

# SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ MOKINIŲ IR JUOS UGDANČIŲ MOKYTOJŲ NUOMONĖS APIE PASAULIO PAŽINIMO UGDYMO/SI PROCESĄ BENDROJO UGDYMO KLASĖSE

**Angelija Mačiukaitė**

Šiaulių universitetas, Lietuva

El. paštas: *angelija.maciukaite@su.lt*

## **Įvadas**

Mūsų šalyje, pereinant iš klasikinės į humanistinę ugdymo sistemą, buvo atlikti ženklūs pakeitimai. Dabartiniu metu yra suderinti Lietuvos ir tarptautiniai dokumentai: *Lietuvos Respublikos neįgaliųjų integracijos įstatymas* (1991, 2005), *Vaiko teisių konvencija* (1989), jos ratifikavimas (1995) ir *Neįgaliųjų teisių konvencija* (2010), jos ratifikavimas (2011); jie atvėrė galimybę mokiniams, turintiems vidutinių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdytis bendrojo ugdymo mokykloje ar specialiojoje ugdymo įstaigoje, o mokiniams, turintiems didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, būti ugdymo sistemos dalimi.

Demokratiniai pokyčiai ugdymo sistemoje (ugdymo turinio, mokymo priemonių, ugdymo organizavimo formų ir metodų kaita) bei suderinti šią kryptį atitinkantys dokumentai (*Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*, 2011, *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas*, 2011, *Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos*, 2009) įgalina ugdytojus teikti pagrindines žinias mokiniams, turintiems vidutinius ar didelius SUP, ir bazines žinias mokiniams, turintiems didelius ar labai didelius SUP, ir ugdyti, tėvams ir ugdytiniams pageidaujant, įvairiose ugdymo įstaigose pagal tą patį ugdymo turinį, parengiant individualizuotas ugdymo programas.

Bendrojo ugdymo mokykloms sudarius sąlygas, vyksta mokinių integruotas ir inkluzinis ugdymas, nors patiriama įvairių sunkumų. Pastebima, kad mokytojų ir mokinių požiūris į SUP mokinių inkluzinį ugdymą nėra vienareikšmiškas; įvairius ugdymo/si aspektus nagrinėjo Ališauskas, Miltenienė (2001), Ambrukaitis (2005), Balčiūnas (2005), Gribačiauskas, Merkys (2003), Kaffemanienė (2001) ir kt. Naujausi tyrimai atskleidžia ugdymo modelių, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, realizavimą Lietuvoje (Ališauskas, Gerulaitis, Miltenienė, 2011, 1), bei tėvų požiūrį į inkluzinį ir specialųjį ugdymą (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė, Miltenienė, 2011, 2). Ališauskas ir kt. (2011,1), apibūdinami taikomus ugdymo modelius, teigia: *Pedagogai visiškos integracijos formą, kaip pačią tinkamiausią, nurodo nedidelių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, iš dalies – vidutinių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams*. Tinkamiausia ugdymo forma mokiniams, turintiems vidutinių ir didelių SUP, tyrimo dalyvių vertinimu (Ališauskas ir kt. (2011, 1) „yra dalinės

integracijos forma... Inkluzinio ugdymo“ koncepcijos šalininkai šią formą vertina kaip segreguojančią. Ališauskas ir kt. (2011, 2) nustatė, kad tėvai yra patenkinti ugdymo forma, kuria vaikas, turintis specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdomas, tačiau kiek daugiau nei pusė apklausoje dalyvavusių tėvų teigė, kad teko keisti mokymo formą. Dominuojanti mokyklos keitimo priežastis – vaiko ugdymosi problemos.

Inkluzinio ugdymo organizavimo bendrojo ugdymo mokyklose klausimai yra labai aktualūs (East, Evans, 2008, Emanuelsson, 2003, Farrell, 2003, Galkienė, 2005, Hick, Kershner, Farrell, 2009, Mitchell, 2014, Persson, 2003, Petty, 2006, Thompson, 2010, Tinglev, 2003). Mokslininkai nurodo, kad inkluzinis ugdymas kelia įvairių sunkumų šalyse, turinčiose tokio ugdymo patirtį, tačiau problemas stengiamasi spręsti iš demokratinio ugdymo pozicijų. (Gedvilienė ir kt., 2008) apibūdina ugdymosi metodų pritaikymą specialiųjų ugdymosi poreikių moksleiviams; nurodo, kad būtina naudoti metodus, įtraukiančius besimokančius vaikus į bendradarbiavimo procesą; skatina priderinti darbo tempą, aplinką, parengti medžiagą, įrangą bei pagalbines technologijas, pritaikyti vertinimą, užduočių pateikimą, teigiamai sustiprinti mokinį ir taikyti nuolatinį stebėjimą. Inkluzinio ugdymo procesą įvairiais aspektais apibūdina Ališauskas ir kt. (2011, 3), Farrell (2003), Hick, Kershner, Farrell (2009). Humaniškumu persmelktą inkluzinio ugdymo vadovą teikia Mitchell (2014).

Pasaulio pažinimo dalykas padeda išmanyti socialinės ir gamtinės aplinkos sąrangą, ugdo mokinius būti laisvais, bet ir atsakingais piliečiais, rengia juos demokratinėi visuomenei, skatina tyrinėti gamtą ir socialinę aplinką. Pasaulio pažinimo ugdymo turinys yra atskleistas mokymo priemonėse. Buvo tobulinamas pirmasis vadovėlių komplektas (Jonynienė, 2004, 2006, 2007). Išleisti alternatyvūs pasaulio pažinimo vadovėliai (Makarskaitė-Petkevičienė, Varnagirienė (2005, 2006, 2007, 2008), Minkuvienė, Kukanauzienė (2007, 2008, 2009, 2010). Visuose komplektuose yra vadovėliai, užduočių sąsiuviniai ir mokytojo knyga. Minkuvienės ir Kukanauzienės komplektas papildytas dalijamąja medžiaga ir taikytas įvairių gebėjimų mokiniams. Naujos temos – stimulus parengti naują komplektą (Jonynienė, 2009, 2010, 2011, 2012). Išsiskiriantis savo tekstų, iliustracijų ir užduočių aiškumu ir tinkamas įvairių gebėjimų mokiniams yra Kiseliovo, Kiseliovienės ir Ubavičienės (2009) pasaulio pažinimo turinys tematiškai integruotame vadovyje *Vaivorykštė*. Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams, kuriems priskirti vidutiniai ar dideli SUP, buvo pradėti rengti vadovėliai (Giedrienė, 2006) ir užduočių sąsiuviniai (Mačiukaitė, 2003, 2005); jie atitinka reformuotos mokyklos ugdymo turinį. Tačiau ugdant mokinius inkluziniu būdu, susidarė būtinybė turėti pritaikytus vadovėlius (Jonynienė, 2005, 2006, 2007). Varnagirienė (2007), apibendrinusi mokytojų nuomones apie mokymo priemonių kompleksus, nurodo, kad beveik ketvirtadalis (23,8%) pradinių klasių mokytojų tinkamai parengtas mokymo/si priemonės supranta, kaip sėkmingo pasaulio pažinimo mokymo/si garantą. Mokiniais, turintiems didelių ar labai didelių SUP, yra parengtos struktūruotos mokymo priemonės (Gevorgianienė, Liaudanskienė, Seniūnienė, 2012).

Pasaulio pažinimo ugdymo/si procesas jungia mokytojo ir mokinių aktyvią veiklą sudarant socialinės ir gamtinės aplinkos vaizdinius ir sąvokas, tuo

pačiu pabrėžiama gamtamokslinių tyrimų svarba (Motiejūnienė, 1995, 2009, Lamanauskas, 2001, 2003, Wenham, 1995 ir kt.). Makarskaitės, Lamanausko (2001) atliktas pedagogų nuomonių tyrimas išryškino neigiamus gamtamokslinio ugdymo pradinėje mokykloje aspektus, dabartiniu metu nukreipia pastebėti ženklūs teigiamus pokyčius: išleisti alternatyvūs pasaulio pažinimo vadovėlių komplektai, labai pagerėjo pasaulio pažinimo materialinė bazė.

Tyrimo tikslai: 1) ištirti pradinių klasių mokinių nuomones apie pasaulio pažinimo mokomąjį dalyką ir ugdomąją aplinką;

2) ištirti pradinių klasių mokytojų nuomones apie pasaulio pažinimo dalyko ugdymo/si proceso organizavimo sunkumus, kai bendrojo ugdymo klasėse ugdomi mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių.

Buvo realizuoti tyrimo uždaviniai:

1. Sukonstruotas tyrimo instrumentas: anketos mokiniams ir mokytojams.
2. Atlikta bendrojo ugdymo mokyklos pradinių klasių įprastai besivystančių ir turinčių SUP mokinių kiekybinė apklausa siekiant nustatyti:
  - a) mokinių pasaulio pažinimo dalyko mokymosi motyvus;
  - b) pasaulio pažinimo socialinio ir gamtamokslinio ugdymo skyrių ir temų patrauklumą mokiniams;
  - c) pasaulio pažinimo ugdymo/si metodų ir savarankiškos veiklos patrauklumą mokiniams;
  - d) mokinių nuomones apie ugdomąją aplinką, ar saugūs jaučiasi mokykloje.
3. Atlikto tyrimo duomenys susisteminti išryškinant mokinių, turinčių SUP, pasaulio pažinimo ugdymo/si ypatumus ir pagrindinius sunkumus.
4. Atlikta bendrojo ugdymo mokyklos pradinių klasių mokytojų, ugdančių SUP mokinius, apklausa siekiant ištirti:
  - a) mokytojų nuomones apie pasirengimo pasaulio pažinimo pamokoms sunkumus;
  - b) mokytojų nuomones apie pasaulio pažinimo ugdymo/si proceso organizavimo sunkumus;
  - c) mokytojų nuomones apie įprastai besivystančių ir SUP mokinių pasiekimus, aktyvumą, gebėjimą dirbti savarankiškai ar grupėse pasaulio pažinimo pamokose.
5. Atlikto tyrimo duomenys susisteminti, išryškinant skirtingas mokytojų nuomones apie pasirengimo pasaulio pažinimo pamokoms ir šio dalyko ugdymo/si proceso organizavimo sunkumus, kai klasėse ugdomi įvairių gebėjimų mokiniai.
6. Įvertinta tyrimo rezultatų priklausomybė nuo klasės dydžio ir SUP mokinių skaičiaus klasėje.

## Tyrimo metodologija

*Bendra tyrimo charakteristika.* Tyrimai atlikti bendrojo ugdymo mokyklose 2009–2010 m. m. Tyrimų rezultatai buvo paskelbti straipsniuose (Mačiukaitė, 2012, Mačiukaitė, Balčiūnaitė, 2014). Šiame straipsnyje apibendrinami atlikti tyrimai: tyrimo dalyvių imtį sudarė mokiniai ir mokytojai. Tyrime dalyvavo atsitiktiniu būdu pasirinktų bendrojo ugdymo mokyklų pradinė klasių 370 mokinių (324 – įprastai besivystantys, 46 – turintys SUP; nedideli SUP priskirti 32, o vidutiniai SUP – 14 mokinių). Tyrime dalyvavo bendrojo ugdymo mokyklų 62 pradinė klasių mokytojai: 20 mokytojų, kurių klasių mokiniai dalyvavo mokinių nuomonių apklausoje ir atsitiktiniu būdu pasirinktų mokyklų 42 mokytojai.

*Tyrimo instrumentas.* Tyrimo duomenims gauti buvo parengtos anketos mokytojams ir mokiniams iš uždaro ir atviro tipo klausimų. Anketos anoniminės, tačiau tyrėjai SUP mokiniai buvo žinomi.

*Tyrimo metodai.* Dokumentų ir literatūros analizė; bendrojo ugdymo mokyklos 1–4 klasių mokinių anketinė apklausa; pradinė klasių mokytojų anketinė apklausa. Analizuojant duomenis, taikyti aprašomosios statistikos metodai. Buvo lyginami skirtingų respondentų grupių atsakymų skirstiniai, ryšiams tarp požymių įvertinti naudojamas Spearman koreliacijos koeficientas.

## Tyrimo rezultatai

Mokinių apklausos rezultatai. Mokiniai į klausimus atsakinėjo nuoširdžiai, noriai ir susikaupę.

*Mokinių nuomonės apie pasaulio pažinimą, kaip mokomąjį dalyką.* Pasaulio pažinimo pamokos yra mėgstamos. Mokinių teigimu, mokytis pasaulio pažinimo dažniau labai patinka (41,3 %) ir patinka (38,3 %), nors dalis (18,2 %) pažymėjo, kad jiems nei patinka, nei nepatinka, maža dalis (2,2 %) pažymėjo, jog nepatinka. Tarp įprastai besivystančių ir mokinių, turinčių SUP, skirtumų nepastebėta. Mergaitės dažniau nei berniukai nurodydavo, kad pasaulio pažinimo mokytis patinka.

*Mokiniai išsakė nuomones, kaip jiems sekasi dirbti per pasaulio pažinimo pamokas.* Išryškėjo, kad didesnioji dalis mokinių savo darbą vertina teigiamai. Ketvirtadalis mokinių (26,0%) nurodė, kad mokytoja juos giria, tarp jų vidutinių ir nedidelių SUP mokiniai. Didesnioji dalis (68,9%) teigė, jog supranta mokytojos aiškinimą, tarp jų nedidelių ir vidutinių SUP mokiniai. Nedidelės dalies (7,0%) nuomone, mokytoja nekreipia į juos dėmesio, tarp jų buvo ir SUP mokinių. Maža dalis pažymėjo, kad nesupranta mokytojos aiškinimo (3,5%), tarp jų – mokiniai, turintys SUP. Būtina nurodyti, remiantis atsakymais, mokiniai, turintys SUP, gauna pagalbą per pasaulio pažinimo pamokas. Be to, dalyvaujant apklausoje, pastebėta, kad mokiniai, turintys SUP, dažnai reiškia norą, kad mokytoja rodytų jiems daugiau dėmesio nei gali: miestų klasės – gausios, o SUP mokinys žodžiais ir veiksmais dažnai reiškia norą, kad mokytoja būtų šalia jo.

*Mokinių mėgstamos veiklos per pasaulio pažinimo pamokas.* Pradinė klasių

mokiniai mėgsta dalyvauti pokalbyje (42,7%), SUP mokiniai pažymėjo šią veiklą, kaip mėgstamą, dažniau nei įprastai besivystantys. Atlikti bandymus ir stebėjimus mėgsta didelė dalis (43,2 %) įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių, o vidutinių SUP mokiniai žymėjo retai. Dirbti su vadovėliu mėgsta 36,2 % įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių, tačiau vidutinių SUP mokiniai šią veiklą žymėjo rečiau, jie turi skaitymo sunkumų. Atlikti užduotis sąsiuvinyje mėgsta 30,3 % įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių, o vidutinių SUP mokiniai šią veiklą kaip mėgstamą žymėjo retai – jiems sunkiau sekasi rašyti, piešti. Žaisti žaidimus per pasaulio pažinimo pamokas mėgsta nemaža dalis pradinukų (43,2 %), tačiau SUP mokiniai šią veiklą, kaip mėgstamą, žymėjo rečiau (ketvirtadalis). Dirbti grupėje mėgsta 44,1 % mokinių. SUP mokiniai mėgsta tas veiklas, kurios atitinka jų gebėjimus arba jie neišsiskiria jose iš kitų mokinių tarpo ir patiria didesnę ar mažesnę sėkmę.

*Mokinių mėgstamos temos per pasaulio pažinimo pamokas.* Mokiniai, jų tarpe turintys SUP, pasirinkdami pirmenybę teikė temoms apie augalus ir gyvūnus (66,9 %). Didelis domėjimasis tema apie praeitį ir papročius (54,1 %). Mažesnis domėjimasis temomis apie tėvynę ir kitas šalis (39,5 %), žmones ir bendravimą (32,7 %), apie mokyklą, miestus, kaimus (31,9 %). Pastebėjome skirtumus tarp berniukų ir mergaičių: berniukai žymiai dažniau žymėjo temas apie augalus ir gyvūnus (74,5 %) nei mergaitės (60,9 %), o skirtumas statistiškai reikšmingas ( $p < 0,006$ ), tinka visai pradinių klasių mokinių populiacijai. Berniukai dažniau domisi bendravimu ir kitais žmonėmis (38,5%) nei mergaitės (27,9 %), o skirtumas statistiškai reikšmingas ( $p < 0,031$ ). Žvelgiant į temas pagal mokymosi metus, galima pasakyti, kad gamtinio pobūdžio temos labiausiai domina 1–2 klasėse, tačiau ir 3–4 klasių mokiniai temas apie augalus ir gyvūnus žymėjo dažniau nei kitas. Atsirinkdami mėgstamas temas, nedidelių SUP mokiniai nesiskyrė nuo įprastai besivystančių, o vidutinių SUP mokiniai žymiai rečiau nurodydavo mėgstamas temas. Tai rodo vidutinių SUP (nežymiai sutrikusio intelekto) mokinių menkesnę domėjimąsi įvairiomis temomis ir aplinka.

*Mokinių nuomonė apie jų aktyvumą per pasaulio pažinimo pamokas.* Pradinių klasių mokiniai dažnai teigė (59,9 %), jog aktyviai dirba per pamokas, klausia mokytojos, rečiau nurodydavo, jog dirba, bet neklausia mokytojos, o mokytoja padeda, padrąsina (26,6 %). Dauguma SUP mokinių ir maža dalis įprastai besivystančių nurodė, jog dirba mažai, nes reikalinga mokytojos ir draugų pagalba perskaityti tekstus ir užduotis (9,0 %); dalis mokinių (5,4 %), tarp jų – ir vidutinių, ir nedidelių SUP mokiniai nurodė, kad dirba lėtai, atlieka užduotis, kurias mokytoja duoda jam vienam. SUP mokiniai apie savo aktyvumą teigia ne taip palankiai sau.

*Mokinių pasirinkti motyvai, kodėl jie mokosi pasaulio pažinimo.* Pusė mokinių, jų tarpe turintys SUP, nurodė, kad mokosi pasaulio pažinimo. Dažniausiai pasirinkti motyvai: *noriu būti geras tėvams ir mokytojams; įdomu; gyvenime tų žinių reikia.*

*Mokinių pasirinkti motyvai, kodėl jie nesimoko pasaulio pažinimo.* Pusė mokinių nurodė, kad kartais pasaulio pažinimo nesimoko. Pasirinktos priežastys, kodėl nesimoko: *tingiu, nenoriu*, tarp jų – nemaža dalis SUP mokinių; kitas motyvas: *gerai viską žinau, man neįdomu*, tarp jų dominavo įprastai besivystantys mokiniai; trečias motyvas: *labai pavargstu*, apie nuovargį teigė įprastai besivystantys ir SUP mokiniai.

*Mokinių nuomonė apie savo saugumą mokykloje.* Vertindami savo saugumą, didesnioji dalis mokinių nurodė, kad mėgsta būti mokykloje, jaučiasi saugūs (62,7%), pusė mokinių (49,7 %) nurodė, kad mokytojai rūpinasi jais ir kitais vaikais, taip vertino ir įprastai besivystantys, ir mokiniai, turintys SUP. Kai kurie mokiniai pažymėjo, kad mokytojai nei rūpinasi, nei nesirūpina jais (4,1 %), keli mokiniai (1,1 %) teigė, kad mokytojai nesirūpina juo ir kitais vaikais, o 8,9 % mokinių nurodė, kad nemėgsta būti mokykloje, nesijaučia saugūs. Įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių vertinimas buvo panašus. Nesaugesni jautėsi skaitlingesnių klasių mokiniai, rečiau pirmokai–antrokai, dažniau – trečiokai–ketvirtokai. Mokinių nesaugumas auga kartu su vaiku. Vidutinių SUP mokiniai palankiai atsiliepė apie savo saugumą, jų tarpe neigiamų vertinimų nebuvo. Galima teigti, kad mokytojos ypatingą dėmesį rodo mokiniams, kurių gebėjimai mažesni, o SUP didesni.

*Mokinių nuomonė apie tarpusavio santykius.* Tiriant, kaip mokiniai bendrauja tarpusavyje, pastebėta gana teigiama daugumos nuomonė. Nemaža dalis mokinių (42,5 %) nurodė, kad labai gerai sutaria su klasės draugais, visi draugiški, nemaža dalis (44,7 %) teigia, kad gerai sutaria, nors ne visi draugiški: tokius atsakymus teikė ir įprastai besivystantys, ir mokiniai, turintys SUP; apie bendravimą teigiamai atsiliepė visi vidutinių SUP mokiniai. Kai kurie įprastai besivystantys ir nedidelių SUP mokiniai (7,0 %), mano, kad nelabai gerai sutaria, o maža jų dalis (2,7 %) – nei sutaria, nei nesutaria ir tiek pat (2,7 %) nurodo, kad klasės draugai erzina, skriaudžia ir pravardžiuoja. Mokiniai, nurodantys apie erzinimą ir pravardžiovimą, buvo įprastai besivystantys ir nedidelių SUP mokiniai; diskriminavimą patiriantys pasižymi išskirtinumu (gabumais muzikai, dailei ir kt.).

Mokytojų apklausos rezultatai. Mokytojų klasėse ugdomų mokinių skaičius: iki 10 mokinių buvo 3 klasėse (4,8 %). Pasitaikė klasių, turinčių 12–15 mokinių (19,4 %). Dažniausiai klasėse buvo ugdomi 16–25 mokiniai (74,2 %), vienoje klasėje buvo 26 mokiniai (1,6 %). Mokytojai nurodė, kad jų klasėse yra mokinių, turinčių nedidelius SUP (8,0 %) ir inkliuziniu būdu ugdomų mokinių, turinčių vidutinius (3,8 %) ir didelius bei labai didelius (0,9 %) SUP. Iš viso 12,7 % mokinių buvo priskirti specialieji ugdymosi poreikiai.

Mokytojų nuomone, pasirengimas pasaulio pažinimo pamokoms, kai klasėje yra mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, panašiai pusei jų kelia įvairių sunkumų, susijusių su ugdymo turinio derinimu (46,7 %), mokymo priemonių (36,7 %) ir ugdymo metodų parinkimu (48,3 %), savarankiško darbo užduočių parengimu (45 %). Kita mokytojų dalis tokių sunkumų patiria retai.

Nustatyta, kokie sunkumai kyla mokytojams organizuojant pasaulio pažinimo ugdymo/si procesą. Respondentai įvertino dešimt teiginių pagal atsakymų grupes (labai dažnai, dažnai, retai, niekada).

Respondentų atsakymai atskleidė kad, pasaulio pažinimo ugdymo/si proceso organizavimas kelia įvairių sunkumų. Pradinių klasių mokytojams yra sudėtinga teikti individualią pagalbą: 44,1 % rinkosi atsakymą *dažnai*, o 13,5 % – *labai dažnai*; mažesnė mokytojų dalis atsiliepė palankiau.

Mokytojai išsakė savo nuomonę apie ugdymo/si metodų derinimą pasaulio pažinimo pamokose, kai klasėje yra mokinių, turinčių SUP. Respondentų nuomone,

pusei jų yra gana sudėtinga pasaulio pažinimo pamokose derinti ugdymo/si metodus skirtingų gebėjimų mokiniams: 47,4 % rinkosi atsakymą *dažnai*, o 5,1 % – *labai dažnai*; panašiai tiek pat mokytojų išsakė priešingą nuomonę.

Remiantis tyrimo duomenimis, mokytojų nuomonės, ar sunku teikti individualią pagalbą ir derinti ugdymo/si metodus, nepriklauso nuo klasės dydžio ir mokinių, turinčių SUP, skaičiaus klasėje. Tačiau mokinių skaičius inkluzinėse klasėse, kada yra mokinių, turinčių vidutinių, didelių ar labai didelių SUP, turėtų būti tikslingiau reguliuojamas, t. y. klasės galėtų būti mažesnės.

Du trečdaliai mokytojų išreiškė pozityvią nuomonę apie mokinių elgesio valdymą pasaulio pažinimo pamokose. Tyrimo rezultatai, kiek sunku valdyti mokinių elgesį per pasaulio pažinimo pamokas, neatskleidė mokytojų nuomonės apie elgesio valdymo sunkumus ir mokinių skaičiaus klasėje ryšio, bet parodė ryšį su SUP mokinių skaičiumi klasėje (ranginės koreliacijos koeficientas – 0,36).

Apibūdindami dėmesingumą vaikui, kiek daugiau nei pusė mokytojų išreiškė nuomonę, kad jiems sunku būti dėmesingiems. Nustatyta, kad kuo didesnis SUP mokinių skaičius klasėje, tuo mokytojams sunkiau paskirstyti dėmesį (ranginės koreliacijos koeficientas – 0,27).

Mokytojai išsakė savo nuomonės apie mokinių motyvacijos mokytis skatinimą inkluzinėse klasėse per pasaulio pažinimo pamokas. Mokinių motyvacijos skatinimas kiek daugiau nei pusei respondentų nesudaro sunkumų. Mokinių motyvacijos skatinimo sėkmingumas, remiantis tyrimo rezultatais, yra tiesiog proporcingas klasės dydžiui ir nepriklauso nuo SUP mokinių skaičiaus klasėje.

Didesnioji dalis mokytojų išreiškė pozityvią nuomonę apie mokinių teigiamą paskatinimą, padrąsinimą, pagyrimą. Dviems trečdaliams respondentų pavyksta kurti ir palaikyti gerą mikroklimatą klasėje. Vertindami, kaip jiems sekasi kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, trys ketvirtadaliai mokytojų išreiškė pozityvias nuomones. Du trečdaliai respondentų išsakė teigiamas nuomones apie vaiko pasitikėjimo savimi skatinimą. Išreikšdami nuomonę, kiek yra sudėtinga skatinti vaiko kūrybiškumą, kiek daugiau nei pusė mokytojų buvo pozityvūs.

Tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojams organizuojant ugdymo/si procesą, pagrindinė kliūtis yra ne mokinių kitoniškumo psichologinis priėmimas, jų motyvavimas, paskatinimas, padrąsinimas, o mokinių intelekto sutrikimai, kai skirtingų gebėjimų mokinius reikalinga ugdyti kartu, skirti dėmesio visiems mokiniams, diferencijuoti ir individualizuoti ugdymo/si procesą.

Mokytojų išreikštos nuomonės, kaip dažnai mokiniai, turintys SUP, geba įgyti žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų per pasaulio pažinimo pamokas, yra nevienareikšmiškos. Mokytojų nuomone, įprastai besivystantys mokiniai dažnai (56,5 %) ir labai dažnai (43,5 %) įgyja žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų per pasaulio pažinimo pamokas. Mokinius, turinčius SUP, kiek daugiau nei pusė (55,0 %) mokytojų apibūdino, jog jie retai geba įgyti žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų, tačiau beveik pusė (43,3 %) vertino kaip dažnai gebančius. Mokinių, turinčių SUP, mokymosi pasiekimai gali būti žemesni, dalis jų lėčiau susidaro vaizdinius ir sąvokas. Tačiau turime vadovautis *Programų pritaikymo specialiuųjų ugdymosi poreikių*

*mokiniams rekomendacijomis* (2009): mokinių vertinimas yra vykdomas programų individualizavimo lygmeniu. Svarbu pastebėti, kad dauguma SUP mokinių, ugdomų bendrojo ugdymo mokykloje, ženkliai tobulėja savo socialiniais gebėjimais.

Mokinių aktyvumas per pamokas, jų sąmoningas mokymasis yra išmokimo laidas. Mokytojai išsako labai palankią nuomonę apie įprastai besivystančių mokinių aktyvumą ir ne tokią palankią apie mokinių, turinčių SUP, aktyvumą. Tyrimo rezultatai iliustruoja: dauguma pradinių klasių mokytojų įprastai besivystantiems mokiniams apibūdinti rinkosi atsakymus *labai dažnai* ir *dažnai* aktyvūs. Tuo tarpu SUP mokinius, kaip dažnai aktyvius apibūdino 10 % mokytojų, įvardino aktyviais – 31,7 % ir retai aktyviais – 56,7 % respondentų. Mokytojų atsakymus patvirtina mokinių atsakymai į analogišką klausimą. Dauguma mokinių, turinčių SUP, savo aktyvumą apibūdina nepalankiai. Būtina pasakyti, kad vidutinių, didelių ir labai didelių SUP mokiniai ir specialiojo ugdymo įstaigose retai būna aktyvūs. Mokinių aktyvumui paskatinti pasitelkiamos priemonės: emociškai šilta ugdymosi aplinka, vaiko emocijų sužadėjimas, nevalingas dėmesys.

Pradinių klasių mokytojai įprastai besivystančius mokinius apibūdina, kaip gebančius dirbti savarankiškai. Mokytojai gana nepalankiai apibūdina mokinių, turinčių SUP, savarankiškumą, tik 13,3 % mokytojų apibūdino SUP mokinius, kaip dažnai gebančius dirbti savarankiškai, jų klasėse mokėsi nedidelių SUP mokiniai. Mokiniai, kuriems priskirti vidutiniai, dideli ar labai dideli SUP, retai būna savarankiški. Ugdant mokinius, turinčius SUP, labai svarbu, kad jie dalyvautų kartu su bendraamžiais įvairiose veiklose. Kryptingai padedant mokiniams, turintiems SUP, mokykloje, metams bėgant, kai kurie suaugusieji gali gyventi ir dirbti savarankiškai.

Pradinių klasių mokytojai išreiškė gana neigiamą nuomonę apie mokinių, turinčių SUP, gebėjimą dirbti grupėje ar poromis pasaulio pažinimo pamokose. Respondentai įprastai besivystančius mokinius, apibūdino taip: 62,9 % *labai dažnai* ir 35,5 % *dažnai* geba dirbti poromis ar grupėse. Tyrimo rezultatai, susiję su mokiniams, turinčiais SUP, rodo: 55,0 % mokytojų pasirinko *retai geba*, o 38,3 % *dažnai* geba dirbti poromis ar grupėje. Pradinių klasių mokinių teigimu, jie mėgsta dirbti grupėje. Aktyvaus ugdymo/si metodai, būtent darbas grupėje ir poromis, yra edukologų teikiami įvairių gebėjimų mokiniams ugdyti. Taikant šiuos metodus, neturi būti lenktyniavimo, o mokinius, turinčius SUP, svarbu įtraukti į grupės ar poros darbą. Dabartiniu metu vis reikšmingesni aktyvaus ugdymo/si metodai; Mitchell (2014) teikia pedagogams 24 inkluzinio ugdymo/si strategijas.

Respondentai atsakė į klausimą, kaip dažnai jie skiria SUP mokiniams atlikti individualias užduotis per pasaulio pažinimo pamokas. Mokytojai dažniau išsakė teigiamą nuomonę šiuo klausimu. Remiantis tyrimo rezultatais, didesnioji dalis respondentų tokias užduotis skiria dažnai (56,9 %) ir labai dažnai (13,8 %); mažesnioji dalis (29,3 %) nurodė, jog retai.

Mokytojai pasaulio pažinimo ugdymo/si procese taiko įvairių autorių vadovėlius. Yra naudojami pritaikyti vadovėliai ir mokymo priemonės, parengtos nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams. Darbas su vadovėliu ir užduočių sąsiuviniumi yra labiau mėgstamas įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių; mokiniai,



turintys vidutinių SUP, šias veiklas žymėjo retai. Taigi, pasaulio pažinimo mokymo priemonių, atitinkančių dabartinį ugdymo turinį, mokiniams, turintiems SUP, ir atitinkančių jų įvairius gebėjimus, poreikis yra didesnis nei galima rinktis iš esamų.

### Išvados

- Pasaulio pažinimas yra daugiau mėgstamas nei nemėgstamas mokomasis dalykas, kaip patinkantį mokomąjį dalyką dažniau renkasi mergaitės, rečiau berniukai; labai mėgstamu dažniau pasirenka pirmų–antrų, rečiau trečių–ketvirtų klasių mokiniai. Kuo didesni SUP, tuo mažesnis mokinių interesas pasaulio pažinimui. Pradinių klasių mokinių mėgstamiausios temos apie gamtą. Berniukai dažniau domisi temomis apie augalus ir gyvūnus, o mergaitės apie praeitį ir papročius. Vidutinių SUP mokinių domėjimasis įvairiomis temomis žymiai mažesnis nei įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių.
- Savo darbą pasaulio pažinimo ugdymo/si procese palankiai vertina dauguma, jų tarpe ir turintys SUP mokinių. Nedidelė dalis mokinių, tarp jų mokiniai, turintys SUP, išsakė negatyvesnį požiūrį į savo darbą. Savo veiklą per pasaulio pažinimo pamokas įprastai besivystantys mokiniai dažniausiai įvardina daugiau ar mažiau aktyvia, SUP mokiniai dažniau mano, jog per pamokas jie gali veikti, kai jiems teikiama mokytojos ir draugų pagalba. Mokiniai, turintys SUP, mėgsta tas veiklas, kurios atitinka jų gebėjimus arba jie neišsiskiria jose iš kitų mokinių tarpo (dalyvauti pokalbyje, dirbti grupėje), mažiau mėgstamos veiklos, keliančios sunkumų (dirbti su vadovėliu, atlikti užduotis sąsiuvinyje).
- Dauguma pradinių klasių mokinių mėgsta būti mokykloje, jaučiasi saugūs, suvokia mokytojų rūpestį jais, tačiau nedidelė dalis įprastai besivystančių ir nedidelių SUP mokinių teigia, kad jie nesijaučia saugūs mokykloje, nemėgsta būti joje. Nesaugesni jautėsi skaitlingesnių klasių mokiniai, rečiau pirmokai–antrojai, dažniau – trečiokai–ketvirtokai. Vidutinių SUP mokiniai, jausdami pastovų mokytojų dėmesį, jaučiasi saugūs. Didesniosios dalies pradinių klasių mokinių santykiai – labai geri ir geri. Tačiau pasitaikė atvejų, kai mokiniai nelabai gerai sutaria, yra erzunami, pravardžiuojami; tokio pobūdžio santykiai įprastai besivystančių mokinių grupėje dažnesni nei tarp mokinių, turinčių SUP, dažniau susiklosto gausesnėse klasėse. Teigiamai apie bendravimą su bendraamžiais pasisakė vidutinių SUP mokiniai.
- Pradinių klasių mokytojai, pusė tiriamųjų, išsakė nuomones, kad pasirengdami pasaulio pažinimo pamokoms inkluzinėje klasėje, patiria sunkumų, susijusių su ugdymo turinio pritaikymu, ugdymo priemonių ir metodų parinkimu, savarankiško darbo užduočių parengimu, o kita dalis – tokių sunkumų patiria retai ar jų iš viso neturi.
- Pasaulio pažinimo ugdymo/si procesas inkluzinėje klasėje, mokytojų

nuomone, kelia sunkumų. Pasaulio pažinimo ugdymo/si proceso sunkumai yra daugiau susiję su skirtingų gebėjimų mokinių ugdymo derinimu, individualios pagalbos teikimu, ugdymo/si metodų derinimu, dėmesingumu vaikui ir motyvacijos skatinimu. Dėmesį vaikui sunkiau rodyti, kai klasėje yra didesnis SUP mokinių skaičius. Mokymosi motyvacijos skatinimas yra sėkmingesnis skaitlingesnėse klasėse. Pasaulio pažinimo ugdymo/si procesas apsunkintas ir dėl to, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, retai būna aktyvūs ir labai retai geba dirbti savarankiškai. Mokytojų nuomone, pasaulio pažinimo ugdymo/si proceso sunkumai mažiau susiję su emocine ugdymo/si proceso puse: dauguma mokytojų neturi sunkumų teigiamai paskatinti mokinius, kurti ir palaikyti gerą mikroklimatą, kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, skatinti vaikų pasitikėjimą savimi ir kūrybiškumą.

- Siekiant sudaryti palankesnes sąlygas pasaulio pažinimo ugdymo/si procesui, kaip dalinis problemos sprendimas galėtų būti 2–3 lygių pasaulio pažinimo užduočių sąsiuvinių parengimas vidutinių, didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

## Literatūra

- Ališauskas A., Gerulaitis D., Miltenienė L. (2011, 1). Ugdymo modelių, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, realizavimas Lietuvoje Lietuvoje. *Specialusis ugdymas, 1 (24)*, p. 105–116.
- Ališauskas A., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. (2011, 2). Inkluzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu. *Specialusis ugdymas, 2 (25)*, p. 11–127.
- Ališauskas A., Ališauskienė S., Gerulaitis D., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. (2011, 3). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste. Šiauliai.
- Ambrukaitis J. (2005). Specialiojo ugdymo kaitos bruožai. Šiauliai: ŠU leidykla.
- Balčiūnas S. (2005). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymo kokybės vertinimas: mokyklų tobulinimo išorės audito duomenys. *Specialusis ugdymas, 2 (13)*, p. 45–54.
- East Viv, Evans Linda (2008). Vienu žvilgsniu. Vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo vadovas. Vilnius: „Tyto alba“.
- Emanuelsson I, (2003). Integracija ir segregacija, inkluzija ir ekskluzija. Labinienė R. ir kt. (sud.) *Inkluzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje*: Straipsnių rinkinys. Vilnius, p. 7–14.
- Farrell Michael (2003). Understanding Special Educational Needs: A Guide for Student Teachers. New York.
- Galkienė A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Gedvilienė G., Laužackas R., Lileikienė T., Mačianskienė N., Sabaliauskas T., Sajienė I., Stasiūnaitienė E., Teresevičienė M., Tūtlys V. (2008). *Ko reikia šiuolaikiam mokytojui? Aktualus mokytojų kvalifikacijos tobulinimo turinys: Mokomoji knyga mokytojams*. Vilnius.

- Gribačiauskas E., Merkys G. (2003). Pedagogų nuostata į ugdytinių integraciją ir segregaciją. *Specialusis ugdymas, 1 (8)*, p. 115–122.
- Hick Peter, Kershner Ruth, Farrell Peter T. (2009). *Psychology for Inclusive Education: New Directions in Theory and Practice*. London and New York.
- Kaffemanienė I. (2001). Moksleivių bei pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių bendraamžius. *Specialusis ugdymas, 1 (4)*, p. 2–39.
- Lamanauskas V. (2001). *Gamtamokslinis ugdymas pradinėje mokykloje*. Šiauliai.
- Lamanauskas V. (2003). *Natural Science Education in Contemporary School*. Šiauliai: Šiauliai University Press.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas (2005). (Žin., 2004, Nr. 83-2983)
- Mačiukaitė A. (2012). Bendrojo lavinimo mokyklos pradinė klasių mokinių požiūris į pasaulio pažinimo dalyką ir ugdomąją aplinką. *Gamtamokslinis ugdymas. 3 (35)*, p. 7–19.
- Mačiukaitė A. (2014). Mokytojų nuomonės apie pasaulio pažinimo ugdymo/si procesą inkluzinio ugdymo klasėse. *Gamtamokslinis ugdymas. 3 (41)*, p. 9–22.
- Makarskaitė R., Lamanauskas V. (2001). Gamtamokslinis ugdymas pradinėje mokykloje: pedagogų nuomonės ir vertinimas. *Gamtamokslinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje*. VII dalis, Šiauliai, p. 72–84.
- Mitchell D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education*. London and New York.
- Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317) Vilnius.
- Motiejūnienė E. (1995). Gamtos mokslas pradinėje mokykloje. *Žvirblių takas, 1*, p. 12–14.
- Motiejūnienė E. (2009). Kodėl ugdymo diferencijavimas ir individualizavimas aktuali problema šiandien. *Šoktonas, Nr. 3*, p. 2–3.
- Neįgaliųjų teisių konvencija (2010). *Valstybės žinios, 2010–06–19*, Nr. 71–3561.
- Pasaulio pažinimas. Socialinis ir gamtamokslinis ugdymas. (2008). Pradinio ugdymo bendrosios programos. P. 223–255. Vilnius. <http://www.pedagogika.lt>.
- Petty G. (2006). *Šiuolaikinis mokymas*. Vilnius.
- Persson B. (2003). Kam reikia specialiojo ugdymo. Labinienė R. ir kt. (sud.) *Inkluzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje: Straipsnių rinkinys*. Vilnius, p.15–24.
- Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamtamoksliniam ugdymui. (p. 80–132). Leidinį rengė J. Ambrukaitis ir kt Vilnius. <http://www.smm.lt>
- Socialinis ir gamtamokslinis ugdymas. (2009). Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamtamoksliniam ugdymui. (p. 80–132). Leidinį rengė J. Ambrukaitis ir kt. Vilnius.
- Tinglev I. (2003). Švedijos inkluzinio ugdymo įstaigų sociologinis tyrimas. Labinienė R. ir kt. (sud.). *Inkluzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje* straipsnių rinkinys. Vilnius, p. 37–45.
- Thompson J. (2010). *The Essential Understanding Special Educational Needs*. London.
- UNESCO (2009). International Conference on Education 48 th Session, Geneva, Switzerland. 25–28 November 2008. “Inclusive Education: the Way of the Future”. Final Report. Prieigai internete: <[http://www.ite.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue\\_48th\\_ICE/ICE\\_F/1\NAL\\_REPORT\\_eng.pdf](http://www.ite.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue_48th_ICE/ICE_F/1\NAL_REPORT_eng.pdf)>.

- Vaiko teisių konvencija. (2000). priimta Jungtinių Tautų Generalinėje Asamblėjoje 1989 m. lapkričio 20 d. Vilnius: Lietuvos Nacionalinis UNICEF Komitetas.
- Varnagirienė V. (2007). Pasaulio pažinimo mokymo priemonių komplektai: pradinių klasių mokytojų nuomonių apibendrinimas. *Gamtamokslinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje*. XIII dalis, Šiauliai, p. 129–135.
- Wenham M.(1995). *Understanding Primary Science: Ideas, Concepts and Explanations*. University of Leicester.

## Summary

### OPINIONS OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND THEIR TEACHERS ON THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE SUBJECT 'WORLD STUDY' IN A MAINSTREAM CLASSROOM

Angelija Mačiukaitė

Šiauliai University, Lithuania

The paper reviews research carried out between 2009 and 2010. The research was aimed at revealing the following: 1) opinions of primary mainstream school students on the subject World Study and educational environment; 2) opinions of primary school teachers on preparation for classes in the subject World Study and difficulties in organising the process of teaching and learning in the classroom with SEN students. 370 primary school students and 62 primary mainstream school teachers participated in the research. The research was carried out by means of a questionnaire.

Primary school students said that they rather liked the subject World Study than disliked it. Students with a greater degree of SEN have a lower interest in the surrounding world. Most students, those with SEN among them, evaluated their studies of the subject positively, while a small part of the students, those with SEN among them, expressed a negative opinion about their work. Activities most preferred by the students during the classes are discussions, experiments, group work, and games; however, students with SEN less often participate in even their favourable activities.

It was established that half of the teachers who participated in the research expressed an opinion that they experienced difficulties in preparing for the classes on World Study for the inclusive classrooms; these are difficulties in choosing teaching aids and methods, preparing tasks for independent work. The process of education in inclusive classrooms, in teachers' opinion, poses difficulties which are more connected with coordination of education of different ability students, providing individual support, attentiveness to the child and stimulation of motivation. It is more difficult to be attentive to every child when the number of students with SEN is greater. The process of teaching the subject is also made more difficult by the fact that students with SEN are rarely active and cannot work independently.

**Key words:** primary school teachers, students with special educational needs (SEN), mainstream school, inclusive education, World Study, educational process.