

II. PSICHOPEDAGOGINIAI SOCIALINIO DARBO PAGRINDAI

PSICHOSOCIALINIAI VEIKSNIAI, TURINTYS ĮTAKOS SPECIALIŲJŲ POREIKIŲ VAIKŲ UGDYMO KOKYBEI

Prof. dr. Jonas Ambrukaitis

Šiaulių universitetas, Specialiosios pedagogikos fakultetas, Specialiosios didaktikos katedra
P. Višinskio g. 25, 5400 Šiauliai
Telefonas 59 57 25
Elektroninis paštas sumc@cr.su.lt

Pateikta 2001 m. lapkričio 15 d.

Parengta spaudai 2002 m. balandžio 23 d.

*Recenzavo Šiaulių universiteto Specialiosios pedagogikos fakulteto Specialiosios pedagogikos katedros vedėjas
doc. dr. Algirdas Ališauskas ir šio fakulteto Specialiosios didaktikos katedros doc. dr. Vida Pobrein*

Santrauka

Visą pokarinį laikotarpį iki pat nepriklausomybės atkūrimo ir pirmaisiais jos metais Lietuvoje vyravo medicininis (klinikinis)–korekcinis specialiųjų poreikių vaikų ugdymo modelis (Ruškus, 2001 ir kt.). Šiandien Lietuvoje reformuojant švietimo sistemą vis plačiau kalbama apie socialinį–interakcinį specialiųjų poreikių vaikų ugdymo modelį (Ambrukaitis, 1997; Ruškus, 2001; Ališauskas, 2001 ir kt.), tačiau tiek mokslinėje literatūroje, tiek pedagogų bendruomenėje beveik nediskutuojama, kuo viena ir kita ugdymo kryptis panaši ir kuo skiriasi, kokie yra vienos ir kitos ugdymo krypties esminiai privalumai ir trūkumai ir t.t. Šiame straipsnyje analizuojami specialiųjų poreikių vaikų (toliau – SPV) ugdymo psichosocialiniai veiksniai, kurie tiesiogiai atspindi socialinio–interakcinio modelio sampratą ir yra esminiai SPV integruoto ugdymo kokybės vertinimo kriterijai.

Įvadas

Mokslinė problema, jos ištyrimo laipsnis

Aptariamos problemos mastą kiekybiniu bei kokybiniu aspektais nusako specialiųjų poreikių vaikų grupei priskiriamų vaikų skaičius.

Tarptautinėje praktikoje specialiųjų poreikių turinčiais laikomi:

- vaikai, kurie jau priimti į pradinės mokyklas, bet dėl įvairių priežasčių nedaro pažangos;
- vaikai, kurie dar nepriimti į pradinės mokyklas, bet galėtų būti priimti, jeigu mokyklos būtų tam pasirengusios;
- palyginti mažesnė grupė vaikų, turinčių didesnių fizinių, protinių arba vienokių ir kitokių negalių, kuriuos reikia specialiai mokyti, bet šių poreikių niekas netenkina.

„Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatyme“ terminu „specialiųjų poreikių asmenys“ vadinami „vaikai ir suaugusieji, dėl įgimtų sutrikimų turintys ribotas galimybes dalyvauti ugdymo procese“, o sąvoka „specialieji ugdymosi poreikiai“ apibrėžiama kaip „pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdros reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių asmens galimybių“.

„Nacionalinės neįgaliųjų socialinės integracijos programos 2003–2012 m.“ rengėjai teigia, jog šiuo metu Lietuvoje gyvena 13 857 vaikai iki 16 m., turintys medicinos specialistų pripažintą neįgalumą. Tai sudaro 1,7 proc. visų vaikų. Vyraujančios neįgalumo priežastys yra šios: nervų sistemos, psichikos ir elgesio, kvėpavimo sistemos, mitybos ir medžiagų apykaitos, skeleto ir raumenų sistemos sutrikimai, taip pat kurtumas, aklumas ir kitos negalios.

Tiksliai pasakyti, kiek yra vaikų, kuriuos reikia specialiai ugdyti, labai sunku, nes nėra aiškios ribos tarp *trūkumo* ir *normos*; veikia daugybė individualiųjų poreikių. Pavyzdžiui, Šiaulių apskrityje 2000 m. buvo 64 740 mokyklinio amžiaus vaikų, iš jų specialiųjų ugdymosi poreikių turėjo 10 457, arba 16,2 proc. vaikų. Dažniausiai laikomasi nuostatos, jog kiekviename amžiaus grupėje SPV kategorijai galima priskirti ne mažiau kaip 10 proc. vaikų. Kai kuriose šalyse, pavyzdžiui, Didžiojoje Britanijoje, specialiųjų poreikių vaikų suskaičiuojama iki 20 proc. Nuo pat pirmųjų specialiųjų mokyklų, kaip neįgalių vaikų ugdymo institucijų, įsteigimo Europoje XVIII a. iki šių dienų, keičiantis nuostatomis ir požiūriui į negalią, į neįgalų žmogų ir apskritai jo galimybes, sutrikusios raidos vaikais domėjosi ne tik pedagogai, bet ir psichologai, sociologai, o ypač medikai. Iš dalies dėl tos priežasties atsirado du specialiųjų poreikių vaikų ugdymo modeliai: klinikinis–korekcinis ir socialinis–interakcinis. Pirmiesiems labiau rūpi vaiko raidos sutrikimo priežastys, pobūdis ir to sutrikimo pašalinimo bei korekcijos galimybės medicinos bei pedagoginėmis priemonėmis, antrieji (psichologai, sociologai) pabrėžia kitą žmogaus egzistencijos pusę. Neneigdami įvairių sutrikimų padarinių sušvelninimo galimybių jie pabrėžia tai, jog negalia nėra žmogaus vertės matas, ir kad į negalią turi būti žvelgiama psichosocialiniu požiūriu. Šis požiūris, paremtas socialinės lygybės ir žmogaus teisių principais, pabrėžia iš esmės kitus neįgalaus žmogaus vertinimo matus ir kelia klausimą, į ką turi būti sutelktas mūsų dėmesys: į žmogaus negalią ar į jo integraciją tam tikroje socialinėje aplinkoje? Keldami panašaus pobūdžio klausimus tiesiogiai arba netiesiogiai priartėjame prie neįgaliųjų ugdymo problemų, nes ugdymas pripažįstamas vienu iš svarbiausių socialinės integracijos veiksnių.

Pirmoji ir pati didžiausia grupė veiksnių, turinčių įtakos vaikų ugdymo kokybei, vienaip arba kitaip susijusi su mokytojo veikla pamokos metu. Tai rodo toliau pateikta lentelė (žr. 1 lentelę).

Neprieštaraujame nuostatai, jog ne tik normalios, bet ir sutrikusios raidos vaikų ugdymo sėkmių ir nesėkmių priežastys yra mokytojo darbas per pamoką, jo taikoma didaktinė sistema, tačiau vertinant sutrikusios raidos vaikų ugdymo kokybę ypač svarbūs psichosocialiniai ugdymo veiksniai, nors jų pervertinti arba absoliutinti taip pat nederėtų. Deja, tiek Lietuvoje, tiek kitose šalyse, kai kalbama apie SPV integruotą ugdymą, dažniausiai pabrėžiami ir aptariami tik socialiniai integracijos aspektai ir nutylima ugdymo kokybės problema, nors pastaraisiais metais ugdymo kokybe ypač domimasi daugelyje Europos šalių. Šiame kontekste Šiaulių universiteto Specialiojo ugdymo mokslinis centras kartu su Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija 2001 m. pradėjo kompleksinį tyrimą „Švietimo kokybės vadyba: specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas“. Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybės vertinimas yra ne tik aktuali teorinė, bet ir ypač svarbi praktinė problema, kurią kelia pedagogai, švietimo sistemos vadovai, tėvai. Įprastinio, „standartinio“ mokinio ugdymo kokybės vertinimas daugeliui tarsi savaime suprantamas, nes paprastai atsižvelgiama į akademinius laimėjimus, o ypatingo, neįgalaus vaiko ugdymas daugeliui yra mažai pažįstama sritis. Spręsti apie tokio vaiko ugdymo kokybę ypač sunku tada, kai negalia sukelia nemažai mokymosi sunkumų, „pažangumas“, bendrojo lavinimo dalykų išmokimo lygis tampa ne pačiu svarbiausiu dalyku, o prioritetiniai tampa socialiniai, buitiniai, elementarūs savitarnos, darbo bei kiti praktiniai įgūdžiai, įgyjami formuojant, ugdant, koreguojant sutrikusias sensorines, kalbos ar kitas funkcijas. Kitaip tariant, svarbesni tampa kiti vaiko ugdymo kokybę atspindintys veiksniai, o ne akademiniai gebėjimai bei žinios.

1 lentelė. **Svarbiausi vaikų mokymuisi įtakos turintys veiksniai¹**
(pagal svarbą juos išdėstė 12 ekspertų grupė)

Kategorija	Veiksniai
Mokymas	Laikas, skiriamas užduočiai atlikti (laikas, kai mokinys aktyviai mokosi) Laikas, praleistas tiesiogiai mokant pagrindinių skaitymo įgūdžių Laikas, praleistas tiesiogiai mokant pagrindinių matematikos įgūdžių Dažnas mokinių informavimas apie jų darbo rezultatus Mokytojo atliekamas visapusiškas mokinio stebėjimas (planavimas, veiklos efektyvumo priežiūra, tikrinimas, mokymosi strategijos peržiūrėjimas ir jos įvertinimas) Nuoseklus mokinio atsakomybės už savo mokymąsi skatinimas ir efektyvi metakognityvinė mokymosi strategija Suprantamas, sutelktas bei tiesioginis mokymas Nuoseklus reikalavimas perprasti esmę Tinkamas mokytojo reagavimas į teisingus ir neteisingus atsakymus Tinkamas mokytojo užduoties sunkumo lygis (verčiantis mokinius pasitempti) Saugus ir geras mokyklos mikroklimatas
Ne mokyklos aplinka	Tėvų rodoma meilė vaikams Tėvų domėjimasis mokinių darbu mokykloje Tėvų lūkesčiai dėl mokymosi rezultatų
Mokinių savybės	Savikontrolės ir metakognityvinių strategijų naudojimas Gebėjimo suvokti skaitant lygis Pažiūra į mokyklą Pažiūra į mokytojus Motyvacija nuolat mokytis Bendras žinių lygis

Šio tyrimo tikslas – parengti specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybės vertinimo metmenų projektą ir jį preliminariai pritaikyti siekiant patikrinti jų informatyvumo lygį.

Tyrimo objektas – specialiųjų poreikių vaikų, ugdomų bendrojo lavinimo mokykloje, psichosocialiniai ugdymo veiksniai.

Tyrimo metodai. Literatūros, švietimo sistemos norminių dokumentų analizė, bandomasis SPV ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje kokybės tyrimas taikant standartizuotą klausimyną.

Hipotezė – vienas iš galimų specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybės vertinimo būdų – gali būti savianalizės metodas, taikomas remiantis standartizuotu klausimynu.

Šio tyrimo rezultatai dvejopi: 1) studijuojant kitų šalių patirtį, analizuojant specialiųjų poreikių vaikų integruoto ugdymo prielaidas buvo parengtos dvi SPV ugdymo psichosocialinių veiksnių tyrimo programos ir 2) atliktas šių programų bandomasis (taikomasis) tyrimas siekiant įvertinti jų informatyvumą ir galimybę taikyti šalies mastu. Pirmoji programa skirta pedagogams.

¹ Švietimo naujovės. 1995. Nr. 4. (Kiek pakeitus perspausdinama iš Reynolds M. C., Wang M. C. and Walberg H. J. The Knowledge Bases for Special and General Education, Remedial and Special Education. September/October 1992. P. 6–10, 33.)

Psichosocialiniai veiksniai, darantys įtaką SPV ugdymo kokybei

Pedagogų apklausos programa

1. Aplinkos pritaikymas:
 - 1) Ar mokyklos aplinka leidžia pajusti, jog su specialiųjų poreikių vaikais siejamos didelės viltys?
 - 2) Ar mokykloje neįgaliems vaikams netrukdoma mokytis?
2. Požiūris į neįgaliųjų gebėjimus ir laimėjimus:
 - 1) Ar viešai rodomos specialiųjų poreikių vaikų pastangos ir laimėjimai?
 - 2) Ar mokykloje pasakojama apie neįgalius žmones, kurie daug nusipelnė visuomenei arba yra daug nuveikę?
 - 3) Ar pasitaiko situacijų, kai neįgalieji yra išskiriami arba kitaip pajunta neigiamą požiūrį į save?
 - 4) Ar mokyklos pedagogai džiaugiasi neįgalių moksleivių pastangomis ir laimėjimais?
 - 5) Ar pripažįstama, kad neįgalūs moksleiviai gali gerai atlikti užduotis?
 - 6) Ar vyko mokykloje renginių, kuriuose buvo teigiamai įvertinti asmenys, turintys neįgalių?
3. Pačių neįgaliųjų požiūris į save ir savo ateitį:
 - 1) Ar specialiųjų poreikių vaikų teiraujamas, ko jie tikisi iš ateities?
 - 2) Ar specialiųjų poreikių vaikai tiki savo sėkme?
 - 3) Ar yra dalykų, kurie formuotų neįgalių mokinių neigiamą požiūrį į savo gebėjimus?
 4. Buvimo kartu – sveikųjų ir neįgaliųjų – vertinimas:
 - 1) Ar galima pateikti pavyzdį, kuris parodytų, jog specialiųjų poreikių vaikas padarė teigiamą poveikį vaikams be specialiųjų poreikių?
 - 2) Ar mokykloje lengvai pritampa neįgalūs moksleiviai?
 - 3) Ar visada sveikieji ir neįgalieji būna kartu?
 - 4) Ar pritariate požiūriui, jog mokyklai reikalingi visi – ir sveikieji, ir neįgalieji?
 - 5) Ar neįgalūs mokiniai dalyvauja visoje mokyklos veikloje?
 5. Mokytojo kvalifikacija ir specialiųjų poreikių vaikai.
 - 1) Ar Jūsų mokykloje yra personalo kvalifikacijos kėlimo sistema?
 - 2) Ar Jūs aktyviai dalyvaujate mokykloje vykstančiuose renginiuose mokytojų kvalifikacijai kelti?
 - 3) Ar specialiojo ir bendrojo lavinimo mokytojai turi galimybę bendrauti ir dalytis patirtimi?
 - 4) Ar galite nurodyti, kas padeda bendrojo ir specialiojo ugdymo specialistams bendrauti?
 - 5) Ar galvojate apie tai, kaip pagerinti darbą su moksleiviais, turinčiais specialiųjų poreikių?
 6. Mokyklos ateitis:
 - 1) Ar žinote, kaip mokyklos vadovybė įsivaizduoja jūsų mokyklą po 5–10 metų?
 - 2) Ar galėtumėte apibūdinti idealią mokyklą, kuri skatintų specialiųjų poreikių mokinių veiklą?
 - 3) Ar tariatės su moksleiviais, kaip pagerinti mokyklos darbą ateityje?
 7. Tėvų ir mokyklos santykiai:
 - 1) Ar mokykloje tėvams leidžiama sužinoti, kokių sunkumų patiria pedagogai dirbdami su specialiųjų poreikių vaikais?
 - 2) Ar neįgalių vaikų tėvai dalyvauja popamokinėje veikloje?
 - 3) Ar daug tėvų, turinčių neįgalių vaikų, dalyvauja tėvų ir mokytojų bendrose konferencijose?
 - 4) Ar mokykloje vykstantys susirinkimai skatina tėvus ir mokytojus bendradarbiauti?
 - 5) Ar reikia, kad mokyklos gyvenime dalyvautų neįgalių vaikų tėvai?
 8. Mokytojų ir tėvų ryšiai:
 - 1) Ar pasitaikė konfliktinių situacijų tarp mokytojų ir specialiųjų poreikių vaikų tėvų?

2) Ar mokytojai informuoja tėvus apie vaiko laimėjimus, ar kreipiasi tik tada, kai yra problemų?

3) Ar neįgalių vaikų tėvai padeda mokant jų vaikus?

4) Ar mokykloje ugdomi pedagogų gebėjimai dirbti su neįgalių vaikų tėvais?

5) Ar neįgalių vaikų tėvai dalyvauja mokyklos gyvenime, pavyzdžiui, padeda organizuoti vakarus, išvykas ir pan.?

9. Mokytojų požiūris į tėvų ir vaikų ateities problemas:

1) Ar pedagogai įsivaizduoja, kas ateityje laukia tėvų, turinčių specialiųjų poreikių vaikų?

2) Ar mokytojai tikisi, kad tėvai visada sugebės padėti savo vaikams?

Šioje programoje – devyni probleminiai klausimai, į kuriuos atsakoma pasitelkiant konkrečius savianalizei skirtus klausimus² ir renkant vieną iš penkių galimų atsakymų: *taip, turbūt taip, nežinau, turbūt ne, ne*. Iš respondento nereikalaujama nurodyti jo tapatybę liudijančių duomenų, todėl tikimasi kuo daugiau atvirumo.

Kita programa perpus glaustesnė, skirta mokyklų direktoriams ir jų pavaduotojams

Mokyklų vadovų apklausa

I. Bendra integracijos politika:

1. Ar Jūsų mokykla sėkmingai integruoja specialiųjų poreikių vaikus?

2. Ar mokykloje yra vidaus tvarkos taisyklės, pagal kurias kontroliuojamas specialusis ugdymas?

3. Ar mokykloje kaupiama informacija apie moksleivius, turinčius negalių?

4. Ar turite vertinimo sistemą, rodančią, kaip mokykloje teikiama pagalba specialiųjų poreikių vaikams?

II. Mokytojų pasirengimas dirbti su specialiųjų poreikių vaikais:

1. Ar Jūsų mokyklos žemesniųjų klasių pedagogai yra studijavę specialiojo ugdymo pagrindus?

2. Ar Jūsų mokyklos aukštesniųjų klasių mokytojai pasirengę dirbti integruotose klasėse?

3. Ar dalykų mokytojai moka pritaikyti ugdymo programas specialiųjų poreikių vaikams?

III. Integruotų vaikų ugdymo kokybė:

1. Ar galite tvirtinti, jog specialiųjų poreikių vaikai įgyja reikiamo lygio žinias Jūsų mokykloje?

2. Ar mokykloje fiksuojama specialiųjų poreikių vaikų daroma pažanga?

3. Ar turite duomenų apie specialiųjų poreikių vaikų mokymosi rezultatus Jūsų mokykloje?

IV. Bendravimas su specialiųjų poreikių vaikais ir jų tėvais:

1. Ar Jūs geranoriškai, tolerantiškai ar net su šypsena pasitinkate neįgalius moksleivius?

2. Ar kalbėdamiesi su Jumis neįgalių vaikų tėvai jaučiasi laisvai?

3. Ar vartojate reikiamus terminus, kai svarstomos neįgalių vaikų problemos?

4. Ar esate studijavę teigiamus bendravimo su neįgaliaisiais būdus?

V. Mokyklos aplinkos pritaikymas integruotiems vaikams ugdyti:

1. Ar turite projektą, kaip pritaikyti Jūsų pastatą neįgaliesiems vaikams?

2. Ar Jūsų mokykla turi plėtos kryptį?

Nors ši anketa taip pat anoniminė, tačiau dėl mažo konkrečios mokyklos apklausiamųjų skaičiaus duomenų slaptumą garantuoti sunku. Galima daryti prielaidą, jog, atsižvelgdami į šią aplinkybę, kai kurie mokyklų vadovai esamą padėtį šiek tiek „pagerina“, „pagražina“. Vis dėlto pagal šias programas apklausus 923 pedagogus ir 138 mokyklų vadovus gauti duome-

² Klausimai parengti remiantis E. J. Shinshy knyga „Technic for Including Students with Disabilities“. 1990.

nys atskleidė būdingas dabartinio laikotarpio SPV ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose tendencijas, iš kurių paminėtinos šios: 1) tirtose Šiaulių apskrityje 62 bendrojo lavinimo mokyklose integratyvi pedagoginė praktika priimama kaip natūrali mokyklos būtis; šiose mokyklose vyrauja teigiami veiksniai, darantys įtaką integruotam ugdymui; 2) be teigiamų, tiek pedagogai, tiek mokyklų vadovai įžvelgia nemažai neigiamų reiškinių. Pavyzdžiui, mokyklų vadovai neturi bendros nuomonės vertindami SPV ugdymo kokybę: tik 63,04 proc. mano, jog ugdymo kokybė yra pakankamai gera, o kiti arba abejoja šių vaikų ugdymo kokybe (29,96 proc.), arba be išlygų vertina neigiamai (7 proc.). Dar kritiškiau žiūrima į pedagogų profesinę kompetenciją, jų pasirengimą dirbti su specialiujų poreikių vaikais: tik 50,36 proc. apklaustų vadovų mano, jog jų pedagogai tinkamai pasirengę dirbti su SPV, o kiti vertina arba neigiamai (20,04 proc.), arba abejoja (29,6 proc.).

Pedagogų apklausos duomenys parodė ir tai, jog teigiamų, neigiamų bei tarpinių atsakymų pasiskirstymas įvairiose mokyklose suteikia pakankamai informacijos, nes galima įžvelgti tam tikrus dėsningumus, liudijančius apie pedagoginėse bendruomenėse egzistuojančių nuomonių SPV integruoto ugdymo atžvilgiu įvairovę. Šiuo požiūriu apklausos programa pasirodė esanti aktuali pedagogams, nes atspindi jų požiūrius, vienokias arba kitokias nuostatas, įsitikinimus, vertybinę orientaciją ir t. t.

Tiek Šiaulių apskrityje mokyklų vadovų, tiek pedagogų apklausos duomenys atspindi nuostatas, kurias randame suformuluotas „Nacionalinėje neįgalųjų socialinės integracijos programoje 2003–2012 m.". Šios programos autoriai labai kritiškai vertina dabartinę neįgalųjų ugdymo patirtį tiek bendrojo lavinimo, tiek specialiosiose mokyklose, nes, jų nuomone,

- „Lietuvos švietimo įstaigos nėra tinkamai pasirengusios priimti neįgalius ar į socialiai nesaugią aplinką patekusius vaikus, sudaryti jiems palankias sąlygas prisitaikyti ir mokytis, tradicinės ugdymo programos tinka tik kai kuriems specialiujų poreikių vaikams, tačiau dažniausiai jiems trūksta specialiųjų priemonių, paslaugų, technikos bei specialistų pagalbos;

- nepritaikyta bendrojo lavinimo mokyklų, aukštųjų ir aukštesniųjų mokymo įstaigų fizinė aplinka, valstybė nesuteikia mokymuisi reikalingų priemonių (patalpų, vadovėlių, mokymosi priemonių), neužtikrina neįgalaus vaiko priežiūros ir galimybės pasiekti mokymo įstaigą;

- švietimo įstaigos neaprupinamos specialiomis priemonėmis, kompensacine technika, transportu, netenkinami specialieji neįgalųjų poreikiai;

- neužtikrinamas principas „pinigai eina paskui asmenį“;

- specialiosios mokyklos izoluoja nuo visuomenės;

- trūksta kvalifikuoto personalo specialiųjų poreikių vaikams ugdyti;

- vyrauja sveikų vaikų tėvų, vaikų ir mokytojų neigiamos nuostatos;

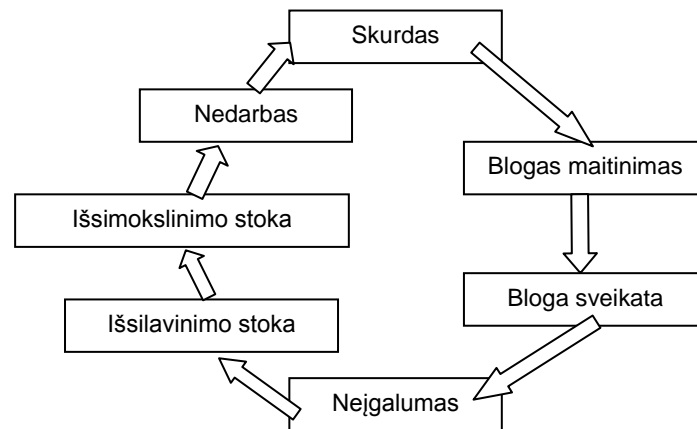
- daugelis vaikų patenka į ugdymo sistemą, būdami septynerių metų, todėl per vėlai pastebėti sutrikimai ar specialieji poreikiai neleidžia veiksmingai taikyti ugdymo metodų;

- nepakankamai vertinamas tėvų vaidmuo tiek vaiko ankstyvojo ugdymo laikotarpiu, tiek mokyklinio mokymosi procese, tėvai neturi galimybės laisvai apsispręsti, kur ir kaip turi mokytis jų neįgalūs vaikai;

- neregamentuota neįgalųjų suaugusiųjų švietimo tvarka: universitetinių ir neuniversitetinių studijų, mokymo staigos negalios atveju (pvz., Brailio rašto, perkvalifikavimo)" [2001, p. 23].

Išvardytos problemos išryškėjo ir mūsų atliekamų tyrimų metu, tačiau dėl kai kurių teiginių kategoriškumo galima abejoti. Pavyzdžiui, mūsų respondentų nuomone, nėra pagrindo kategoriškai tvirtinti, jog šiuo metu bendrojo lavinimo mokyklose „vyrauja sveikų vaikų tėvų, vaikų ir mokytojų neigiamos nuostatos neįgalųjų atžvilgiu“. Priešingai – iš 923 pedagogų, dalyvavusių apklausoje, dauguma (66,85 proc.) džiaugiasi neįgalųjų mokslėivių pastangomis ir laimėjimais, tik 4,66 proc. abejoja, ar neįgalieji gali sėkmingai mokytis bendrojo lavinimo mokyklose, ir 48,43 proc. mano, jog šie mokslėiviai gali gerai atlikti užduotis (Ambrukaitis, 1999). Galima būtų pateikti ir daugiau faktų, liudijančių, jog mūsų bendrojo lavinimo mokyklose vyrauja ne atskyrimo (segregacijos), bet priėmimo (integracijos) idėjos, nors spręstinų problemų taip pat yra. Tiek socialinės integracijos programos autorių, tiek mūsų tyrimo duomenys rodo, jog bendrojo lavinimo mokyklos specialistai, integruojantys specialiųjų poreikių vaikus, turi įsisąmoninti, jog šių vaikų ugdymas yra sudėtinga kompleksinė problema, aprėpianti įvairiai susipinančias mokymo kokybės, vaikų sveikatos bei socialines problemas.

UNESCO patarėjas specialiojo ugdymo klausimais Ture Jönssonas teigia, jog nepasiturinčiose šalyse neįgalumo problema tiesiogiai susijusi su skurdo problema. Jis pateikia tokį skurdo ir neįgalumo „užburto rato“ pavyzdį:



1 pav. Skurdo ir neįgalumo „užburto ratas“ (Jönsson, 1985)

Šiame rate arčiausiai vienas kito yra tokie vaiko raidą lemiantys veiksniai kaip bloga sveikata ir blogas maitinimasis, išsimokslinimo stoka ir nedarbas. Per šias socialines problemas skurdas sudaro palankią terpę neįgalumui atsirasti. Neraštingų, neišsilavinusių, menkai šeimos planavimu tesirūpinančių tėvų šeimose gimusių vaikų poreikiams tenkinti galimybių labai nedaug. Mums sunku pasakyti, kiek šiuo metu Lietuvoje skurstančių, neturinčių gerai mokamo darbo, daugiavaikių šeimų, kiek šeimų nepajėgia sudaryti savo vaikams normalių jų fizinę bei psichinę raidą palaikančių sąlygų dėl tėvų asocialaus gyvenimo būdo, tačiau daugelio metų specialiųjų mokyklų mokinių kontingento analizė leidžia teigti, jog dauguma neįgalumai priešingai atsilikusių vaikų – iš skurdžiausio visuomenės sluoksnio. Seniau tokių šeimų vaikai buvo apgyvendinami internatuose, jiems buvo sudaromos pakankamai geros buitinės sąlygos; šiuo metu specialųjį ugdymą integruojant į bendrąjį vaiko ugdymą sveikatos bei socialines problemas reikia spręsti toje aplinkoje, kurioje gyvena vaiko šeima. Vadinasi, kiekviena savivaldybė, kiekviena įprastinė bendrojo lavinimo mokykla kartu su vaiko šeima turi prisiimti atsakomybę už jo ugdymą ir socialinę integraciją į bendruomenę. Kaip teigia T. Jönssonas (1995), 1988 m. UNESCO specialistai padarė išvadą, kad „integruotas mokymas ir reabilitacija bendruomenėje turi būti laikomi vienas kitą papildančiais būdais, garantuojančiais prasmingą ir ne per brangų neįgalių asmenų mokymą ir lavinimą“. Akivaizdu, jog taip ugdant neįgalų vaiką pedagoginiai (edukologiniai) ir socialiniai veiksniai neatsiejami. Kuo neįgalumas didesnis, tuo socialinė globa (rūpyba) ir socialinė sauga yra svarbesnės.

Išvados

1. Vertinant specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybę svarbu neapsiriboti kiekybiniais rodikliais (kiek, kokių neįgalių vaikų ugdoma integruotai, kiek ir kokių specialistų teikia jiems specialiąją pedagoginę pagalbą ir pan.), mokyklinių žinių bei kitų akademinų rodiklių lygio vertinimu. Reikia analizuoti daug platesnę psichosocialinių veiksnių įvairovę, kurioje deramą vietą turėtų užimti ne tik konkretaus darbo per pamoką su SPV kiekybiniai bei kokybiniai rodikliai, bet ir mokyklos mikroklimatas, visos ne mokyklos aplinkos vertinimas, konkrečios mokyklos pedagoginės bendruomenės vykdoma politika ir nuostatos ugdyti neįgalius vaikus, būtinos specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo galimybės žmogiškųjų bei materialinių išteklių požiūriu ir t. t.

2. Vienu iš galimų specialiųjų poreikių vaikų ugdymo kokybės vertinimo būdų bendrojo lavinimo mokykloje gali būti laikomas savianalizės metodas.

3. Preliminarus psichosocialinių veiksnių, darančių įtaką specialiajam ugdymui, taikomas tyrimas atskleidė ir kai kurias šalutines problemas, kurias būtina spręsti nedelsiant, būtent:

a) *bendrojo lavinimo mokyklose:*

- kurti aplinką, kurioje SP vaikas gautų tokią pagalbą, kuri leistų jam tapti lygiaverčiu mokyklos bendruomenės nariu;

- garantuoti SPV psichologinį bei fizinį saugumą, užtikrinti vaiko sveikatos apsaugą;

- siekti, kad kiekvienas pedagogas suprastų, jog jis pats turi ieškoti būdų, kaip dirbti su SPV, o ne laukti, kad kas nors kitas nurodytų, kaip tai daryti; leisti mokiniams dalyvauti sudarant programas;

- praplėsti, papildyti, kai kuriais atžvilgiais atnaujinti pagrindinės mokyklos pedagogų kompetenciją, kad jie galėtų pritaikyti mokymo turinį SPV ir taikyti atitinkamus ugdymo metodus, formas, būdus ir priemones skirtingų gebėjimų mokiniams išlaikant tinkamiausią prienamumą ribą;

b) *specialiosiose mokyklose, ugdymo centruose:*

- sukurti specialų reglamentą, kuriuo būtų sunormintas bendrojo lavinimo ir specialiųjų ugdymo institucijų bendradarbiavimas;

- specialiųjų poreikių vaikų integravimą į bendrojo lavinimo mokyklas pripažinti prioritetiniu tikslu;

c) *savivaldybėse:*

- sunorminti ankstyvojo, ikimokyklinio, priešmokyklinio ir mokyklinio amžiaus SPV apskaitą;

- sureguliuoti teisinę sistemą, užtikrinančią SPV ugdymo tęstinumą, pereinant iš žemesnės ugdymo pakopos į aukštesnę ir iš vienos ugdymo institucijos į kitą;

d) *šalies mastu:*

- numatyti finansines garantijas teikti specialiųjų poreikių vaikams reikiamo lygio specialiųjų pedagogų, socialinių pedagogų, kineziterapeutų, logopedų, vertėjų (kurtiesiems), palydovų (akliesiems), asistentų (turintiems didelę fizinę negalią) ir kitų specialistų bei padėjėjų paslaugas;

- specialiųjų poreikių vaiko ugdymo „krepšelį“ sudaryti įvertinant negalios sudėtingumo laipsnį bei pobūdį;

e) *universitetuose, aukštosiose mokyklose* siekti, kad būtų reformuotas lietuvių kalbos, matematikos ir pradinių klasių mokytojų rengimo turinys, kurio didelę dalį turėtų sudaryti šie žinių, mokėjimų (praktinių gebėjimų) moduliai:

- vaiko raidos rizikos faktoriai ir sutrikusios raidos vaiko vystymosi ypatumai;

- ugdymo programų pritaikymas įvairių specialiųjų poreikių vaikams ir tinkamų metodų taikymas;

- mokytojo (mokyklos) bendradarbiavimas su šeima tenkinant vaiko mokymosi, sveikatos bei socialinius poreikius;

- darbas komandoje tenkinant specialiuosius individualius vaiko poreikius;

- specialiųjų vaiko poreikių tenkinimo įstatymai, įvairių žinybų (sveikatos apsaugos, socialinių reikalų, švietimo, kultūros ir kt.) sąveika tenkinant specialiuosius vaikų poreikius.

LITERATŪRA

1. **Ališauskas A.** Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. – Šiauliai, 2001.
2. **Ambrukaitis J.** (Red.) Specialiųjų poreikių asmenų integracija. – Šiauliai, 1993.
3. **Ambrukaitis J.** (Red.) Specialiųjų poreikių vaikų integracija: patirtis ir perspektyvos. – Šiauliai, 1994.
4. **Ambrukaitis J.** (Red.) Vaikų, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, ugdymas: teorija ir praktika. – Šiauliai, 1995.

5. **Ambrukaitis J.** (Red.). Vaikų, turinčių specialiųjų mokymosi poreikių, ir suaugusių neįgalių asmenų socializacija. – Šiauliai, 1996.
6. **Ambrukaitis J.** Įvadas. Specialiųjų poreikių vaikai. – Šiauliai, 1997.
7. **Ambrukaitis J.** Specialiųjų poreikių vaikų integruoto ugdymo prielaidos. Lietuvių katalikų mokslo akademijos mokslo darbai. – Vilnius, 1997.
8. **Ambrukaitis J.** (Red.) Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas. – Šiauliai, 1997.
9. **Ambrukaitis J.** (Red.) Specialiųjų poreikių vaikai. Antrasis papildytas ir pataisytas leidimas. – Šiauliai, 1998.
10. **Ambrukaitis J.** Mokyklų vadovų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją. Šiuolaikinės specialiosios ir socialinės pedagogikos problemos: Mokslinės konferencijos medžiaga. – Šiauliai, 1999.
11. **Ambrukaitis J.** Pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų integraciją. Specialusis ugdymas: mokslo darbai. – Šiauliai, 1999. T. 2.
12. **Ambrukaitis J.** Specialiųjų poreikių vaikas ir mokykla Didžiojoje Britanijoje. Lietuvių katalikų mokslo akademijos suvažiavimo darbai. – Vilnius, 1999. T. 17.
13. **Ambrukaitis J.** (Sud. ir ats. red.) Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas bendrojo ugdymo įstaigose: Mokslinės konferencijos medžiaga. – Šiaulių universiteto leidykla, 2001.
14. **Jönsson T.** Naujosios specialiųjų mokymosi poreikių vaikų ugdymo strategijos (ypač besivystančiose šalyse). Švietimo naujovės. 1995. Nr. 4.
15. **Lietuvos Respublikos** švietimo ir mokslo ministerijos bei Šiaulių universiteto Specialiojo ugdymo mokslinio centro kompleksinio tyrimo „Švietimo kokybės vadyba: specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas“ programa. 2001.
16. **Nacionalinė** neįgaliųjų socialinės integracijos programa 2003–2012 m. Projektas, 2001.
17. **Ruškus J.** Negalės psichosociologija. – Šiaulių universiteto leidykla, 2001.
18. **Saleh L.** Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas: tarptautinės tendencijos ir perspektyvos. Švietimo naujovės. 1995. Nr. 4.
19. **Integration** in Europe: Provision for Pupils with Special Educational Needs Trends in 14 European Countries. 1998.

PSYCHO–SOCIAL FACTORS INFLUENCING THE QUALITY OF EDUCATION OF SEN CHILDREN

Prof. Dr. Jonas Ambrukaitis

Šiauliai University

Summary

During the postwar period until the Declaration of Independence and during several following years there was prevailed a medical (clinical)–corrective model of educating SEN children (children with special needs) in Lithuania (Ruškus, 2001 and others). Today when Lithuania is undergoing reforms of educational system the social–interactive model of educating SEN children is being discussed more widely (Ambrukaitis, 1997; Ruškus, 2001; Ališauskas, 2001 and others). Nevertheless, there is almost no discussion in scientific literature or in pedagogues’ community concerning the similarities and differences of both educational trends, their essential advantages and disadvantages etc. The article discusses psychosocial aspects of SEN children’s education revealing the perception of social–interactive model as essential criteria for evaluating the quality of SEN children’s integrated education.

Taking into consideration the results of questioning 923 pedagogues from 62 mainstream schools and 138 heads of schools the following conclusion was made that the investigation programmes of SEN children’s psychosocial education present sufficient information concerning preparation of schools to educate the disabled children and the quality of education. The programmes could be applied in complex assessment of work of educational institutions that work with SEN children.