behaviour and communication with other participants of education. However, only one third of suggestions are linked directly to pedagogues’ personal input and responsibility (cognition of a child and individualisation of education as well as consolidation of team work).

## References

1. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste: mokslo studija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Davis, P., Florian, L. (2004). Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study. Queen’s Printer.
3. Delfos, M. F. (2004). Children and behavioural problems: anxiety, aggression, depression and ADHD: a biopsychological model with guidelines for diagnostics and treatment. London: Jessica Kingsley.
4. Dervinytė-Bongarzoni, A. (2008). *Pagalbos galimybės aktyvumo ir dėmesio sunkumų turintiems vaikams: metodinės rekomendacijos mokyklų specialistams*. Vilnius.
5. Dreikurs, R., Grunwald, B. B., Pepper, F. C. (1982). Maintaining sanity in the classroom – classroom management techniques, Harper & Row.
6. Evans, J., Haarden, A., Thomas, J. (2004). What are effective strategies to support pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary schools? Findings from a systematic review

- of research. *Journal of research in special educational needs*, 4 (1), 2–16.
7. Gečienė, J. (2008) (Red.). *Hiperaktyvių mokinių gebėjimų ugdymas*. Metodinė veikla mokytojo ir mokinio kompetencijoms ugdyti: iš mokytojų patirties. Pedagogų profesinės raidos centras. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Švietimo aprūpinimo centras.
  8. Geležinienė, R., Ruškus, J., Balčiūnas, S. (2008). Mokytojų veiklų, ugdant elgesio ir emocijų sutrikimų turinčius vaikus, tipologizavimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (19), 45–58.
  9. Hampton, S. S., Hess-Rice, E. K. (2003). Restructuring service delivery for students with emotional and behaviour disorders. In F. E. Obiakor, C. A. Utley, A. F. Rotatoriu (eds.), *Effective education for learners with exceptionalities* (pp. 119–128). UK: JAI.
  10. LR švietimo ir mokslo ministro, LR sveikatos apsaugos ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro 2011-07-13 d. įsakymas Nr. V-1265/V-685/A1-317 „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas“. Vilnius.
  11. Mooij, T., Smeets, E. (2009). Towards systemic support of pupils with emotional and behavioural disorders. *International Journal of Inclusive Education*, (13) 6, 597–616.
  12. Samašonok, K., Gudonis, V., Juodraitis, A. (2010). *Institucinio ugdymo ir adaptyvaus elgesio modeliavimas*: monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
  13. Thacker, J., Strudwick, D., Babbedge, E. (2002). *Educating children with emotional and behavioural difficulties. Inclusive practice in mainstream schools*. London: Routledge.

Received 2013 04 23