

## **PEDAGOGŲ NUOSTATOS Į NEĮGALIŲJŲ VAIKŲ INTEGRACIJĄ BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE**

### **Dr. Stasė Ustilaitė**

Mykolo Romerio universitetas,  
Socialinės politikos fakultetas, Edukologijos katedra  
Ateities g. 20, LT-08106 Vilnius, Lietuva  
Telefonas (8-5) 271 4710  
Elektroninis paštas [ustilaite@mruni.eu](mailto:ustilaite@mruni.eu)

### **Dr. Ieva Kuginytė-Arlauskienė**

Mykolo Romerio universitetas,  
Socialinės politikos fakultetas, Edukologijos katedra  
Ateities g. 20, LT-08106 Vilnius, Lietuva  
Telefonas (8-5) 271 4710  
Elektroninis paštas [ievakuginyte@mruni.eu](mailto:ievakuginyte@mruni.eu)

### **Lina Valančiūtė**

Mykolo Romerio universitetas,  
Socialinės politikos fakultetas, Edukologijos katedra  
Ateities g. 20, LT-08106 Vilnius, Lietuva  
Telefonas (8-5) 271 4710  
Elektroninis paštas [lina\\_vlnct@yahoo.com](mailto:lina_vlnct@yahoo.com)

*Pateikta 2011 m. birželio 30 d.  
Parengta spausdinti 2011 m. spalio 28 d.*

### **Anotacija**

*Straipsnyje atskleidžiamos pedagogų nuostatos į neįgaliųjų vaikų integraciją bendrojo lavinimo mokyklose. Tyrime dalyvavo dešimt pedagogų, kurie taiko integruoto ugdymo formas vaikams, turintiems intelekto, klausos, regos, judesio ir padėties sutrikimų ar kompleksinę negalią. Kokybinio tyrimo duomenų analizė leidžia išvengti ir teigiamus, ir probleminius neįgaliųjų vaikų integracijos bendrojo lavinimo mokyklose aspektus. Atlikto tyrimo duomenys rodo, kad neįgaliųjų vaikų integracija bendrojo lavinimo mokyklose turi teigiamą įtaką tiek neįgaliųjų vaikų raidai (teigiamam savęs vertinimui, socialinių įgūdžių formavimuisi), tiek nesutrikusios raidos ugdytiniais (vertybinių nuostatų ir socialinių įgūdžių formavimuisi, neįgaliųjų žmonių problemų suvokimui). Kita vertus, aktualu išlika tai, kad bendrojo lavinimo mokyklose egzistuojančios fizinės ir psichosocialinės aplinkos sąlygos tik iš dalies tenkina neįgaliųjų vaikų poreikius, išryškėja mokytojo padėjėjo, psichologo bei specialiojo pedagogo pagalbos trūkumas, jaučiamas tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo stoka, metodinės pagalbos poreikis, sprendžiant elgesio ir ugdymo(si) problemas.*

**Reikšminiai žodžiai:** *neįgalusis vaikas, integracija, bendrojo lavinimo mokykla, pedagogų nuostatos.*

### **Įvadas**

Naujos švietimo sistemos tendencijos ir esama teisinė bazė sudaro galimybę neįgaliesiems vaikams integruotis į bendrojo lavinimo įstaigas ir taip didinti jų socialinę integraciją. Apie neįgaliųjų vaikų teisę į ugdymą kalbama ratifikuotuose tarptautiniuose (Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (Žin., 1995, Nr. 60-1501); Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija (Lietuvos Respublikos įstatymas „Dėl Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencijos ir jos Fakultatyvaus protokolo“, Žin., 2010, Nr. 67-3350) ir kt.) bei nacionaliniuose (Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos įstatymas (Žin., 1996, Nr. 33-807) ir kt.) dokumentuose. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (Žin., 1991, Nr. 23-593; Žin., 2003, Nr. 63-2853; Žin., 2010-01-21, Nr. I-1489) ir Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas (Žin., 1998, Nr. 115-3228) yra pagrindiniai dokumentai, reglamentuojantys šalies švietimo sistemą. Pastarųjų įstatymų nuostatomis įtvirtinamos neįgaliųjų vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklas galimybės.

Pasklidusi „mokyklos visiems“ idėja, įsitvirtinantis ekologinis-sisteminis požiūris, kuris orientuotas ne į negalią, sutrikimą, gydymą, o į vaiko galimybių, individualių poreikių įvertinimą (taip pat dėmesys skiriamas visai šeimai, aplinkos įtakai), išplėtė neįgaliųjų vaikų integruoto ugdymo tyrimus socialinių mokslų srityje. Integruoto ugdymo tyrimus užsienyje pateikė L. De Anna (2007). Autorė analizuoja Italijoje vykstantį integracijos procesą, nurodo pagalbos, bendradarbiavimo platesniame socialiniame gyvenime, šeimos ir mokyklos palaikymo, išteklių pritraukimo ir ugdymo proceso organizavimo sunkumus. D. P. Hallahanas ir J. M. Kauffmanas (2003) apibendrina neįgaliųjų vaikų visiško įtraukimo į ugdymo procesą prielaidas. Mokytojo profesinio pasirengimo, jo vertybinių nuostatų, pagalbos ir paramos mokytojui svarbą akcen-

tuoja C. J. Meijeris (2003). R. Rose'as (2003) gilinasi į tai, kaip Didžiosios Britanijos mokytojai suvokia integracijai būtinų sąlygų kūrimą ir ugdymo kokybę. Mokyklos, kuriose yra įdiegta integruota neįgalių vaikų ugdymo(si) sistema, anot B. Bobelio, S. Szymuros (2005), yra efektyvus pozityvios vaikų socializacijos būdas.

Pastarąjį dešimtmetį Lietuvos mokslininkai taip pat gilinosi į specialiųjų poreikių turinčių vaikų integracijos procesą: visuomenės požiūrį į specialiųjų poreikių vaikus, jų ugdymą (Kaffemanienė, 2003; Gudonis, Valantinas, Srimaitienė, 2003; Ruškus, 2005; Vaičekauskaitė, 2005; Miltenienė, 2006), neįgaliųjų vaikų integracijos į bendrojo lavinimo mokyklą galimybes bei principus (Ambrukaitis, Ruškus J, Bagdonienė, Udrienė, 2003; Ambrukaitis, 2004; Unčiūrys, 2000; Gribačiauskas, Merkys, 2003; Galkienė, 2003, 2005, 2006; Gedvilienė, 2007), neįgaliųjų vaikų specialiųjų poreikių tenkinimą (Ališauskas, 2001, 2008).

Taigi Lietuvoje iš esmės atnaujinti įstatymai, reglamentuojantys švietimą ir socialinę integraciją, parengtos valstybinės strategijos iki 2012 metų, vykdomi nacionaliniai ir tarptautiniai projektai, siekiant mažinti socialinę atskirtį, sudaro palankias sąlygas neįgaliųjų integracijai. Kita vertus, Lietuvos mokslininkų tyrimai rodo, kad egzistuoja nemažai problemų ugdant neįgalius vaikus bendrojo lavinimo mokyklose ir situacija išlieka aktuali. Pedagogų nuostatų tyrimas yra aktualus, nes nuo to, kaip vertiname tam tikrus reiškinius, priklauso ir kaip elgiamės. Anot J. Ruškaus (2005), teigiamos nuostatos lemia įgalinantį, tuo tarpu neigiamos – diskriminacinį santykį į neįgaliuosius. Šiame straipsnyje siekima pateikti tikrąjį padėties vaizdą.

Ryskėja šie probleminiai klausimai: *kaip sudarytos aplinkos sąlygos bendrojo lavinimo mokyklose užtikrina neįgaliųjų vaikų integraciją; kokią reikšmę neįgaliųjų vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklą turi ugdytinių psichosocialinei raidai; kokios neįgaliojo vaiko dalyvavimo integracijos procese galimybės?*

**Tyrimo objektas** – pedagogų nuostatos į neįgaliųjų vaikų integraciją bendrojo lavinimo mokyklose.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti pedagogų nuostatas dėl neįgaliųjų vaikų integracijos bendrojo lavinimo mokyklose.

**Tyrimo etika.** Tyrimo dalyvių interviu buvo fiksuojami diktofonu, gavus jų sutikimą. Atliekant tyrimą buvo remiamasi bendraisiais tyrimo etikos principais: savanoriškumo, privatumo, konfidencialumo, anonimiškumo ir pagarbos asmeniui (B. Bitinas, L. Rupšienė, V. Žydžiūnaitė, 2008). Į tyrimą buvo įtraukti asmenys jiems atskleidus tyrimo esmę ir gavus jų žodinį sutikimą; tiriamųjų dalyvavimas buvo savanoriškas. Interviu dalyvių dalyvavimas tyrime nekėlė jiems nepasitenkinimo, t. y. jie nepatyrė psichologinio spaudimo, baimės, nerimo ir pan. Tyrimo dalyviai buvo informuoti, kad surinkti ir transkribuoti garso ir tekstinėse laikmenose kokybiniai duomenys nebus platinami; neapdorota informacija nebus prieinama nė vienam asmeniui, kuris nesusijęs su tyrimu; tiriamieji iš duomenų straipsnyje nebus atpažinti. Kiekvienam informantui buvo priskirta raidė: A, B, C ir kt.

**Tyrimo metodai:** teorinė analizė; struktūruotas interviu; turinio (angl. *content*) analizė. Tyrimas atliktas 2010 m. balandžio–gegužės mėnesiais. **Tyrimo imtis.** Tyrime dalyvavo dešimt pedagogų, ugdančių neįgalius vaikus bendrojo lavinimo mokyklose. Visi dalyvavę pedagogai – moterys, kurių amžius svyruoja nuo 22 metų iki 53 metų

(vidurkis yra 39,8 metai). Pokalbyje dalyvavo 6 pedagogės, dirbančios mieste, 4 – kaimo arba miesto rajono mokyklose.

5 pedagogai vaikus moko bendrojo lavinimo klasėje (iš jų aukštesniųjų klasių mokytoja (N=1), pradinių klasių mokytojos (N=4). 2 mokytojos papildomai ugdo vaikus, kuriems skirtas namų mokymas. Taip pat tyrime dalyvavo bendrojo lavinimo mokyklos specialiosios klasės specialioji pedagogė, bendrojo lavinimo mokyklos lavinamosios klasės specialioji pedagogė bei 2 specialistės (specialiosios pedagogės – logopedės). Vienai iš specialistių taip pat paskirta ugdyti vaikus, kuriems skirtas namų mokymas. Taigi 3 pedagogės, šalia darbo su vaikais klasėse ar specialisto kabinete, ugdo vaikus namuose.

Ilgiausias nurodytas tyrimo dalyvių pedagoginio darbo stažas – 30 metų, trumpiausias – iki 1 metų (vidurkis yra 18,7 metų, iš jų darbo stažas su vaikais, turinčiais negalią, vidurkis – 10,1 metų). Pagal kvalifikacinę kategoriją tyrime dalyvavo 4 informantai, turintys vyr. mokytojo (specialiojo pedagogo), 3 – metodininko kvalifikacinę kategoriją.

## Tyrimo rezultatai

Atlikus informantų atsakymų į interviu klausimą „Kokios pedagogų nuostatos dėl neįgaliųjų vaikų integracijos proceso?“ analizę, išryškėjo 7 kokybinės subkategorijos, kurios sudaro 3 kategorijų grupes.

### 1 lentelė. Neįgaliųjų vaikų integracija bendrojo lavinimo mokyklose

Aplinkos pritaikymas neįgaliųjų vaikų integracijai bendrojo lavinimo mokyklose	Fizinės aplinkos pritaikymas
	Psichosocialinės aplinkos pritaikymas
	Socioedukacinės aplinkos pritaikymas
Integracijos įtaka ugdytinių psichosocialinei raidai	Integracijos įtaka neįgaliųjų vaikų raidai
	Integracijos įtaka nesutrikusios raidos ugdytiniam
Neįgaliojo vaiko dalyvavimo integracijos procese galimybės	Aktyvus dalyvavimas
	Ribotas dalyvavimas

## Aplinkos pritaikymas neįgaliųjų vaikų integracijai bendrojo lavinimo mokyklose

**Fizinės aplinkos pritaikymas.** Nors vaikai, turintys judėjimo negalią, protiniais gebėjimais (jei tai nėra kompleksinė negalia) visiškai nesiskiria nuo sveikų savo bendraamžių, tačiau turima negalia riboja galimybę kartu su bendraamžiais mokytis bendrojo lavinimo mokykloje. Tuomet mokiniai mokomi namie, kiti – specialiojoje mokykloje (Švietimo ir mokslo ministerija, 2008). Fizinės aplinkos pritaikymas, ypač vaikams, turintiems judėjimo negalią, yra svarbus rodiklis, lemiantis galimybę ugdytis

bendrojo lavinimo mokykloje. Tai akcentuoja ir pedagogai: „*Iš tiesų, mūsų mokykla renovuota <...> mes tikrai tas sąlygas turim... yra ir liftas, ir tualetas pirmame aukšte...*“<sup>1</sup> Buvo paminėtas ir klasės aplinkos pritaikymas: „*Minkšti baldai poilsiuvi vaikams ir kiliminės dangos žaidimams <...> suolai reguliuojami pagal aukštį.*“ Vienoje mokykloje įrengta ir kineziterapijos salė.

Pedagogai pastebi ir problemų, kaip antai lifto poreikį („*aišku, lifto nėra į antrą aukštą, ar į trečią <...> nelabai pritaikyta, nes renginiai dažniausiai vyksta konferencijų salėje, kuri yra trečiame aukšte, ten patekti sunkiau. Tačiau neretai renginius darom ir sporto salėje, kuri yra pirmame aukšte*“), papildomų patalpų stygių: („*<...> kad kažkoks žaidimų ar mankštos kabinetukas būtų, <...> nes vaikui išsėdėti penkias pamokas nėra lengva*“). Kita vertus, planuojami pokyčiai buvo įvardyti tik vienoje mokykloje: „*Ateityje bus paruoštas projektas, kuriame numatytas liftas <...>.*“

Pedagogai, kalbėdami apie socialinių paslaugų teikimą bendrojo lavinimo mokykloje, paminėjo, kad yra teikiama pavežėjimo paslauga ir nemokamas maitinimas. Šios paslaugos labai svarbios kaimo, miestelių mokykloms, kur ypač rūpinamasi socialinės rizikos šeimų specialiųjų poreikių vaikais. Deja, pedagogai pažymi, kad dėl lėšų trūkumo kai kuriose mokyklose pavežėjimo paslauga nebeteikiama. Mokiniais, kuriems skirtas namų mokymas, taip pat nėra galimybės atvykti į mokykloje organizuojamus renginius.

**Psichosocialinės aplinkos pritaikymas.** Mokantis bendrojo lavinimo mokykloje integruoto ugdymo sąlygomis labai svarbus bendruomenės pasirengimas priimti neįgaliuosius vaikus. Tai turi tiesioginę įtaką psichinei ir socialinei neįgaliųjų vaikų savijautai. Pedagogai teigia, kad „*klasėje išskyrimo tikrai nesijaučia – priima vaikus tokius, kokie jie yra <...>*“. Neįgalūs vaikai turi galimybę aktyviai dalyvauti mokyklos gyvenime, net ir tie, kuriems skirtas mokymas namuose: „*Mes visą laiką kviečiame juos į renginius, aišku, atsižvelgiant į sveikatą, jeigu yra galimybė, juos mamytės atlydi, <...> vaikų reakcija nėra tokia, kad šaipytusi ar juoktusi. Jie supranta, suvokia, kad tiems vaikams yra tikrai didelė skriauda, kad jie negali būti čia, mokykloje. <...> Kai yra galimybė, mes ir patys juos atvežame į mokyklą: prie kompiuterių, prie kažkokių žaidimų ar dar, ar netgi ir į klasę pabūti.*“

Kita vertus, informantai teigia, jog pasitaiko ir netolerancijos atvejų: „*<...> aš pastebiu tokius dalykus, kaip ignoravimą, kaip pasišaipymą, kaip patys vaikai pradeda, kaip jie nespėja, tarkim, kažko atlikti, nesupranta ir taip toliau, bet jie galbūt bijo klausiti, bijo būti pajuokti draugų, kad jie šitaip nesupranta arba kad jie gauna prastesnius pažymius.*“

Šio tolerancijos neįgaliųjų vaikų atžvilgiu lygio tyrimo rezultatai sutampa su L. Miltenienės (2008) duomenimis ir rodo, kad vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, santykiai su bendraamžiais negali būti vertinami vienareikšmiškai. Nurodoma, kad dalis vaikų jaučiasi bendraamžių priimti ir pripažinti, kiti – bendraamžių atstumiami, neigiamai vertinami. Samprotaujama, jog tokią situaciją galėtų lemti ne tik individualios vaikų savybės, bet ir konkretus socialinis ir institucinis kontekstas.

<sup>1</sup> Čia ir toliau informantų kalba pateikiama autentiška, netaisyta.

**Socioedukacinės aplinkos pritaikymas.** Integruotas ugdymas remiasi ne tik fizinės aplinkos pritaikymu neįgaliesiems vaikams, bet ir tuo, kad mokiniams įstatymo nustatyta tvarka pagal poreikius turi būti teikiama psichologinė, specialioji pedagoginė, socialinė pagalba. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros ataskaitoje (2005) apie inkluzinį ugdymą ir veiklą klasėje vidurinėje mokykloje teigiama, kad nepakankama mokytojų kvalifikacija ir ne visai teigiamas jų požiūris į neįgaliųjų vaikų integraciją į bendrojo lavinimo mokyklą yra labai svarbios problemos. Būtent mokytojų požiūris yra vienas iš lemtingiausių veiksnių įgyvendinant inkluzinį ugdymą, o jis dažniausiai priklauso nuo mokytojų patirties, kvalifikacijos, jiems suteikiamos paramos ir kitų sąlygų (pvz., klasės dydžio ir darbo krūvio).

Pedagogai, kalbėdami apie savo kompetencijas, nurodė, jog dalyvauja kvalifikacijos kėlimo seminaruose: „*Lankomės seminaruose, kurie skirti ne tik pradinių klasių mokytojams, bet ir specialiesiems poreikiams.*“ Kita vertus, dalis pedagogų nurodo, kad seminaruose pateikiama informacija yra daugiau teorinio pobūdžio ir jie nežino, kaip ją taikyti praktikoje. Tyrimo dalyviai žinių įgyja ir dalyvaudami mokyklos specialiojo ugdymo komisijos posėdžiuose („<...> *mokytojas visada gauna reikalingą pagalbą. <...> Mokykloje kas mėnesį vyksta specialaus ugdymo komisijos posėdžiai, kuriuose yra aptariamos problemos, susijusios su ugdymo procesu. <...> Pedagogai dalyvauja metodinių grupių posėdžiuose <...>*“). Akcentuojamas specialistų tarpusavio bendradarbiavimas („<...> *tiesiog bendrom jėgom, bendrauji su specialiaja pedagoge – logopede, su socialine pedagoge ir kažkaip bandai spręsti iškilusias problemas*“).

Interviu duomenys išryškino, kad neretas mokytojas labiau orientuotas į nesutrikusios raidos vaikus: („*Jie orientuojasi į tuos sutrikimų neturinčius mokinius*“), o kiti tiesiog netiki neįgaliųjų vaikų ugdymo galimybėmis: („*Tu tiesiog stenkis, papasakoti trumpai, tačiau nesitikėk kažkokių rezultatų*“).

Pedagogo darbą klasėje, kurioje yra neįgalusis vaikas, palengvina mokytojo padėjėjas. Pedagogų teiginiai atskleidė svarbų mokytojo padėjėjo vaidmenį dirbant su sunkią negalią turinčiais mokiniais: „<...> *Mes turim klasėje padėjėją, todėl kad reikia ir apžiūrėti, ir į tualetą palydėti, be to, turim ir vaiką, kuris nelaiko šlapimo*“ <...> *Juos reikia ir vežioti, ir padėti apsirengti, apsitarnauti. Klasėje yra vaikų, kurie nerašo, tai kažkaip reikia padėti ir užrašyti. <...> Kitam gal reikia rodyti pirštu, kur sekti.*“ „<...> *Norėtusi, kad švietimas labiau pasižiūrėtų į tai, kad vis dėlto yra tų vaikų, ir kad suteiktų pagalbą, sakykim, mokytojai pagalbininkai. Iš tikrųjų pas mus mokykloje, aš manyčiau, kad pagalbininko reikėtų kiekvienoje klasėje. <...> Iš tikrųjų kuo toliau, tuo vaikučių tokių pas mus daugėja.*“

Aptardami specialiąją metodinę pagalbą neįgaliesiems mokiniams, pedagogai nurodė, kad „*priemonės perkame pagal nurodytus standartus, kokios priemonės priklausos, ir mokiniams, turintiems tokių sutrikimų, nes ir kompiuteriai yra, ir mokomosios programos yra. Ir tie netgi namų mokymo mokiniai kviečiami atvykti čia.*“ Kai kuriose mokyklose kompensacine technika aprūpina mokykla, o, pavyzdžiui, klausos aparatų įsigijimas yra tėvų rūpestis: „<...> *bendrojo lavinimo klasėse, jeigu reikalingi, ar kokie klausos aparatai vaikams, tai tėvai perkasi patys. <...> Tokių jau nebelabai mokykla išgali nupirkt, nes jie yra visi brangūs.*“

Informantų teiginiai išryškino, kad mokyklos socioedukacinės aplinkos pritaikymui gerinti svarbios administracijos pastangos: „*Labai atsižvelgia į mokytojų prašymus dėl mokytojo padėjėjo, labai domėjosi. Stengiasi visas priemones gauti, labai rūpinasi, kad kabinetą turtėtų, jeigu ko trūksta – kreipiantis visada gali gauti ir aprūpins, kad tie vaikai turėtų.*“ „*Gal reikia džiaugtis, kad turim tokį vadovą, kuris suinteresuotas, kad visi vaikai ir mokytojai būtų visapusiškai aprūpinti.*“

Nepaisant to, kad atskiros mokyklos pasirengusios neįgaliųjų vaikų integracijai, pedagogai nurodo specialistų poreikį: „*Aišku, reikėtų atskirai logopedo ir... pilno etato logopedo... reikėtų logopedo tiems, kurie turi kalbos ir komunikacijos sutrikimus.*“ „*Jis yra ir pavaduotojas, ir specialusis pedagogas, <...> kiek jis gali dirbti specialiuoju pedagogu? Tai labai nedidelis pamokų skaičius.*“ Atsižvelgiant į pedagogų atsakymus, galima teigti, jog labiausiai trūksta psichologų ir mokytojo padėjėjų. Pavyzdžiui, psichologo būtinybė argumentuojama neįgaliųjų vaikų elgesio problemų sprendimo poreikiu, nepakankamais pedagogų gebėjimais individualizuoti neįgalaus vaiko mokymą, bendrauti su juo ir jo šeima.

Kaip vieną iš svarbesnių problemų, informantai išskiria ir mokomųjų metodinių priemonių trūkumą: „*Galbūt truputėlį dėl priemonių mes nuskriausti, nes daug ką patys turime gaminti, galvoti, kaip reikia prisitaikyti. Nelabai turim specialių priemonių tokiems vaikams.*“ „*<...> Turėtų netgi kažkokį, sakykim, atskirą kabinetuką tam skirtą, kur ten būtų priemonės ar kažkokių žaidimų, kad juos labiau lavinti. Mes nieko neturim. Viską, ką turim, tai savo, atsinešta tėvų ar pačių sukalta, padaryta.*“

A. Ališausko ir kt. (2008) atlikto tyrimo apie specialiosios ir specialiosios pedagoginės pagalbos teikimą bendrojo lavinimo mokykloje rezultatai atskleidė, kad yra pozityvių pavyzdžių, kurie rodo, jog mokyklos rūpinasi specialiųjų poreikių turinčiais vaikais ir geba tinkamai organizuoti pagalbą vaikams, mokytojams ir tėvams, tačiau pastebima, kad daugelyje ugdymo įstaigų specialiųjų poreikių tenkinimo lygis vis dar yra nepakankamas – specialioji pedagoginė pagalba teikiama tik daliai specialiųjų poreikių turinčių vaikų. Tyrimo autoriai nurodo, kad šalyje santykinai geriausiai, lyginant ją su psichologinės bei specialiojo pedagogo pagalbos teikimo lygiu, teikiama logopedo pagalba.

Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaigos tyrimas (2007) bei Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos švietimo būklės apžvalga (2008) rodo, kad integracija bendrojo lavinimo mokykloje yra nepakankama dėl darbuotojų kvalifikacijos bei jų stygiaus; nepakankamo aplinkos pritaikymo mokyklose pagal neįgaliųjų poreikius; specialiojo ugdymo priemonių stygiaus; pedagogų padėjėjų poreikio bendrojo lavinimo mokyklose. Nurodoma, jog svarbus ir mokyklos administracijos požiūris bei noras priimti ir integruoti vaiką į mokyklos bendruomenę bei į visuomenės gyvenimą plačiąja prasme.

## Integracijos įtaka ugdytinių psichosocialinei raidai

A. Galkienė (2002) pažymi, kad integracija bendrojo lavinimo sistemoje kelia reikalavimą pripažinti kitokius poreikius, suteikiant erdvę skirtingas galimybes turintiems mokiniams, ir skatina aukštos kultūros tarpasmeninį bendravimą ir bendradarbiavimą.

**Integracijos įtaka neįgaliųjų vaikų raidai.** Svarbu išanalizuoti veiksnius, turinčius įtakos neįgaliųjų vaikų integracijos bendrojo lavinimo mokykloje pobūdžiui, nes jie lemia visų proceso dalyvių padėtį.

Pedagogai apibūdindami pozityvius veiksnius skiria:

- **Teigiamą savęs vertinimą:** „Tiesiog jis jaučiasi pilnavertis.“ „<...> Galbūt jie jaučiasi geriau, kai yra apsupti vaikų, kurie neturi negalios <...>.“; „Apskritai jaučiasi kaip žmogus pasaulyje.“
- **Socialinių įgūdžių formavimąsi:** „Mato, kaip elgtis, kaip bendrauti, padeda vienas kitam, renginiai vyksta kartu, mato visą tą aplinką.“; „<...> Mato sveikus vaikus, mato jų elgesį, visas socialines normas, kartu dalyvauja įvairiuose renginiuose“; „Ir jie kartu tą vaiką įtraukdami iš tikro daug ko moko: bendravimo, draugiškumo, nuoširdumo...“; „<...> pamokose dirbame grupėse, tada, be abejo, jie dalyvauja komandinėje veikloje, ir ta veikla juos ugdo ir skatina, plečia jų akiratį, tobulina įgūdžius“; „<...> toks paprastas dalykas kaip kalbos ugdymas. Dauguma nekalbančių. <...> Bet jie girdi tą kalbą, jie daugiau supranta, plečiasi žodynas“; „Jie mato teigiamus mokymosi pasiekimus kitų mokinių ir į juos orientuojasi.“

Kita vertus, dirbdami su neįgaliaisiais vaikais integruoto ugdymo sąlygomis, informantai susiduria su problemomis, apsunkinančiomis ir patį ugdymo procesą, ir neįgaliojo vaiko raidą:

- **Neadekvatus vaiko galimybių įvertinimas:** „<...> tarkim, vaikas turi žymų protinį atsilikimą, tuomet bendrojo lavinimo klasėje jis gali būti traumuojamas. <...> Tai „perlenkta lazda“; „<...> Žinių lygis menkas, pasiekimai menki, geriau būtų atskiroje klasėje“; „<...> Jis daugiau pasiektų specialioje mokykloje – čia tikrai nepasieks.“
- **Elgesio ir ugdymo(si) problemos:** „<...> tie vaikai, kurie turi, pavyzdžiui, ribotą intelektą, mokosi prasčiau, nesugeba susikoncentruoti, todėl dažniausiai kelia triukšmą, <...>“; „Jeigu klasėje yra neįgalus vaikas, jam būtinas didesnis dėmesys, todėl nukenčia kiti vaikai“; „Mokytojas dirbdamas vienas tikrai negali jam skirti daug dėmesio, o šitie (neįgalūs) vaikai reikalauja tikrai daug darbo“; „<...> dažnai tie gabūs nukenčia dėl laiko stokos, kadangi jie labai gabūs, jie daugiausia dirba savarankiškai.“

**Integracijos įtaka nesutrikusios raidos ugdytiniam.** Integruotas ugdymas suteikia pozityvių veiksnių ir nesutrikusios raidos vaikams. Pedagogų teiginiai leido išsiaiškinti, jog mokymasis kartu su negalią turinčiais vaikais formuoja nesutrikusios raidos vaikų vertybines nuostatas: „Ugdosi užuojautą, supratingumą, mokosi santykių su žmonėmis, kurie turi negalę.“ „<...> Jie pamato ir suvokia, kad kažkam galiu padėti, kad aš galiu bendrauti, kad aš suvokiū, kad yra kitokių, skirtingų žmonių, kad mes visi skirtingi ir mūsų skirtingi gebėjimai.“ „Ir vaikai, kurie nuo mažens matys neįgalius vaikus, tai žinos visas jų problemas.“ „<...> Jie rūpinasi tais vaikais. Kai paprašai padėti ar padaryti, kažkokį darbą kartu atlikti, jie tą labai noriai daro, ypač pradinukai.“ „<...> gal netgi patys vaikai sugeba papasakoti, priėti prie to vaiko geriau negu suaugęs žmogus.“ Paaiškėjo, kad labiau šiomis vertybinėmis nuostatomis pasižymi pradinųjų klasių mokiniai.



Kita vertus, esant klasėje neįgaliajam mokiniui, neretai mokytojas neturi galimybės skirti pakankamai dėmesio kitiems klasės mokiniams: „*Laikas. Taip, nes juk paskiri užduotis – jos visos diferencijuotos pagal mokinių gebėjimus. Tai reikia ne tik paskirti. Reikia prieiti, suteikti individualią pagalbą, nes, jeigu modifikuotą programą turintis mokinys dar geba dirbti savarankiškai, tai dirbantis pagal adaptuotą programą, tarkim, su protiniu atsilikimu mokinys savarankiško darbo įgūdžių neturi, prie jo reikia stovėti ir dirbti. Tai ne tik užduočių atlikime dalyvauja mokytojas ir laikas eina, bet ir patikrinimas irgi vyksta. Tai patikrinant užduotis irgi visų grupių reikia. Tai jūs įsivaizduokit, kur aš tikrinčiau vienos grupės arba dviejų, tai aš tikrinu šešių grupių darbą. Tai ir namų darbai, taip pat ir klasės darbai, ir savarankiški darbai, ir įvairios užduotys.*“ „*Nes, tarkim, mano klasėje yra penki mokiniai su specialiaisiais poreikiais, tai, pasak specialiųjų pedagogų konsultacijos, jau turėtų būti atskira klasė.*“

Pozityvus požiūris į integruotą ugdymą, teigiamos pedagogų nuostatos, žinios apie neįgaliuosius vaikus, mokinių, neturinčių raidos sutrikimų, ir neįgaliųjų vaikų teigiami tarpusavio santykiai skatina kryptingą, rezultatyvų integracijos bendrojo lavinimo mokykloje procesą.

## Neįgaliojo vaiko dalyvavimo integracijos procese galimybės

**Aktyvus dalyvavimas.** Vis dažniau akcentuojamas aktyvus vaiko dalyvavimas ugdymo procese išryškina būtinybę atskleisti neįgaliojo vaiko įtraukimo į ugdymo procesą galimybes integruoto ugdymo sąlygomis. Pedagogai, pritariantys neįgaliojo vaiko aktyviam dalyvavimui, savo nuomonę argumentuoja natūraliu vaiko kaip vertybės priėmimu: „*Turi būti pagarba kiekvienam žmogui; ir protinę negalią turinčių vaikų nuomonę reikia gerbti; tai yra asmenybė, todėl reikia išklausti*“; „*Be abejo, kad jis turi savo nuomonę, mes turim į ją atsižvelgti ir įsiklausti į tą jo nuomonę*“; „*Yra asmenybė, koks tas vaikas būtų ir kaip ten būtų viskas, bet aš manau, aš pritariu, kad reikia išklausti, sužinoti, toleruoti.*“

Išanalizavus informantų pateiktus duomenis buvo išskirtos pagrindinės sritys, kuriose dažniausiai sudaroma neįgaliųjų vaikų aktyvaus dalyvavimo ugdymo procese galimybė:

**Užduočių pasirinkimo galimybė per pamokas:** „*Atsižvelgiu, kokių užduočių nori, kas jiems patinka, nes tada labiau dirba ir būna susidomėję. Tarkim, jie labiau mėgsta užduotis su spalvinimu*“. „*Kad vaikas geriau suprastų, aš leidžiu pasirinkti: ar tekstą papasakos, ar nupieš iliustraciją, ar tiesiog atsakys į klausimus*.“ „*Būna, tarkim, paklausi nuomonės: „Kaip tu manai, ar tu galėtum, tarkim, atlikti šitas užduotis?“; „Ar tau tinka tokia praktinė veikla, kad tu...?“*“

**Savęs įvertinimas:** „*Na, tai kaip tau? Ar pasisekė...?“ „<...> didesnis vaikas, pasikaito kažką. Tada vėl jo paklausi: „Kaip tu vertini?“ <...> kaip tau atrodo, kiek pastangų įdėjai? Kaip tau atrodo, ar galėjai dar daugiau pastangų įdėti?“ „Jis mokėtų pakomentuoti, įvertinti savo elgesį, savo mokymąsi, savo dalyvavimą mokyklos veikloje. <...> Vaikas išmoktų ateityje save tiesiog adekvačiai vertinti. O kai žmogus save adekvačiai*

vertina – jis žino, kur jam reikia pasistengti, o kur reikia truputėlį pakeisti kažką.“ „<...> Kad vaikas būtų motyvuotas elgtis teigiamai, kad jis išgirstų daugiau teigiamos informacijos apie save...“

- **Atsakomybė už savo atliktą veiklą:** „<...> Nuo jo nuomonės priklauso pažanga. <...> Tada formuojasi ta jo atsakomybė: „aš pasirinkau, vadinasi, man to neprimetė ir aš už tai atsakau“. „Lygiai taip ir su negaliu vaiku. <...> Tobulėja labiau pats vaikas ir stengiasi labiau.“
- **Tėvų, pedagogų ir mokinių susitikimai:** „<...> Be abejonės, labai svarbu vaiką įtraukti. Gal rečiau vyksta, bet apskritai vaikas turėtų pats save įvertinti. <...> Apžiūrime su vaiku, su tėvais, pažiūrime jo tuos darbus, pažangą. Pasako vaikas, kas jam labiausiai patinka, kas nepatinka.“

**Ribotas dalyvavimas.** Pedagogai, manantys, kad neįgalūs vaikai ne visuomet gali dalyvauti priimančiais sprendimus, nurodo šiuos trukdžius: amžių, gebėjimus, negalios pobūdį, neadekvatų savo galimybių vertinimą: „<...> Net jei vaiko nuomonė klaidinga, tai vis tiek reikia ją argumentuoti, kodėl ne taip yra, kodėl kitaip reikia mąstyti, todėl jis turi kalbėtis, išreikšti savo nuomonę, o tada tą nuomonę reikia arba priimti ir paskatinti, arba nukreipti kita linkme.“ „<...> Pagal jo galimybes, be abejo, reikia atsižvelgti.“

Atlikus informantų atsakymų analizę, išskirtos priežastys, ribojančios neįgaliųjų vaikų galimybes aktyviai dalyvauti, organizuojant ir vykdant ugdymo procesą:

- **Individuali vaiko raida.** „<...> Dabar jau dvylikos metų mergaitės, jau ir „bėdos“ prasidėjusios, reikia pakalbėti mums su mamytėm, reikia pasitarti kaip čia ką“; „<...> Tokiais sudėtingesniais klausimais, kurie labiau intymūs, reikėtų ir be vaiko kalbėti“; „<...> būtent, kad pagal brandos amžių, pagal viską, nes kai kurie mūsų, nesvarbu jiems ten dešimt–dvylika metų, bet gebėjimas išreikšti savo poreikius galbūt atitinka dvejų– trejų metų vaiko lygį.“
- **Negalios pobūdis.** „Sunkesnę negalę turintys nereaguoja į pokalbius“; „Vieną berniuką turėjome, kuris kategoriškai atsisakydavo dalyvauti, jam, pavyzdžiui, netikdavo triukšmas, muzika, spektaklis, tuomet jis lieka su mokytojo padėjėja klasėje, o aš su kitais vaikais, kurie nori, einu į salę.“ „Nėra taip, kad mes vedam visus, jeigu vaikas blogai jaučiasi, jeigu jam tai iššauks neigiamas emocijas, tai negali kankinti vaiko ir negali per prievartą to daryti.“
- **Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo stoka.** „Gal, pavyzdžiui, tėvai dar kai ką nuo vaiko ir slepia, sakykim? Būna tokių gi atvejų.“ „Kartais vaikui kai ko dar nereiktų žinoti apie jį patį.“ „Kartais būna taip, kad nėra laiko kviestis trijų žmonių „ansamblio“, tai kad tai būtų tėvas, vaikas ir aš.“ „<...> Gal jis ne taip suprato, pareina namo, jis papasakoja, juk nežinom, kaip pateikia jis informaciją tėvams, ką jis veikė per tą dieną.“

L. Miltenienės (2008) tyrimas parodė, kad dažnai vaikai sau skiria pasyvų vaidmenį specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo procese ir nenori dalyvauti sprendžiant su mokymu(-si) susijusių problemų. Nurodoma, kad tokį jų apsisprendimą lemia neigiamos informacijos baimė, neigiama patirtis, suaugusiųjų abejingumas, nežinomybės baimė ir nepasitikėjimas savo galimybėmis. Autorės tyrimo rezultatai atskleidė, jog turintys dalyvavimo susitikimuose patirties vaikai pripažino bendro problemų spren-

dimo svarbą ir norą įsitraukti sprendžiant savo problemas. Nurodoma, kad tokio apsisprendimo motyvai yra objektyvios ir pozityvios informacijos, konkrečių patarimų poreikis, sėkmės lūkesčiai.

## Išvados

1. Integruotas ugdymas remiasi fizinės, psichosocialinės ir socioedukacinės aplinkos pritaikymu neįgaliesiems vaikams. Apibendrinus kokybinio tyrimo duomenis, paaiškėjo, kad bendrojo lavinimo mokyklose egzistuojančios *fizinės aplinkos sąlygos* iš dalies tenkina neįgaliųjų vaikų poreikius. Pedagogų teigimu, jaučiamas lifto ir patalpų trūkumas. Esamos patalpos neleidžia neįgaliesiems vaikams laisvai judėti ugdymo įstaigos erdvėje. Vertinant *psichosocialinę aplinką*, išryškėjo, kad dalis neįgaliųjų vaikų aktyviai dalyvauja mokyklos gyvenime, o kiti yra bendraamžių ignoruojami, iš jų tyčiojami. Tyrimo rezultatai rodo, kad yra teigiamų pavyzdžių, susijusių su *socioedukacinės aplinkos pritaikymu*: pedagogai suvokia kvalifikacijos kėlimo svarbą, įvairių specialistų tarpusavio bendradarbiavimo būtinumą, specialiosios metodinės pagalbos įsigijimo galimybę, kita vertus, akcentuojama viena iš aktualių problemų – specialistų (mokytojo padėjėjo, psichologo, specialiojo pedagogo) poreikis ir pagalba.
2. Atlikto tyrimo duomenys rodo, kad neįgaliųjų vaikų integracija bendrojo lavinimo mokykloje turi teigiamą įtaką tiek neįgaliųjų vaikų raidai (teigiamai save vertinti, socialiniams įgūdžiams formuotis), tiek nesutrikusios raidos ugdytiniams (vertybinėms nuostatoms ir socialiniams įgūdžiams formuotis ir neįgaliųjų žmonių problemoms suvokti). Kita vertus, informantai pažymėjo ir problemas, apsunkinančias neįgaliojo vaiko raidą ir ugdymo procesą: elgesio ir ugdymo(si) problemos, neadekvatus vaiko galimybių įvertinimas.
3. Pedagogai, suteikdami informacijos apie savo nuostatas dėl neįgalaus vaiko dalyvavimo galimybės integracijos procese, išsiskyrė į dvi grupes – pritariančius *aktyviam vaiko dalyvavimui ir siūlančius jį riboti*. Išanalizavus informantų pateiktus duomenis apie neįgaliojo vaiko dalyvavimo integracijos procese galimybes, išskirtos sritys, kuriose dažniausiai sudaroma galimybė vaikams aktyviai dalyvauti: užduočių pasirinkimo galimybė per pamokas, savęs įvertinimas, atsakomybės už savo atliktą veiklą prisiėmimas, tėvų, pedagogų ir mokinių susitikimai. Išskirtos ir priežastys, ribojančios neįgaliųjų vaikų galimybes aktyviai dalyvauti, organizuojant ir vykdant ugdymo procesą: individuali vaiko raida, negalios pobūdis bei tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo stoka.
4. Pedagogų nuostatų į neįgaliųjų vaikų integraciją bendrojo lavinimo mokyklose tyrimas rodo, kad, nepaisant sutvarkytos įstatymų bazės, mokslininkų atliktų tyrimų pagrindu parengtų rekomendacijų padėčiai gerinti, dabartinė situacija neužtikrina visuminės integracijos ir rodo pokyčių būtinybę.

## Literatūra

1. Ališauskas, A. ir kt. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo lygis ir poreikis Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose. *Specialusis ugdymas*. 2008, 1(18): 124–136.
2. Ambrukaitis, J. Pedagogų nuomonė apie savo pasirengimą ugdyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių. *Specialusis ugdymas*. 2004, 2(11).
3. Ambrukaitis, J.; Ruškus, J.; Bagdonienė, V.; Udrienė G. Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas. *Specialusis ugdymas*. 2003, 2(9).
4. Bitinas, B.; Rupšienė, L.; Žydzūnaitė, V. *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė, 2008, p. 113–117.
5. Bobel, B., Szymura, S. Inclusive education – A chance for social integration of disabled children. *Socialinis ugdymas*. 2005, 10: 155.
6. Galkienė A. *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2005.
7. Galkienė, A. Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, iššūkiai integruoto ugdymo paradigmai Lietuvoje. *Pedagogika*. 2006, 84: 146–152.
8. Galkienė, A. *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis: monografija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2003. p. 169.
9. Gribačiauskas, E.; Merkys, G. Pedagogų nuostata į ugdytinių integraciją ir segregaciją. *Specialusis ugdymas*. 2003, 1(8): 115–122.
10. Gudonis, V.; Valantinas, A.; Srimaitienė L. Bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenės nuostatos į specialiąsias klases ir jų ugdytinius. *Specialusis ugdymas*. 2003, 2 (9): 73–84.
11. Hallahan, D. P.; Kauffman, J. M. *Ypatieji mokiniai: specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma littera, 2003.
12. Inkluzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje: ataskaitos santrauka [interaktyvus]. 2005 [žiūrėta 2010-11-27]. <[http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp\\_secondary\\_lt.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_lt.pdf)>.
13. Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija ir jos Fakultatyvus protokolai. *Valstybės žinios*. 2010, Nr. 71-3561.
14. Kaffemanienė, I. Moksleivių bei pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių vaikus. *Specialusis ugdymas*. 2003, I (IV).
15. Lietuva. Švietimas regionuose [interaktyvus]. 2008 [žiūrėta 2010-11-27]. <[http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/apzvalgos/Svietimas%20regionuose%202008-web.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/apzvalgos/Svietimas%20regionuose%202008-web.pdf)>.
16. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. *Valstybės žinios*. 2010, Nr. I-1489. Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas. *Valstybės žinios*. 1998, Nr. 115-3228.
17. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos kontrolieriaus įstaigos 2007 metų veiklos ataskaita [interaktyvus]. [žiūrėta 2010-11-18]. <<http://www3.lrs.lt/docs2/UO-JHQQDX.DOC>>.
18. Luicia de Anna „Mokykla visiems“: moksleivių, turinčių negalę, edukacinė integracija Italijoje. *Specialusis ugdymas*. 2007, 1(16).
19. Meijer, C. J. Inclusion in Europe: trends and challenges. *Specialusis ugdymas*. 2003, 2(9): 107 – 111.
20. Miltenienė, L. Mokyklos vadovų nuostatos į specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integruotą ugdymą. *Specialusis ugdymas*. 2006, 2 (15): 19–26.
21. Miltenienė, L. Vaiko dalyvavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialusis ugdymas*. 2008, 1(18): 179–190.
22. Parents as educators for autonomy development of children with disabilities : parents' discourse analysis / Rita Vaičekauskaitė,

- Jonas Ruškus. Iš: Spring University. Changing education in a changing society. 2005, 1: 221-228.
23. Rose, R. The inclusion of students with special educational needs: moving from theories and perspectives to pragmatics and pedagogy. *Specialusis ugdymas*. 2003, 2(9): 98 – 106.
24. Ruškus, J. Mokslinio diskurso Lietuvoje analizė neįgaliųjų socialinio dalyvavimo aspektu. *Specialusis ugdymas*. 2005, 2 (13): 7–16.
25. Švietimo būklės tyrimų apžvalga: valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metams ir Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos rekomendacijų Lietuvai aspektu. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, 2008.
26. Unčiūrys, J. Specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas pradinėse klasėse. *Specialusis ugdymas*. 2000, III.
27. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. Valstybės žinios. 1996, Nr. 33-807.
28. Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija. *Valstybės žinios*. 1995, Nr. 60-1501.

---

## TEACHER'S ATTITUDES TOWARDS INTEGRATION OF DISABLED CHILDREN AT GENERAL EDUCATION SCHOOLS

**Dr. Stasė Ustilaitė**

Mykolas Romeris University, Lithuania

**Dr. Ieva Kuginytė-Arlauskienė**

Mykolas Romeris University, Lithuania

**Lina Valančiūtė**

Mykolas Romeris University, Lithuania

### **Summary**

*The article seeks to answer the following problematic questions: how environment affects education of children with disabilities, how significant the integration of disabled children is to the psychosocial development of the educatees and what possibilities a disabled child has in the integration process.*

*The analysis of the data shows that the physical conditions of the environment that exists at general education schools satisfies the needs of disabled children only partly. When estimating the psychosocial environment, it comes to light that some disabled children actively take part in school life, whereas others are ignored and mocked by their peers. The results of the research show that there are positive examples connected with the adaptation of a socioeducational environment: pedagogues understand the signifi-*

*cance of improvement of their qualification, necessity of mutual cooperation of different specialists and the possibility to acquire special methodological help and, on the other hand, one of the most urgent problems—the need and help of specialists.*

*Analyzing the attitudes regarding possibility of participation of a disabled child in the process of integration, pedagogues diverged into two groups: those who approve of active and those who approve of limited participation of a child. Possibilities for active participation of children in the integration process are the following: possibility to choose tasks during lessons, self-evaluation, taking responsibility for the performed activity, meetings of parents, pedagogues and pupils. The reasons that limit possibilities of disabled children to take part actively are: individual development of a child, character of a disability and lack of cooperation between parents and pedagogues.*

**Keywords:** *disabled child, integration, attitudes of pedagogues, secondary school.*