

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS

Aistė Valaikienė

**MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO
SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI)
MODELIAVIMAS**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07S)

Šiauliai, 2016

Disertacija rengta 2011–2014 metais Šiaulių universitete.

Disertacinį tyrimą 2011, 2014 metais iš dalies rėmė Lietuvos mokslo taryba.

Mokslinė vadovė – prof. dr. **Ingrida Baranauskienė** (Šiaulių universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, 07S).

Disertacija ginama Šiaulių universiteto Edukologijos mokslo krypties taryboje:

pirmininkas – prof. habil. dr. **Vytautas Gudonis** (Šiaulių universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, 07S, psichologija, 06S);

nariai:

prof. dr. **Romualdas Malinauskas** (Lietuvos sporto universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, 07S),

prof. dr. **Velta Lubkina** (Rėzeknės aukštoji mokykla, socialiniai mokslai, edukologija, 07S),

doc. dr. **Irena Kaffemanienė** (Šiaulių universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, 07S),

doc. dr. **Šarūnas Šniras** (Lietuvos sporto universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, 07S).

Disertacijos gynimas viešame Edukologijos mokslo krypties tarybos posėdyje – 2016 m. vasario 12 d. 11 val. Šiaulių universiteto bibliotekos 413 auditorijoje.

Adresas: Vytauto g. 84, LT-76352 Šiauliai, Lietuva.

Disertacijos santrauka išsiųsta 2016 m. sausio 11 d.

Disertaciją galima peržiūrėti Šiaulių universiteto bibliotekoje.

Atsiliepiamus siųsti adresu:

Mokslo ir meno tarnybai

Šiaulių universitetas

Vilniaus g. 88

LT-76285 Šiauliai, Lietuva

Tel. +370 41 59 58 21, faksas +370 41 59 58 09

El. paštas doktorantura@cr.su.lt

© Aistė Valaikienė, 2016

© Šiaulių universitetas, 2016

TURINYS

Įvadas	4
1 skyrius. MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI) KONCEPTUALIZAVIMAS	19
1.1. Profesinio rengimo ir ikiprofesinio ugdymo istorinė raida	19
1.2. Nuostatos į neįgaliuosius: neįgaliųjų profesinio rengimo istorinė apžvalga.....	33
1.3. Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinės integracijos ir ikiprofesinio ugdymosi aktualijos.....	40
2 skyrius. TYRIMO METODOLOGIJA IR ETIKA	48
2.1. Tyrimo metodologinės nuostatos.....	48
2.2. Empirinio tyrimo metodai	50
2.3. Tyrimo etikos principai.....	60
3 skyrius. JAUNUOLIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, PROFESINĖS INTEGRACIJOS IR (IKI)PROFESINIO UGDYMO SI PATIRTYS: GILUMINIO INTERVIU REZULTATAI	61
3.1. Sėkmingos profesinės integracijos patirtys	61
3.2. Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimą, nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirčių struktūra	68
3.3. Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimą, (ne)įsitvirtinimo darbo rinkoje veiksniai	75
3.4. Sėkmingai įsidarbinusių asmenų tolesnis gyvenimas.....	100
3.5. Nesėkmingos profesinės integracijos pasekmės.....	105
4 skyrius. MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI) YPATUMAI: DELFI TYRIMO REZULTATAI	118
4.1. Profesinės integracijos kliūtys ir prielaidos.....	118
4.2. Mokinių, turinčių nežymių intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo strategijos.....	129
4.3. Mokinių, turinčių nežymių intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) turinio komponentai	134
4.4. Iki profesinio ugdymo formos, metodai, aplinka, specialistai.....	140
TYRIMO DUOMENŲ APIBENDRINIMAS	139
MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI) MODELIS	146
IŠVADOS	159
Literatūra	162
Priedai (kompaktinėje plokštelėje)	

IVADAS

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Per pastaruosius 20 metų vykę spartūs pokyčiai politinėje, ekonominėje, socialinėje ir švietimo srityse lėmė asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą (NIS), ugdymo organizavimo naujoves. Antidiskriminacinis judėjimas inicijavo atskirties mažinimą, sukuriant prielaidas įvairių gebėjimų mokiniams ugdytis įprastinėse edukacinėse aplinkose kartu su bendraamžiais, jų mokymosi tęstinumą ir profesinį rengimą. Siekiant sudaryti platesnes įsidarbinimo galimybes, pradėta ieškoti naujų, efektyvesnių ugdymo(si), profesinio rengimo ir į(si)darbinimo (verslumo) gebėjimų ugdymo modelių, didinančių socialinę ir ekonominę asmenų, turinčių NIS, nepriklausomybę.

Neįgalųjų socialinio dalyvavimo ir įgalinimo siekiai grindžiami maksimaliu individualių ugdymosi poreikių tenkinimu, pripažįstant asmens galias ir specialiuosius ugdymosi poreikius (Ruškus, 2002; Baranauskienė, Ruškus, 2004; Kochhar-Bryant, Greene, 2009). Ugdymo(si) ir profesinės reabilitacijos srityje socialinio dalyvavimo ir įgalinimo koncepcija pagrįsta labiau galėjimo, gebėjimo, o ne negalės akcentavimu (Baranauskienė, Juodraitis, 2008; MacEachen, Kosny, Ferrier, Lippel, Neilson, Franche, Pugliese, 2012). Mokiniai, turintys NIS, pradėti ugdyti inkliuzinėje aplinkoje, tikintis, kad tai padės jiems pasiekti geresnių ugdymosi ir socializacijos rezultatų (Salend, 2006; Williams, Reisberg, 2003).

Nagrinėjant inkliuzinio ugdymo modelius (Ališauskas, Gerulaitis, Miltenienė, 2011; Ališauskienė, 2005; Miltenienė, 2004), pastebėta ne tik teigiamų dalykų, bet ir tam tikrų problemų, susijusių su pedagogų ambivalentiškėmis, dažniausiai nepalankiomis nuostatomis į inkliuzinį ugdymą ir ypač į mokinių, turinčių NIS, bendrąjį ugdymą (Gribačiauskas, Merkys, 2003; Gudonis, Valantinas, Strimaitienė, 2003; Kaffemanienė, 2001 ir kt.), nepakankamu bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų pasirengimu tenkinti mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (Ališauskas, 2004 ir kt.). Daugelis tėvų pajuto pasitenkinimą tuo, kad jų vaikai ugdomi kartu su bendraamžiais, neturinčiais negalės (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė, Miltenienė, 2011; Leach, Duffy, 2009); vis dėlto kiti labiau pageidavo, kad jų vaikai mokytųsi specialiose klasėse (Johnson, Duffett, 2002).

Tyrimo socialinis aktualumas. Spartūs globalizacijos procesai iškėlė papildomus iššūkius profesinio rengimo sistemai – kaip padėti jaunam žmogui pasirengti ir prisitaikyti prie greitai kintančio darbo pasaulio. Jauni žmonės daugelyje šalių patiria problemų pereidami iš mokyklos į darbo pasaulį. Tai patvirtina duomenys apie aukštą jaunų žmonių nedarbo lygį¹ (OECD, 2013). Globalizacijos reiškiniai iškėlė naujas grėsmes neįgalųjų profesinei integracijai: 1) sudėtingėjant technologijoms, iškilo reikalavimai darbuotojų išsilavinimui, todėl sumažėjo nekvalifikuoto darbo vietų, atsiranda vis daugiau darbų, kuriems būtinas aukštasis išsilavinimas; pasauli-

¹ Youth unemployment rate (2013). *Employment and Labour Markets: Key Tables from OECD*, No. 2. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/unemp-yth-table-2013-1-en>

nė darbo rinka tapo palanki vadinamajam profesiniam elitui; 2) dėl pasaulinės konkurencijos daugelyje šalių dominuoja darbuotojui saugumo neužtikrinančios darbo sutartys – visa atsakomybė už karjeros plėtojimą tenka pačiam žmogui; 3) žmogaus karjeros požiūriu atsiskleidžia gebėjimų naudotis šiuolaikinėmis informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis aktualumas, tačiau dėl įvairių priežasčių negébanti naudotis technologijomis žmonijos dalis tampa mažiau konkurencinga.

Šiuolaikinėje darbo rinkoje ypač sunku prisitaikyti asmenims, turintiems negalių, nes reikia turėti aukštą kvalifikaciją, pasižymėti konkurencinėje darbo rinkoje vertinamomis asmeninėmis savybėmis, bendraisiais ir kt. gebėjimais (Mališauskaitė, 2007). Europos aukščiausių valdymo institucijų ataskaitose ir diskusijose neįgalumo klausimais kaip viena labiausiai spręstinių problemų minimas neįgaliųjų į(si)darbinimas. Pažymima, kad neįgalumas neigiamai atsiliepia dalyvavimui darbo rinkoje; žmonės, turintys negalę, yra skurdžiausia, mažiausiai išsilavinusi ir mažiausiai dirbanti žmonių dalis (King, 1993). Tyrimai (Daugėla, 2004; Gailienė, 2006; Baranauskienė, Ruškus, 2004; Baranauskienė, Juodraitis, 2008; Kaffemanienė, Vinikaitytė-Ruškė, 2007) rodo, kad tik maža dalis neįgaliųjų dalyvauja darbinėje veikloje; dažniausiai tai asmenys, turintys nežymią negalę. Itin neigiamai vertinami sutrikusio intelekto ir sutrikusios psichikos žmonės (Colella, 1996); judėjimo ar kitų fizinių negalių turintys asmenys sulaukia ne tokių neigiamų vertinimų (Daugėla, 2006; Kaffemanienė, 2001). Jauni asmenys, turintys NIS, du kartus dažniau nei kiti darbuotojai atleidžiami iš darbo ir priklauso vienintelei neįgaliųjų grupei, kuri negauna darbo užmokesčio, reikšmingai didesnio už minimumą (Newman, Wagner, Cameto, Knokey, Shaver, 2010); jie turi mažesnius lūkesčius ir jiems dažniau nei kitiems darbuotojams reikalinga pagalba įsidarbinant ir dirbant; be to, jie mažai linkę mokytis profesijos po mokyklos baigimo ar apskritai baigti profesinę mokyklą (Wagner, Newman, Cameto, Levine, 2005); antra vertus, jie labiau nei kiti asmenys, turintys negalių, linkę dalyvauti mokyklinėse profesinio orientavimo, praktinio profesijų išbandymo ir pan. veiklose (Newman ir kt., 2010), kurių metu dar mokykloje atskleidžiami profesiniai gebėjimai.

Neįgaliųjų įsidarbinimas dažniausiai yra pačių neįgaliųjų ar kitų asmenų individualių iniciatyvų rezultatas (Mališauskaitė, 2007; Baranauskienė, Juodraitis, 2008; Kochhar-Bryant, Greene, 2009). Taigi, asmenys, turintys NIS, priklauso ypač didelės rizikos grupei, kuriai, net ir įgijus profesinį pasirengimą, vis dėlto gresia patirti socialinę atskirtį, tapti ilgalaikiais bedarbiais, atsidurti žemiau skurdo ribos.

Nesėkmes darbo rinkoje ir socialinės atskirties riziką lemia tiek jų pačių socialiai nepriimtinas elgesys, neigiamas įvaizdis; profesinio pasirengimo ir kvalifikacijos trūkumas, nepakankamas pasirengimas savarankiškam gyvenimui; tiek ir konkurencija darbo rinkoje; nepakankamai apmąstyta Vyriausybės politika neįgaliųjų užimtumo atžvilgiu bei menkas darbdavių ir potencialių bendradarbių suinteresuotumas (Baranauskienė, Ruškus, 2004). Darbdaviai, kaip didžiausią negalių turinčių darbuotojų trūkumą, nurodo ribotą jų veiklą (Ozawa, Yaeda, 2006). Asmenų, turinčių NIS, profesinę veiklą, reikalaujanti daugiau priežiūros ir kontrolės, darbdaviui taip pat gali kelti didesnę įtampą dėl darbo atlikimo kokybės. Turėdami darbuotojų pasirin-

kimo galimybę, darbdaviai prioritetą beveik visuomet teikia neturintiems negalių ir nepasitiki turinčiais negalių žmonėmis dėl trūkstamos informacijos apie jų profesinius gebėjimus ir asmenines savybes (Mališauskaitė, 2007); darbdavių nepasitikėjimą neįgaliaisiais lemia įvairūs mitai ir stereotipai, egzistuojantys mūsų visuomenėje (Baranauskienė, Radzevičienė, Valaikiienė, 2012). Asmenų, turinčių NIS, galimybių akcentavimas taip pat neišsprendė įsidarbinimo problemų, nes praktikoje jų galimybės vis dar identifikuojamos kaip riba tarp „galėjimo“ ir „negalėjimo“ (MacEachen ir kt., 2012); problema kyla tuomet, kai darbdaviai, iki galo nesuprasdami asmens, turinčio NIS, gebėjimų ir poreikių, kelia per aukštus darbo reikalavimus.

Ir vis dėlto asmenų, turinčių NIS, įsidarbinimo sunkumai negali būti priskirti vien darbo rinkos veiksniams, tokiems kaip darbo rinkos vidinės politikos ar profesinio rengimo sistemos trūkumai (Shavit, Muller, 2003). Baranauskienės, Juodraičio (2008) tyrimas parodė, kad Lietuvoje ekonominio pakilimo (2008) metais konkurencijos darbo rinkoje susilpnėjimas, nedarbo masto mažėjimas sudarė didesnes galimybes asmenų, turinčių NIS, dalyvavimui darbo rinkoje, tačiau neįgalųjų įdarbinimo problemos savaime neišsprendė. Taigi, susidariusios palankios situacijos darbo rinkoje nepakanka, kad jų profesinė karjera taptų sėkmingesnė (Baranauskienė, Juodraitis, 2008).

Europos politikos dokumentai ir švietimo tyrimų rezultatai atkreipia dėmesį į profesinio ugdymo problemas (Guile, Young, 2003). Jaunuoliams būdinga profesinio sąmoningumo raida, todėl turėtų būti kreipiamas tam tikras dėmesys į pasirengimą profesiniam gyvenimui mokyklinio ugdymo etape (Havighurst, 1972). Tačiau mokyklose vykdomas profesinis orientavimas nepakankamas, nors šių paslaugų mokykloje reikšmingumas teoriškai aktualizuotas (Indrašienė, Rimkevičienė, Gaigalienė ir kt., 2006). Darbdaviai tikisi iš darbuotojų daugiau žinių, įgūdžių ir vidinės motyvacijos, tačiau profesinis orientavimas šių lūkesčių nepateisina (Kuijpers, Meijers, Gundy, 2011), ir tai lemia didėjančią atsisakančių profesinio orientavimo mokinių skaičių (Boersma, Dam, Volman, Wardekker, 2010). Daugelyje šalių profesinį orientavimą, dažniausiai grindžiamą bruožų – veiksmų požiūriu, „informuotu pasirinkimu“ ir „sprendimų priėmimu“ (Sultana, 2004; Irving, Malik, 2005), pakeitė nauja „ugdymo karjerai“ (angl. *career guidance*) sąvoka, apibūdinama kaip nuolatinis, visą gyvenimą trunkantis karjeros kompetencijų ugdymosi procesas, prasidedantis mokykloje² (Stanišauskienė, Naseckaitė, 2012).

Praeitame dešimtmetyje bendrojo lavinimo mokyklų švietimo reformose buvo numatyta optimizuoti profesinį orientavimą įvedant ikiprofesinį ugdymą, priartinti teoriją prie profesinės praktikos ir geriau tenkinti jaunuolių ugdymosi karjerai poreikius (Boersma ir kt., 2010). Autorių nuomone, profesinis orientavimas mokykloje neefektyvus, jeigu ugdytiniai neturi tiesioginio kontakto su visais profesinės praktikos aspektais ir netaikoma dalyvavimo profesinėje praktikoje refleksija (Boersma ir kt., 2010). Manoma, kad sukūrus ugdymo aplinką, susijusią su ikiprofesiniu rengimu, mokymasis ugdytiniais taps prasmingesnis, o profesinis orientavimas leis pasiekti geresnių rezultatų (Guile, Young, 2003; Boersma ir kt., 2010).

² Analizuojant žmogaus karjerą šiuolaikiniame darbo pasaulyje, dažniau vartojama ne „profesijos“, o daug platesnė ir kaitą labiau išreiškianti „veiklos“ sąvoka.

XX amžiaus antroje pusėje Lietuvoje buvo moksliškai pagrįsta profesinio orientavimo, profesinio informavimo, profesinio konsultavimo sistema (Jovaiša, 1978; 1981; 1999; Kregždė, 1988; Lapė, 1980; ir kt.), „rengiant jaunimą sąmoningam ir motyvuotam profesijos pasirinkimui, kaip pagalba panaudoti savo individualybės ypatumus“ (Jovaiša, 2009, p. 244). Profesinis orientavimas buvo siejamas daugiau su psichologiniais – savęs pažinimo tikslais.

Po Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo didelis indėlis modernizuojant Lietuvos profesinio rengimo sistemą priklauso R. Laužackui (1950–2010), kuris moksliniais tyrimais pagrindė profesinio rengimo metodologiją, atitinkančią laisvosios rinkos ekonomikos tendencijas ir sąlygas (Laužackas, 1998; 2005a). Mokslininkas aktyviai dalyvavo rengiant *Lietuvos profesinio mokymo įstatymą*, plėtojo profesinio rengimo terminiją (Laužackas, 2005b). Karjeros projektavimo ir karjeros konsultavimo specialistų rengimo aktualumą nagrinėjo Pukelis (2003); Pukelis, Navickienė (2011).

2014 m. LR švietimo ir mokslo ministerija patvirtino *Ugdymo karjerai programą*³ bendrojo ugdymo ir profesinio mokymo mokykloms, kurioje išryškintos keturios pagrindinės ugdytinų karjeros kompetencijų sritys: savęs pažinimo, karjeros galimybių pažinimo, karjeros planavimo ir karjeros įgyvendinimo. Tačiau pažymėtina, kad „...> ugdymo karjerai paslaugos mokyklose teikiamos ne specialistų, kurie labai dažnai derina profesinį orientavimą su kitais vaidmenimis: dalykų mokytojo; asmeninių problemų konsultanto ir kt.“⁴ Be to, dabartinis ugdymo karjerai modelis⁵ vis dar netaikomas mokiniams, turintiems NIS, pedagogams trūksta metodinių gairių, patirties, kaip pritaikyti ugdymo karjerai programą, kad atitiktų mokinių, turinčių NIS, ugdymosi profesinei veiklai poreikius.

Apie asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, profesinį konsultavimą ir profesinį orientavimą rašė Elijošius, Karvelis (2000). Tai buvo pirmieji bandymai susisteminti jaunuolių, turinčių intelekto sutrikimų, rengimo profesijoms pedagoginę patirtį.

Vienu iš profesinės integracijos įgalinimo veiksmų galėtų būti mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas. Neįgaliųjų ikiprofesinio rengimo poreikį pagrindė Baranauskienė, Ruškus (2004), Baranauskienė, Juodraitis (2008). Analizuodami neįgaliųjų profesinės reabilitacijos ypatumus, mokslininkai atskleidė darbo motyvacijos, atsakomybės ugdymosi svarbą asmenų, turinčių NIS, dalyvavimui darbo rinkoje. Šie autoriai iškėlė platesnį ugdymo uždavinių poreikį, nei gali pasiūlyti egzistuojanti profesinio ugdymo sistema. Pasak autorių, mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo organizavimas turėtų būti vykdomas dviem kryptimis: bendrųjų gebėjimų ir specialiųjų, sąlygiškai „profesinių“ gebėjimų ugdymu.

Tačiau tyrimai (Navickienė, Tandzegolskienė, 2011; Pukelis, Navickienė, 2011; ir kt.) rodo, kad ugdymas karjerai, taigi ir ikiprofesinio ugdymo paslaugų organi-

³ *Ugdymo karjerai programa* (2014). Teisės aktų registras, 2014-04-29, Nr. 2014-04888.

⁴ *Career Guidance: A Handbook for Policy Makers* (2004). © OECD/ European Communities.

⁵ *Bendrojo lavinimo mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų mokinių ugdymo karjerai modelis* (2011). Vilnius: Vilniaus universitetas.

zavimas, reikalauja mokykloje dirbančio personalo tam tikro pasirengimo ir kvalifikacijos⁶, metodinės medžiagos mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ikiprofesiniam ugdymui. Tokių specialistų rengimą stabdo ir mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo neapibrėžtumas; iki šiol diskutuojama, koks turėtų būti neįgaliųjų ikiprofesinio ugdymo turinys, kaip jis turėtų būti įgyvendinamas, kokie metodai būtų efektyvūs (Forbes ir kt., 2001; Peraino, 1992).

Tyrimo mokslinis aktualumas. Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas lig šiol neturi moksliškai pagrįsto teorinio modelio, vieningos sampratos ir struktūros. Mokslinėje literatūroje gausu įvairiausių naujų ugdymo sąvokų, susijusių su mokinių rengimu darbo pasauliui ir savo uždaviniais artimų mokinių, turinčių NIS, ikiprofesiniam ugdymui. Tačiau stokojama jų pritaikymo mokinių, turinčių NIS, specialiesiems poreikiams. Aktualu moksliškai pagrįsti didelių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ikiprofesinio ugdymo turinio pritaikymo specifiškumą ir sistemą. Iki šiol ikiprofesinis ugdymas beveik nebuvo analizuojamas kaip sistema. Dažniausiai tiriamos atskiros jo struktūrinės dalys, apimančios studijas apie jaunuolių poreikius, atvejo analizės, kiekybinius tyrimus ir straipsnius, nagrinėjančius intervencines programas ir perėjimo į darbo pasaulį rekomendacijas (King, Baldwin, Currie, Evans, 2005), ryšį tarp ugdymo aplinkos ir karjeros (Kuijpers ir kt., 2011).

Mokslinėje literatūroje aprašomi įvairūs neįgaliųjų profesinio ugdymo trūkumai: per mažas dėmesys profesinio ugdymo individualizavimui, *aš-vaizdo* ugdymui si. Baer, Davis, Flexer, Queen, Meindl (2011) nustatė intelekto sutrikimų turinčių jaunuolių holistinio modelio, apimančio ugdymo karjerai, techninio lavinimo ir darbo mokymo programų poreikį. Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, karjeros projektavimą tyrė Condon, Callahan (2008), Al-Saaideh (2011) ir kt. pagrindė tarpinstitucinio komandinio darbo svarbą ikiprofesinio ugdymo procese; ikiprofesinio ugdymo programų sudarymą nagrinėjo Miller, Thompson (2005).

Analizuojant mokslinę literatūrą, išryškėjo dvi svarbiausios mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo ašinės dalys: profesinis orientavimas ir praktiniu patyrimu grindžiamo ikiprofesinio ugdymo poreikis.

Siekiant asmenų, turinčių NIS, sėkmingos integracijos į darbo rinką, aktualus tampa ikiprofesinis ugdymas, apimantis visas sritis, reikalingas mokinių profesinei integracijai. Tačiau poreikį tirti asmenų, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo sąsajas su perėjimu iš mokyklos į profesinį gyvenimą aktualizuoja mažas skaičius Lietuvoje atliktų tyrimų. Trūksta moksliškai pagrįstų duomenų, kurie paaiškintų, kaip formuojasi mokinių, turinčių NIS, profesinio gyvenimo struktūra po mokyklos baigimo; kokius iššūkius jiems tenka įveikti išėjus į savarankišką gyvenimą. Tokio pobūdžio tyrimas leistų nustatyti, kokie ikiprofesinio ugdymo struktūriniai elementai yra svarbūs jų sėkmingam dalyvavimui darbo rinkoje.

Mokslinė problema disertaciniame tyrime konkretizuojama **probleminiais klausimais:** *kokios yra asmenų, turinčių NIS, dalyvavimo darbo rinkoje patirtys? Kaip asmenys, turintys NIS, subjektyviai suvokia savo sėkmingo ar nesėkmingo da-*

⁶ Career Guidance: A Handbook for Policy Makers (2004). © OECD/ European Communities.

lyvavimo darbo rinkoje priežastis? Kokios turėtų būti mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo turinio gairės (struktūriniai elementai)?

Ginamieji teiginiai:

1. Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinis ugdymas(is) grindžiamas pragmatizmo (praktiškumo ir naudingumo) principais, socialiniam dalyvavimui ir profesinei integracijai būtinų asmens savybių ir gebėjimų ugdymu(si). Ikiprofesinis ugdymas(is) ir profesinė integracija jiems įgyja egzistencinę prasmę ir tiesiogiai lemia asmeninio gyvenimo sėkmingumą.
2. Holistinę ikiprofesinio ugdymosi sampratą atskleidžia mokinio, jo šeimos, pedagogų ir ugdymo karjerai specialistų ugdomųjų sąveikų sistema ir taikomos strategijos. Svarbiausios ugdomųjų sąveikų strategijos – 1) į asmens tikslus orientuotas, praktinę vertę ir egzistencinę prasmę turintis ugdymasis; 2) ugdymosi individualizavimas (stiprybių perspektyva) ir ilgalaikė (tęstinė) multidisciplininė socioedukacinė pagalba asmeniui.

Tyrimo objektas – mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) modeliavimo prielaidos.

Tyrimo tikslas – pagrįsti asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) teorinį hipotetinį modelį, atskleidžiant ikiprofesinio ugdymo(si) sampratą ir esminius struktūrinius elementus.

Tyrimo tikslui pasiekti keliama **uždaviniai**:

1. Remiantis mokslinių šaltinių teorinės analizės duomenimis, apžvelgti profesinio rengimo ir ikiprofesinio ugdymo istorinę raidą ir susisteminti esmines teorines nuostatas; išnagrinėti *mokinių, turinčių nežymių intelekto sutrikimų*, profesinės integracijos ir ikiprofesinio ugdymosi aktualijas.
2. Fenomenologiniu tyrimu atskleisti nežymiai sutrikusio intelekto asmenų profesinio pasirengimo ir dalyvavimo darbo rinkoje patirtis, išryškinti jų sėkmingo ir nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje veiksniai.
3. Taikant *delfi* grupės tyrimo metodą, išanalizuoti pedagogų nuomonę apie mokinių, turinčių NIS, profesinės integracijos kliūtis ir sėkmės veiksniai; šių mokinių ikiprofesinio ugdymo tikslus, turinį ir organizavimą.
4. Remiantis teorine ir empirinių tyrimų duomenų analize, atskleisti asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinės integracijos prielaidas ir ikiprofesinio ugdymo(si) specifiškumą; ikiprofesinio ugdymo(si) sampratą ir mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) strategijas bei struktūrinius elementus.

Teorinės disertacinio tyrimo nuostatos

Egzistencializmas (M. Heideggeris, L. Binswangeris, V. Franklis). Heideggeris (cit. Ozmon, Craver, 1996) teigė, kad žmogaus būtis yra istorinė; individas turi praeitį ir orientuojasi į ateitį; istorinis kontekstas nuspalvina kiekvieną žmogaus būties situaciją. Todėl disertaciniame tyrime, atliekant giluminį interviu, buvo retrospekty-

viai gilinamasi į suaugusių asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, gyvenimo ir dalyvavimo darbo rinkoje patirtis. Tuo remiantis, disertaciniame tyrime asmenų, turinčių NIS, profesinė integracija suprantama kaip ankstesnio patyrimo – profesinio ugdymo – determinuotas rezultatas.

Pasak Franklio (1997), žmogaus egzistencija nyksta, jei jis nesiekia ko nors aukščiau, nei prasmina savo gyvenimo; subrendęs žmogus yra tas, kuris atranda savo misiją ir įprasmina savo gyvenimą (Franklis, 1997). Disertacijoje detaliai aprašomi ir interpretuojami asmenų, turinčių NIS, savirealizacijos būdai, analizuojant jų subjektyviai suvokiamas gyvenimo patirtis, jausmus, išgyvenimus, susijusius su profesine integracija; apibendrinama jų profesinės integracijos patirties struktūra, veiksniai, galėję turėti įtakos jų gyvenimo kelio pasirinkimo formavimuisi.

Humanistinės psichologijos pradininkai A. H. Maslow ir C. Rogersas teigė, kad svarbiausias asmenybės bruožas – jos veržimasis į ateitį, siekis laisvai realizuoti savo galias (cit. Bitinas, 2000). Maslow (2006) poreikių hierarchijoje išskiriami pagrindiniai (fiziologiniai ir saugumo) poreikiai ir metaporeikiai (priklausymo, pagarbos, savirealizacijos ir kt.). Disertaciniu tyrimu ieškoma atsakymo, kokie metaporeikiai svarbiausi mokiniams, turintiems NIS, jų pasirengimo profesinei integracijai ir profesinės adaptacijos laikotarpiu, kaip šių poreikių tenkinimo galimybių buvimas ir nebuvimas nulemia jų profesinę integracijos sėkmę.

Apsisprendimo ir asmeninės laisvės koncepcija (angl. *self-determination and individual liberty theory*) (Field, Martin, Miller, Ward, Wechmeyer, 1998). Field ir kt. (1998) apsisprendimą apibrėžia kaip „sistemą įgūdžių, žinių, įsitikinimų, įgalinančių asmenį tikslingai, pagrįstai, nepriklausomai veikti“ (p. 2). Apsisprendimo ir asmeninės laisvės teorinės nuostatos glaudžiai siejasi su humanistinio ugdymo, socialinės inkluzijos ir asmens teisių gynimo principais. Rogerso teigimu (cit. Kerevičienė, 2014), mokymasis turi atitikti vaiko poreikius, norus, patenkinti smalsumą ir atitikti svajones. Mokyklose ugdymas turi būti ne vien tik naujų žinių perteikimas, bet ir pastangos, kad mokinys suvoktų įgytų žinių prasmę. Planuojant ugdymą(si) ir nustatant pomokyklinius tikslus, į mokinį žiūrima kaip į aktyvų dalyvį (Kochhar-Bryant, Greene, 2009), kuris turi pasirinkimo laisvę ir gali kontroliuoti gyvenimą tiek, kiek tai yra įmanoma, pažįstant save, savo stiprybes ir silpnybes, savo poreikius, pomėgius, vertybes. Pasak Field ir kt. (1998), stiprybių ir silpnybių suvokimas ir tikėjimas savimi kaip įgaliu ir veiksnium yra apsisprendimo pagrindas, o veikla, paremta įgūdžiais ir nuostatomis, įgalina individus labiau kontroliuoti savo gyvenimą, perimant suaugusiųjų vaidmenis.

Stiprybių perspektyva (D. Saleebey, T. J. Early, L. F. Glen Maye, U. Brofenbrenneris). Žmonės turi daugybę gabumų, gebėjimų, kurie apibūdina asmens socialinio funkcionavimo kokybę; svarbiausia stiprybė – gebėjimas augti ir keistis. Kai akcentuojamos mokinių stipriosios pusės, jie labiau jaučiasi įgalinti ir motyvuoti, gerinama socialinė ir emocinė gerovė, o jų šeimos linkusios labiau įsitraukti į pagalbos teikimą (Brofenbrenner, 1979; Cox, 2006).

Nustačius ir įvertinus mokinio, turinčio nežymų intelekto sutrikimą, stiprybes, galima tikslingiau organizuoti ikiprofesinį ugdymą(si). Disertaciniame tyrime, kons-

truojant ikiprofesinio ugdymo teorinį modelį, remiamasi samprata, kad ikiprofesinis ugdymas yra stiprybių perspektyva paremta priemonių ir metodų sistema, rengiant individą aktyviai dalyvauti socialiniame gyvenime, realizuoti savo gebėjimus, padedant atsikratyti naudos gavėjo vaidmens, ugdant asmeninį profesinį apsisprendimą.

Pragmatizmo teorinės nuostatos (J. Dewey, W. Jamesas, Ch. S. Peirce'as). Pasak Dewey (cit. Duoblienė, 2006), gyvenimo esmė yra veikla, kuri teikia rezultatus. Pragmatizmo atstovų nuomone, priemonės ir tikslo negalima atskirti; priemonės visuomet šiek tiek nulemia rezultatus (Ozmon, Craver, 1996). Jameso (Džeimsas, 1995) teigimu, svarbi bet kurio sprendimo ar poelgio praktinė nauda.

Ugdymo tikslas – savęs pažinimas ir asmenybės ugdymas (Jovaiša, 2007). Pragmatizmas orientuoja į plataus masto ugdymą, nes išskaidžius žinias į pavienius elementus, kyla grėsmė prarasti perspektyvą. Šiuo požiūriu svarbia ikiprofesinio ugdymo strategija tampa kuo didesnis praktinių veiklų pasirinkimo suteikimas mokiniui, turinčiam NIS, kad jis galėtų atrasti savo tikrąsias galias ir ugdytąsi gebėjimus priimti jam reikšmingus sprendimus. Anot Dewey (1938, 1997), problemos yra gyvenimo pagrindas, todėl mokinys turi išmokti savarankiškai spręsti gyvenimo keliamas problemas. Formuojant mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinį ugdymą, svarbu orientuotis į ugdytinio patirtį, perteikiant ugdymo turinį kuo aiškesne forma ir jo sąmonės lygiu. Pragmatizmo požiūriu, ikiprofesinio ugdymo turinys turi išeiti už mokyklos ribų, suteikti mokiniams galimybę ugdytis natūralioje darbo aplinkoje, įgyti praktinės patirties, elementarių profesinių įgūdžių, tobulinti asmenines savybes ir padėti mokiniui, turinčiam NIS, suprasti savo gyvenimo tikslus, pasirinkimų ir galimybių dermę su darbo rinkos reikalavimais.

Disertaciniame tyrime mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas suprantamas ne tik kaip žinių, bet ir kaip patirties spręsti veiklos keliamus uždavinius ir problemas įgijimas, atveriant galimybes mokinio gilesniam savęs pažinimui ir refleksijai, sukuriant prielaidas įgytos patirties tęstinumui. Praktinio patyrimo metu mokinys, turintis NIS, turėtų ne tik įgyti bendrųjų gebėjimų, bet ir tobulinti savo asmenines savybes, reikalingas sėkmingai integracijai.

Pasak Dewey (cit. Duoblienė, 2006), patyrimas yra esminė subjektyvumo (individualybės) ir objektyvumo (socialinės aplinkos) sąveikos pasekmė; mokykla turi būti ta institucija, kuri puoselėtų individualybę ir rengtų mokinius socialiniam gyvenimui. Tikrasis individualumo ugdymas neįmanomas be humaniškų, demokratiinių ir palankių ugdymui(si) socialinių sąlygų.

Bendroji sistemų teorija (L. von Bertalanffy, J.-L. Le Moigne). Pasak von Bertalanffy (1969) ir Sutherland (1973) (cit. Kochhar-Bryant, Greene, 2009), sisteminė analizė remiasi šiais principais: visuma yra daugiau nei jos elementų suma; visi elementai veikia vienas kitą; yra grįžtamasis ryšys, kuris įgalina sistemos reguliavimą; esminių principų visuma tinka visoms sistemoms, nepriklausomai nuo jos elementų ir jų tarpusavio ryšių. Iš čia kyla bendra tendencija integruoti įvairias mokslo šakas, aiškinti kompleksinius reiškinius, siekti mokslo vienybės (Ruškus, 1998–1999). Bendroji sistemų teorija atskleidžia holistinį požiūrį į individą kaip į visumą, kuri yra svarbesnė už dalių sumą. Kochhar-Bryant, Greene (2009) sistemų teoriją apibūdina kaip struktūrą kompleksinių ryšių tarp organizacijų ir kitų socialinių sistemų.

Bendrosios sistemų teorijos esmė disertaciniame tyrime atspindi konstruojant teorinį ikiprofesinio ugdymo modelį, kurio vienas iš struktūrinių elementų – mokinių, jo šeimos ir tarpdisciplininis skirtingų sričių specialistų bendradarbiavimas, siekiant ikiprofesinio ugdymo tikslų, tenkinant individualius mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymosi poreikius.

Bendrosios sistemų teorijos požiūriu į žmogaus tobulėjimą, raidą arba elgseną žiūrima kaip į dinaminę sistemos visumą, kuri sąveikauja su unikalia aplinka. Šiuo požiūriu ikiprofesinis ugdymas interpretuojamas kaip ugdymo ir individualių poreikių tenkinimo sistema, kurios elementai sąveikauja vieni su kitais ir negali būti izoliuoti. Ikiprofesinio ugdymo procesas turi kompleksiskai apimti ugdytinio ikiprofesinio ugdymosi motyvacijos ir šeimos dalyvavimo stiprinimą. Individai, šeima ir kt. socialinės grupės yra atviros sistemos, jos nuolat sąveikauja su fizine ir kultūrine aplinka. Todėl ikiprofesinis ugdymas neatsiejamas nuo šeimos, mokyklos bendruomenės, socialinės aplinkos ir jų sąveikos stiprinimo.

Disertacinio tyrimo metodologinės nuostatos

Fenomenologinio tyrimo metodologija. Tyrime taikoma *fenomenologijos* tyrimo metodologija. Fenomenologinės analizės metodas yra deskriptyvinis empirinis metodas. Fenomenologiniu tyrimu siekiama aprašyti, suprasti, kaip skirtingi individai patiria tam tikrą reiškinį (fenomeną), kokias prasmes suteikia tam reiškiniui. Pasak Creswello (2008), tyrėjo dėmesio centre – ne individai (kaip, pvz., naratyviniame tyrime), bet reiškinys ir tai, kaip reiškinys patiriamas skirtingų individų. Tyrėjas ieško to, kas bendra skirtingose individų patirtyse, to, ką individai patiria susidūrę su reiškiniu (Creswell, 2008). Ta bendra patirtis, o ne išankstinės tyrėjo žinios apie reiškinį kaip realybės dalį, ir yra reiškinio esmė. Tyrėjas renka duomenis iš asmenų, patyrusių tą reiškinį, ir analizuoja, ką ir kaip jie patyrė. Fenomenologiniame tyrime svarbu prasiskverbti giliai už tiesiogiai išgyvenamos patirties tam, kad tai, kas nematoma, padaryti matoma (Kvale, 1996). Pasak Merleau-Ponty (cit. Kvale, 1996), svarbu reiškinį aprašyti taip išsamiai ir tiksliai, kiek tai yra įmanoma.

Disertaciniame tyrime remiamasi Heideggerio hermeneutine fenomenologija, kurios esmė – tyrimas orientuotas į individų išgyventos patirties (angl. *lived experience*) interpretacinę analizę. Viena iš fenomenologijos ypatybių – fenomenologinė redukcija, tai yra išankstinis atsisakymas nuo svarstymų apie tai, egzistuoja ar ne, patirties turinys. Fenomenologinė redukcija giluminiame interviu reiškia nebuvimą išankstinių teorinių ir ypač asmeninių kritinių prielaidų (Kvale, 1996).

Hermeneutinė fenomenologinė prieiga disertaciniame tyrime taikoma siekiant pažinti asmenų, turinčių NIS, socialinio pasaulio patyrimus iš subjektyvios jų perspektyvos, t. y. kaip jie suvokia ir išgyvena juos supančią socialinę tikrovę, kurios dalis jie yra. Tyrimo metu siekiama atskleisti, kas, tyrimo dalyvių nuomone, padeda pasiekti profesinės integracijos sėkmę ir kokią jai įtaką turėjo ikiprofesinis ugdymas.

Mokslinis modeliavimas (Lave, March, 1993; Williams, 2001; Han, 2005). Socialiniuose moksluose modelis – tai bendriausio pobūdžio eskizas, kuriame pažymėti svarbiausi socialinio reiškinio bruožai. Modelis abstrakčiu būdu parodo socialinio reiškinio sisteminę struktūrą ir struktūrinių dalių ryšius.

Šioje disertacijoje mokslinio modeliavimo metodas taikomas konstruojant *mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą*, ikiprofesinio ugdymo(si) teorinį hipoteitinį modelį. Sisteminant esmines teorines nuostatas ir empirinio tyrimo rezultatus, mokslinio modeliavimo metodas leido išryškinti multidimensinį ikiprofesinio ugdymo(si) konceptą; atskleisti nežymiai sutrikusio intelekto asmenų ikiprofesinio ugdymo(si) aktualijas ir veiksnius šių asmenų profesinės integracijos kontekste.

Tyrimo metodai

Teorinės analizės metodas. Taikant teorinės analizės metodus (pedagoginės, psichologinės, metodologinės literatūros šaltinių analizė, sisteminimas, modeliavimas), susisteminti esminiai teoriniai ikiprofesinio ugdymo turinio elementai, atskleistas ikiprofesinio ugdymo koncepto daugialypiškumas ir teoriškai pagrįsta mokinio, turinčio NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) modelio struktūra; pagrįsta tyrimo metodologija bei ją atitinkantys tyrimo metodai.

Giluminis interviu – nestruktūruotas ilgai trunkantis interviu, kuriuo siekiama surinkti kuo išsamesnę (gilesnę) empirinę medžiagą apie individo *požiūrius, jausmus, patirtis* ar *lūkesčius* iš to pasaulio, kuriame jis gyvena (Kvale, 1996). Giluminiai interviu trunka ilgiau nei įprasti asmeniniai interviu, apima išsamų, gilų pokalbį tiriamais klausimais. Giluminiam interviu tyrėjas pasiruošia tik pokalbio gaires, sužymi būsimas interviu temas. Giluminis interviu – tai pokalbis, turintis tikslą ir struktūrą. Pasak Kvale (1996), giluminio interviu tikslas – tyrimo dalyvių požiūrių, problemų, kylančių kasdieniame gyvenime, supratimas.

Disertaciniame tyrime taikytas kryptingas (dar vadinamas iš dalies struktūruotu) interviu (Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008), numatant iš anksto temas, bet neprisirišant prie klausimų (ar numatytų pasakyti žodžių) tvarkos, laisvai juos keičiant vietomis, užduodant papildomų klausimų. Giluminis interviu nėra lygių dalyvių pokalbis, nes tyrėjas turi kontroliuoti situaciją ir siekti, kad pašnekovas atsakytų į pateiktus klausimus.

Tyrimas buvo atliekamas vadovaujantis hermeneutinės fenomenologijos nuostatomis (Boyce, Neale, 2006; Kvale, 1996; Creswell, 2008; Silverman, 2011; Maxwell, 2005). Disertacijoje siekta atskleisti jaunuolių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, subjektyvų patyrimą pereinant iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą, subjektyviai suvokiamą ikiprofesinio ugdymo veiksmų prasmę sėkmingam perėjimui ir profesinei integracijai.

Siekiant atskleisti informantų profesinės integracijos patirčių struktūrą, šiame tyrimo etape svarbiausia buvo išklausti, kaip susiformavo reiškinys, kaip jis buvo išgyventas, t.y. pakviesti dalyvį atvirai ir neskubant dalytis savo išgyventa patirtimi. Interviu metodu siekta gauti žinių apie asmenų, turinčių NIS, sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos patirtis, atskleisti, kaip formavosi jų gyvenimo struktūra ir kokie praeities veiksniai turėjo reikšmės profesinei integracijai.

Asmenų, turinčių NIS, sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos struktūrai atskleisti taikytas *deskriptyvinės fenomenologinės analizės metodas* (Creswell, 2008; Kvale, 1996; Giorgi, 1997; Giorgi, Fisher, Murray, 1975). Apdorojant interviu

duomenis, remtasi Creswell (2008), Kvale (1996) rekomenduotais kokybinių duomenų analizės žingsniais: pirmiausia atrinktas pats įdomiausias interviu, apmąstyta ir už paraštės dviem ar trimis žodžiais parašyta pagrindinė reikšmė, po to pradėtas kodavimo procesas, apimantis teksto segmentų identifikavimą; jungiant išnagrinėtus duomenis ir derinant išskirtus prasminius vienetus, kurta interviu turinio struktūra – kategorijų medis, kaip instrumentas tolimesnei duomenų interpretacinei analizei.

Tyrimo dalyviai. Giluminiame interviu dalyvavo 18–33 metų asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, 6 moterys ir 13 vyrų, iš viso 19 informantų. Taikytas tikslinės tyrimo imties atrankos principas; esminis tyrimo imties atrankos kriterijus – asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, baigę mokyklą. Nestruktūruotas giluminis interviu atliktas 2012–2013 m. Lietuvoje (11 tyrimo dalyvių) ir Italijoje (8 tyrimo dalyviai).

Grupinė diskusija, taikant *delfi* metodo elementus. Disertaciniame tyrime remtasi *delfi grupės* tyrimo metodikos nuostatomis, aprašytais Linstone, Turoff (2002); Schniederjans, Hamaker, Schniederjans (2010); Buddenbaum, Novak (2001); Okoli, Pawlowski (2004); Belanovskio (Белановский, 2001) ir kitų autorių darbuose. Pasak Schniederjans, Hamaker, Schniederjans (2010), *delfi* metodas yra moderatoriaus kontroliuojama diskusija, leidžianti visiems ekspertams išsakyti savo nuomonę ir priimti konsensuą. *Delfi* metodas pasirinktas todėl, kad, pasak Vinstone, Turoff, Helmer (2002), idealiai tinka naujos teorijos ar modelio kūrimui, taip pat ir tobulinimui. *Delfi grupės* metodo privalumas toks, kad individualią patirtį grupės dalyviai gali išreikšti anonimiškai, o tai stimuliuoja tolesnes ir gilesnes nagrinėjamo dalyko diskusijas. Metodo esmė – eliminuojant konformizmo galimybes, gauti kuo daugiau ir įvairesnių nuomonių ir teiginių iš grupėje dalyvaujančių ekspertų. Išsakydamas nuomonę, akcentuojamas grįžtamasis ryšys, o pokalbis nukreipiamas ne tik į problemos identifikavimą, bet ir į jos sprendimą, konkrečias rekomendacijas, pasiūlymus ar idėjas. Atsisakant išankstinių teorinių hipotezių, buvo orientuojamasi į ekspertų praktinės patirties išgavimą apie mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo struktūrinius elementus, ugdymo veiklos ir aplinkos įtakos nustatymą ir įvertinimą.

Tyrimo metu buvo pateikti atviro tipo klausimai; *delfi* grupės dalyviai, ekspertai reiškė nuomonę apie mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo turinį: tikslus, formas, ugdymo metodus, veiklos sritis, veiksnius, lemiančius mokinių, turinčių NIS, profesinę integraciją.

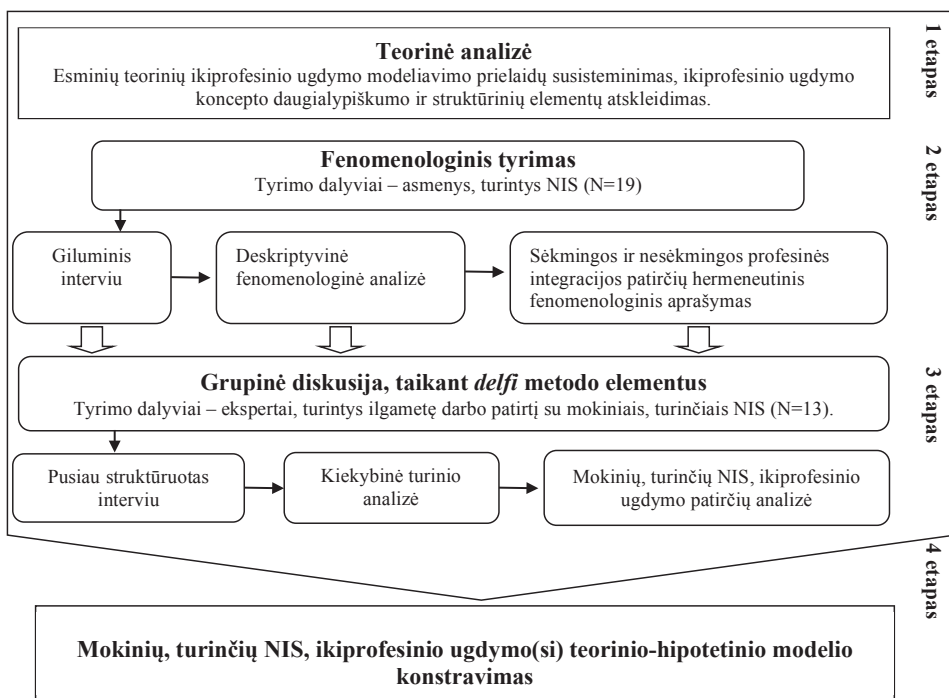
Apdorojant *delfi* tyrimo duomenis buvo derinama kokybinė (turinio analizės) ir kiekybinė (vidurkių ir poliariškumo apskaičiavimai) socialinio tyrimo prieigos (Vinstone, Turoff, Helmer, 2002; Linstone, Turoff, 2002; Hsu, Sandford, 2007). Gautų nuomonių spektras, atspindintis ekspertų profesinę patirtį, buvo sisteminamas pačioje grupėje. Visi diskusijų metu gauti teiginiai buvo išskirti ir sugrupuoti pagal panašias reikšmes. Tada vyko išskirtų teiginių grupių nominavimas. Siekiant duomenų turinio objektyvumo, pasitelkus ekspertų pagalbą, vykdyta prasminių vienetų išskyrimo ir nominacijos turinio kontrolė. Siekiant geriau suprasti ekspertų nuomonių sklaidą, taikyta *aprašomoji statistika, turinio analizės* metodu išskirtų subkategorijų, atskleidžiančių ekspertų nuomonę apie mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo turinio elementus, vidurkių ir standartinių nuokrypių apskaičiavimas.

Grupinės diskusijos, taikant *delfi* metodo elementus, dalyviai (ekspertai).

Dalyvauti grupinėje diskusijoje buvo pakviesti aukštos kvalifikacijos specialistai, turintys tiesioginės specialiųjų poreikių mokinių ugdymo patirties. *Delfi* grupės tyrimo imtį sudarė 13 specialiųjų pedagogų, psichologų, profesinio rengimo mokytojų (2 vyrai, 11 moterų, visų išsilavinimas aukštasis), dirbančių bendrojo ugdymo ir profesinėse mokyklose, specialiosios pedagogikos ir psichologijos centruose ir turinčių nuo 5 iki 25 metų specialiųjų poreikių mokinių ugdymo patirties. Grupinė diskusija, taikant *delfi* metodo elementus, vyko 2013 m. Šiauliuose.

Tyrimo etapai

Disertacinis tyrimas atliktas 4 etapais. Disertacinio tyrimo etapai, taikyti metodai, imtys apibendrintai pavaizduoti schemoje (žr. 1 pav.).



1 pav. Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) modeliavimo disertacinio tyrimo struktūra

Pirmame etape analizuojant teorinius šaltinius buvo apžvelgta profesinio rengimo ir ikiprofesinio ugdymo istorinė raida; išnagrinėtos *asmenų, turinčių nežymų intelektą sutrikimą*, profesinės integracijos ir ikiprofesinio ugdymosi aktualijos; susistemintos esminės teorinės nuostatos, svarbios konstruojant ikiprofesinio ugdymo(si) teorinį modelį.

Antrajame etape siekiant pažinti, kaip asmenys, turintys NIS, išgyvena sėkmingą arba nesėkmingą profesinę integraciją, pasirinkta fenomenologinė prieiga – ne-

standartizuoto giluminio interviu metodas. Tyrimui atlikti tikslingai pasirinktas ne-standartizuotas giluminis interviu – nestruktūruotas ilgai trunkantis interviu, kuriuo siekiama surinkti kuo išsamesnę (gilesnę) empirinę medžiagą apie individo *požiūrius, jausmus, patirtis* ir *lūkesčius* iš to pasaulio, kuriame jie gyvena (Kvale, 1996).

Trečiajame etape siekiant atskleisti mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo kryptis, esamą būklę ir galimybes atliktas *delfi* tyrimas. Apdorojant tyrimo duomenis buvo derinama kokybinė ir kiekybinė analizė. Interviu teiginiai pateikti ekspertams įvertinti juos reitinguojant, po to buvo apskaičiuoti ekspertų pritarimo teiginiams vidurkiai (M) ir standartiniai nuokrypiai (SD). *Delfi* grupės tyrimo rezultatai analizuoti kokybiniu būdu; taikant turinio analizės metodą, išskirtos turinio kategorijos ir subkategorijos.

Ketvirtajame etape, remiantis teorinės šaltinių analizės ir disertacinio empirinio tyrimo rezultatais, sukonstruotas teorinis-hipotetinis mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) modelis.

Tyrimo mokslinis reikšmingumas. Disertacinis tyrimas atskleidžia asmenų, turinčių NIS, 1) subjektyviai suvokiamas teigiamas ir neigiamas profesinio gyvenimo patirtis, 2) veiksnus, turėjusius įtakos profesinei integracijai, ir 3) šių asmenų ikiprofesinio ugdymo turinio struktūros specifiškumą.

Fenomenologinis tyrimas, konstruojamas retrospektyviniu požiūriu (gilinantis ne tik į tyrimo dalyvių išgyvenimus „čia ir dabar“, bet ir į praeityje patirtus (ne) dalyvavimo darbo rinkoje įvykius), leidžia pažinti asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos gilumines problemas, susijusias su jų turimomis ikiprofesinio ugdymosi patirtimis, suprasti šių asmenų sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos veiksnus.

Susisteminus teoriniais ir empiriniais metodais surinktus duomenis, sukurtas *mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelis*. Šis modelis 1) grindžiamas *holistine samprata apie ikiprofesinį ugdymą kaip ankstyvojo ugdymo karjerai etapą* ir 2) *atskleidžia mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo strategijas ir specifiką*, remiantis šių asmenų stiprybių (galimybių) pažinimu ir specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimu.

Ikiprofesinio ugdymo(si) modelis iš pragmatizmo ir egzistencializmo filosofinių pozicijų apibrėžia specifines asmenų, turinčių nežymiai sutrikusį intelektą, integracijos į darbo rinką *prielaidas*:

- *Ikiprofesinio ugdymo(si) strategijas* (stiprybių perspektyva, orientacija į ugdytinio specialiuosius ugdymosi ir savirealizacijos poreikius; socialinio dalyvavimo (įgalinimo) skatinimą ir kt.);
- *Ikiprofesinio ugdymo(si) sąveikų sistemos dalyvius* (ugdytinis, pedagogai, švietimo pagalbos specialistai, šeima, bendraamžiai ir t. t.);
- *Ikiprofesinio ugdymo(si) uždavinius* (asmenybės savybių, vertybių, darbo rinkai aktualių gebėjimų, motyvacijos ugdymą, kt.) ir tęstinumo perspektyvas.

Tyrimo mokslinis naujumas. Asmenų, turinčių NIS, profesinė integracija į darbo rinką ir sėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje prielaidų ir veiksnių problema-

tika aktuali visose šalyse; tai liudija šios srities tyrimų ir studijų įvairovė. Tyrimo mokslinį naujumą ir praktinį reikšmingumą apibūdina tai, kad:

- fenomenologiškai nagrinėjamos asmenų, turinčių NIS, (ne)dalyvavimo darbo rinkoje subjektyvios *patirtys* (požiūriai, jausmai) ir *lūkesčiai*;
- susisteminta mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) samprata, atskleistas jų ikiprofesinio ugdymo(si) aktualumas;
- hipotetiškai suformuotas asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelis, sistemiškai atspindint esmines ugdomosios sąveikos strategijas, komponentus, ugdymo uždavinių specifiškumą, kompleksiskumą ir sąveikų multidiscipliniškumą.

Disertacinio tyrimo rezultatų apibavimas

- Disertacijos tema paskelbtos publikacijos **referuojamoje ir turinčioje citavimo indeksą duomenų bazėje Thomson Reuters Web of Knowledge**:

Barauskienė, I., Valaikiene, A. (2013). Modelling of Prevocational Education of Students with Special Educational Needs: Situation and Opportunities. *Society, Integration, Education: Proceedings of the International Scientific Conference*, May 24th-25th, 2013. Vol. II (p. 150–163). Rēzekne: Rēzeknes Augstskola.

Barauskienė, I., Valaikiene, A. (2012). Preconditions for Success of Vocational Counselling of Pupils Having Special Educational Needs. *Society, Integration, Education: Proceedings of the International Scientific Conference* May 25th-26th, 2012. Vol. II: Social and Special Pedagogy Health and Sports Overviews. Rēzekne (p. 46–58). Rēzeknes Augstskola.

- Disertacijos tema paskelbtos **publikacijos recenzuojamuose leidiniuose**:

Barauskienė, I., Valaikiene, A. (2012). Darbdavių požiūris į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, dalyvavimą ikiprofesinio rengimo procese. *Pedagogika*, 106, 91–99.

Valaikiene, A. (2015). Significance of Development with Regard to Takeover of Life Roles among Persons with Mild Intellectual Disability. *Social Welfare: interdisciplinary approach*, 1(5), 102–112.

- Disertacijos tema skaityti **pranešimai mokslinėse konferencijose**:

Valaikiene, A. (2011). Ikiprofesinis ugdymas ir profesinis konsultavimas – kaip socialinio pedagogo darbo objektas. Tarptautinė konferencija *Socialinė gerovė tarpdisciplininio požiūriu*, Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2011 m. gegužės 20 d.

Valaikiene, A. (2012). Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, aktyvaus dalyvavimo ikiprofesinio ugdymo procese aspektai. Tarptautinė konferencija *Socialinė gerovė tarpdisciplininio požiūriu*, 2012 m. balandžio 26 d. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

Barauskienė, I., Valaikiene, A. (2012). Preconditions for Success of Vocational Counselling of Pupils having Special Educational Needs. Tarptautinė mokslinė konferencija *Society, Integration, Education*, 2012 m. gegužės 25–26 d. Rēzeknē aukštoji mokykla, Latvija.

Valaikienė, A. (2012). Mokinių, turinčių SUP, profesinis konsultavimas Lietuvoje. Tarptautinė konferencija *Vocational Counselling of Pupils with Special Educational Needs (SEN): Experience of the European Countries*, 2012 m. gegužės 31 d. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

Valaikienė, A. (2013). Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo raida, tikslai, struktūra. Tarptautinė konferencija *Socialinė gerovė tarpdisciplininiu požiūriu*, 2013 m. balandžio 25 d. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

- Disertacijos tema **vestas seminaras:**

Valaikienė, A. (2013). *Asmenybės profesinio kryptingumo įvertinimas ir konsultavimas*. Šiaulių universitetas, 2013-03-01. Registracijos Nr. SGNSIP-256.

- Disertacijos tema **skaitytos paskaitos** pagal „Erasmus“ programą Anatolijos universitete (Turkija): Confirmation of Anadolu university, 2014-05-27.

- **Dalyvauta projektuose**, susijusiuose su disertacijos tema:

Recommendations for Inclusive Vocational and Higher Education for Persons with Disabilities (Lets study!), Leonardo da Vinci partnerysčių projektas, kodas LLP-Ldv-PRT-2010-LT-0203.

Creation of the Ideal Model of Vocational Counselling for Children and Youth with Special Educational Needs, Leonardo da Vinci partnerysčių projektas, kodas LLP-LDV-PA-10-IT-403.

1 SKYRIUS

MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI) KONCEPTUALIZAVIMAS

1.1. Profesinio rengimo ir ikiprofesinio ugdymo istorinė raida

Ikiprofesinis ugdymas išsirutuliojo iš profesinio orientavimo, kaip platesnė alternatyva siekiant tenkinti augančius darbo rinkos reikalavimus ir kaip atsakas į sparčiai vykstančią globalizaciją. Ikiprofesinio ugdymo sąvoka Europoje atsirado 1990–1996 m.⁷, kaip įvadas į profesinį ugdymą ir mokslinių diskusijų bei švietimo politikos reformų rezultatas. Tačiau „ikiprofesinis ugdymas“ kaip sąvoka ir procesas iki šiol neturi vieningo teorinio modelio.

Nors ikiprofesinio ugdymo sąvoka atsirado tik XX a. pabaigoje, tačiau jos užuomazgų randama jau ketvirtame šimtmetyje pr. Kr., kada Aristotelis, kaip ir Platonas, techninį rengimą (angl. *technical training*) atskyrė nuo bendrojo ugdymo; humanitarinius mokslus aptardamas kaip praplečiančius žmogaus akiratį, sąmoningumą ir pasirinkimą, techninį rengimą aiškino kaip praktinį lavinimą (Ornstein, Levin, 1997, cit. Kochhar-Bryant, Greene, 2009). Kalbant apie ikiprofesinio ugdymo raidą, reikėtų paminėti, kad profesinio tinkamumo idėja susidomėta dar antikinėje Graikijoje. Vergovinėje santvarkoje profesijos rinkimosi teisę turėjo mažuma, nes ekonomika buvo pagrįsta neturinčių rinkimosi galimybės vergų darbu.

Profesinio ugdymo idėjos viduramžiais siejamos su amatų atsiradimu ir plėtra. Pasirengimas amatininkystei vykdavo dirbtuvėse, žinios ir patirtis būdavo perduodamos tėvo sūnui ar meistro mokiniui. Istorijoje minima, kad amatininkai burdavosi į gildijas, susivienijimus, siekdami apsaugoti savo teises ir amatų paslaptis. Feodalinėje visuomenėje darbo „pasirinkimą“ lėmė priklausomybė luomui, todėl žmogaus visuomeninė padėtis, o kartu ir jo profesija, buvo nulemta iš anksto – vaikai paprastai perimdavo tėvų amatą; aukštesnio luomo atstovai turėjo didesnę profesinio pasirinkimo galimybę (Rosinaitė, 2010).

Profesinio rengimo sąsajos su ugdymu Vakarų Europos šalyse atsirado XVI a. Pirmosios mokyklos turėjo profesinio rengimo tikslų – rengti kunigus ir vienuolius, padėti suprasti bažnytines apeigas ir jas vesti, skaityti Bibliją ir Šventąjį Raštą (Marshall, 1989). Pirmieji profesinio ugdymo modeliai Vakarų Europoje aptinkami XVIII a. pabaigoje. XIX–XX a. profesinio ugdymo raidos etapus Marshall (1989) sieja su keturių ypač svarbių švietimo teisės aktų išleidimu Anglijoje: 1870, 1918 ir 1944 m. švietimo įstatymais bei 1988 m. Švietimo reformos įstatymu. Shilling

⁷ *New Strategy for Prevocational Education* (2011). Ministry of Education and Human Resources, http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Mauritius/Mauritius_Prevoc2011.pdf (žiūrėta 2014-08-24).

(1989) profesinio ugdymo raidą Vakarų Europos šalyse skiria į tris etapus: verslininkiską (nuo XIX a. pab. iki Pirmojo pasaulinio karo), kolektyvinį (tarpukario laikotarpis) ir korporacinį (nuo 1945 m.), susijusį su pramonės augimu ir ugdymu.

Pasibaigus Antrajam pasauliniam karui, Vakarų Europos valstybėse trūkstant darbo vietų jauni žmonės susidūrė su problema – sėkmingu įsidarbinimu baigus mokyklą. Ugdymo sistema netenkino visuomenės poreikių, nes nepakankamai prisidėjo prie šalių ekonomikos atkūrimo (Li, 2013).

XX a. šeštasis dešimtmetis svarbus tuo, kad Vakarų Europos šalys, Kinija ir kitos valstybės susidūrė su būtinybe realizuoti profesinį orientavimą, nes, augant darbo rinkos reikalavimams, atsirado kvalifikuotų darbininkų poreikis. Valstybių švietimo politikai iškilo naujas uždavinys – rengti mokinius naujam moderniam darbo pasauliui (Li, 2013).

Iki 1960 m. dvi pagrindinės tarptautinės organizacijos, kurios rūpinosi profesinio mokymo ir rengimo sistemos kūrimu ir tobulinimu, buvo Tarptautinė darbo organizacija (ILO) ir UNESCO (Benavot, 1983). Šios organizacijos tapo aktyviomis profesinio ugdymo politikos formavimo šalininkėmis, tyrimų bei mokslinių straipsnių užsakovėmis (Takala, 2001). XX a. pradžioje pradėjo ryškėti nauji darbo pasaulio reikalavimai, susiję su lanksčiu profesiniu požiūriu, kurių pradinė ir profesinė mokykla nebegalėjo patenkinti. 1960 m. tarp ugdymo institucijų ir įdarbinimo institucijų atstovų kilo mokslinė diskusija apie gresiančią „ugdymo katastrofą“ Vokietijoje (Li, 2013), kurios pagrindu vystėsi naujos idėjos apie ugdymą, orientuotą į darbą, turėjusios įtakos dualistinio ugdymo koncepcijos formavimuisi.

ILO ir UNESCO profesinio mokymo ir rengimo politikos formavimo svarbą palaipsniui perėmė auganti Pasaulio banko įtaka, nes profesinio ugdymo sektorių paskola išaugo iki vieno trečdalis visų tuomet sudariusių paskolų, o 1970 m. paskolos pasiekė net 50 proc. (Benavot, 1983). Paskolos buvo skiriamos valstybinėms specializuotoms profesinio ugdymo institucijoms ir bendrojo lavinimo mokykloms, nes profesinio rengimo dalykai pradėti diegti į bendrojo ugdymo programą (Takala, 2001). Pasaulio banko finansavimo politika ir leidžiamos publikacijos formavo profesinio ugdymo kryptis besivystančiose šalyse (Takala, 2001). Svarbų vaidmenį tuometinei profesinio ugdymo raidai turėjo F. Fosterio Pasaulio banko 1965 m. leidinyje išspausdintas straipsnis, kuriame aktyviai kritikuota profesinio mokymo ir rengimo sistema. Pasak autoriaus, profesinis mokymas savo ugdymo turiniu formuoja neigiamą mokinių požiūrį į fizinį darbą ir skatina kaimo gyventojų migraciją į miestą (cit. Takala, 2001). F. Fosteris siūlė diferencijuoti mokymo programas į praktines žemės ūkio kaimo vietovėse ir teikti neformalias alternatyvas bendrojo švietimo programose. Netrukus pradėjo kurtis valstybinės įstaigos, teikiančios profesinį mokymą, tačiau jas baigusieji turėjo įsidarbinimo problemų, o jų atsiperkamumas buvo mažas (cit. Takala, 2001). 1965–1988 m. Pasaulio banko leidiniuose išspausdinta daug mokslinių straipsnių, kuriuose buvo teigiama, kad profesinių įgūdžių ugdymas mokyklose yra geriausia ugdymo investicija ekonominės raidos požiūriu (Takala, 2001). O 1991 m. Pasaulio bankas pats išdėstė savo politinį požiūrį į profesinio ugdymo formavimą, nurodydamas, kad formali ugdymo sistema ekonomiškai ne-

efektyvi ir netenkina darbo rinkos poreikių; profesinės mokyklos mažai naudingos visuomenei, todėl turėtų būti atrasta alternatyva akademiškai orientuotiems mokiniams (Takala, 2001). Pasaulio bankas naujai formuojamos politikos gairėse numatė suteikti daugiau profesinių įgūdžių neformaliu būdu, t. y. profesinio rengimo centruose ar darbo vietose profesinio ugdymo turinį kuriant lankstų, atitinkantį darbo rinkos poreikius, ir taip sumažinti valstybės, kaip profesinio rengimo teikėjos ir pagrindinės finansuotojos, vaidmenį; po šio dokumento Pasaulio banko finansavimas profesiniam ugdymui sumažėjo iki 10 proc. (Takala, 2001).

F. Parsonsas įvardijamas kaip profesinio orientavimo pradininkas, nes 1908 m. Jungtinėse Amerikos Valstijose įkūrė pirmąją profesinio orientavimo ir konsultavimo organizaciją „Vocations Bureau“. 1909 m. F. Parsonso knygoje „Choosing a Vocation“ pirmą kartą buvo aprašytos profesinės sėkmės prielaidos ir profesinio orientavimo procesas (Rosinaitė, 2010).

Tuo laiku profesinio orientavimo paslaugos plėtojosi ir Vakarų Europoje: 1908 m. Vokietijoje ir Šveicarijoje įkuriami jaunimo konsultavimo centrai, Belgijoje atidarytas jaunimo orientavimo centras (Rosinaitė, 2010). 1950–1960 m. pasirodė pirmosios klasikinės profesinio orientavimo teorijos: Ginzberg, Ginzburg, Axelrad, Herma(1951), Super (1953) profesinės raidos teorija (angl. *vocational development theory*) ir Roe (1956) profesijos rinkimosi teorija (angl. *occupational choice theory*), Holland (1959) profesinių asmenybės tipų teorija (angl. *theory of vocational personalities*) ir kt.

Profesinis konsultavimas, kaip viena iš profesinio orientavimo sudedamųjų dalių, atsirado praeito amžiaus pirmoje pusėje. Simon (1983, cit. Coleman, 1989) teigimu, jauni žmonės, rinkdamiesi profesijas, savarankiškai negali priimti racionalių sprendimų, nes nežino visų faktų, neturi nuoseklios vertybių sistemos bei kritinio mąstymo įgūdžių; jie pajėgūs numatyti tik trumpalaikę perspektyvą, todėl koncentruojasi tik į vieną problemą. Moksliniai tyrimai atskleidė, kad galvos smegenų dalis, atsakinga už sprendimų priėmimą, visiškai susiformuoja tik 20–30 žmogaus gyvenimo metais (Gladwell, 2006); matyt, todėl jauni žmonės, susidūrę su sudėtingomis situacijomis, linkę iš karto pereiti prie išvadų (Schwartz, 2004).

Profesinis konsultavimas buvo siejamas su pagalba mokiniui savimonės, *Aš-vaizdo* (angl. *self-concept*)⁸ geresniam supratimui ir paaiškinimui (Tomkevičienė, 2002, p. 179). Super (1957, cit. Osa-Edoh, Alutu, 2011) teigė, kad profesinė raida yra *Aš-vaizdo* raidos pagrindas; pasitenkinimas darbu ir gyvenimu priklauso nuo to, kaip žmogus realizuoja savo gebėjimus, interesus, asmenybės bruožus ir vertybes. Praeitame šimtmetyje buvo sukurta daugybė psichometrinių tyrimo metodikų, skirtų profesinio konsultavimo specialistams palengvinti kliento savimonės supratimą. Profesiniu konsultavimu siekta įvertinti mokinių profesinius interesus, poreikius, požiūrius ir gebėjimus (Swanson, D'Achiardi, 2005). Individualių asmenybės skirtumų įvertinimas buvo pagrindinė profesinio konsultavimo ir orientavimo ašis

⁸ Savimonė, arba *Aš-vaizdas*, – „vaizdinių ir sprendimų apie save (savo bruožus ir gebėjimus, išgyvenimus ir motyvus, savo vietą tarp žmonių ir t. t.) sistema“ (Tomkevičienė, 2002, p. 179).

(Taber, Hartung, Briddick, Briddick, Reh fuss, 2011), nors profesinio kryptingumo įvertinimo testai ir nepateikdavo duomenų apie individualius žmogaus gebėjimus atlikti darbą, tikslus, siekius.

Pasak Ginzberg ir kt. (1951), profesijos pasirinkimas yra procesas, prasidedantis 6–10 gyvenimo metais. Autorius suformulavo *profesijos rinkimosi etapus*: 1) fantazijų, 2) ieškojimų/ bandomąjį ir 3) realistinį. Super (1953) profesinės raidos teoriją pagrindė penkiais karjeros raidos etapais (augimo, tyrinėjimo, integravimosi, išitvirtinimo, silpnėjimo/pasitraukimo), teigdamas, kad profesinis augimas arba karjeros sprendimų priėmimas yra visą gyvenimą trunkantis procesas. Super (1957; cit. Osa-Edoh, Alutu, 2011) teigimu, renkantis profesiją reikia priimti daugybę sprendimų, atmesti netinkamas alternatyvas ir pasirinkti reikiamas, kol galiausiai, šio ilgo proceso pabaigoje pasiekiamas profesijos pasirinkimas.

Holland (1959) teigė, kad profesijos pasirinkimas yra asmenybės išraiška, atspindinti žmogaus motyvaciją, žinias ir gebėjimus. Anot autoriaus, profesija atspindi tam tikrą gyvenimo būdą ir aplinką. Mokslininko teigimu, žmonės yra susiformavę profesijų stereotipus, tipiškus įvaizdžius; *Aš-vaizdo* ir profesijos vaizdinių lyginimas – vienas iš profesijos pasirinkimo veiksnių.

Mokslinėje literatūroje ilgainiui atsirado daugiau profesinio konsultavimo modelio pavyzdžių, iš vienos pusės remiančių psichometrinių tyrimo metodikų naudojimą, iš kitos pusės – kritikuojančių ir siūlančių plėtoti dialogą tarp ugdytojo ir ugdytinio. Pavyzdžiui, Mittendorff, Brok, Beijaard (2010) kritikuoja tokį profesinio konsultavimo modelį, kai karjeros pokalbiai mokyklose orientuoti labiau į ugdymo procesą ir turinį, o ne į karjerą (ateities ambicijas ar profesijos charakteristiką), mokinių profesinį kryptingumą. Norėdamas geriau suprasti mokinio *Aš-vaizdo* realizavimą darbo pasaulyje, karjeros konsultantas turėtų suvokti asmenybės individualumą, identifikuoti ugdytiniui būdingą elgesį, kylantį iš asmenybės bruožų (Taber, Hartung, Briddick, Briddick, Reh fuss, 2011). Kuijpers, Meijers, Bakker (2006, cit. Mittendorff ir kt., 2010) nurodo, kad pokalbis apie karjerą turėtų būti pagrindinis profesinio orientavimo ir konsultavimo elementas. Pasak Meijers (2008, cit. Mittendorff ir kt., 2010), refleksyvūs dialogai tarp mokytojo ir mokinio inicijuoja gilesnę mokinio refleksiją ir suteikia didesnę pagalbą mokiniui valdyti savo karjeros raidą. Siekiant geriau suprasti žmogaus individualybę ir kontekstą, kuriame jis gyvena, Taber, Hartung, Briddick ir kt. (2011) rekomenduoja vietoj tradicinio profesinio konsultavimo modelio taikyti karjeros stiliaus interviu (angl. *career style interview*). Pasak autorių, karjeros stiliaus interviu remiasi Adlerio individualios psichologijos principais; profesinio konsultavimo tikslas – identifikuoti gyvenimo temas iš karjeros projektavimo perspektyvos; profesinė veikla nagrinėjama gyvenimo vaidmenų ir veiklų kontekste: studijų, namų ir šeimos, bendruomenės, laisvalaikio praleidimo; konsultantas, klausydamas mokinio, užduoda patikslinančius klausimus ir daro garso įrašą, kurį vėliau interpretuoja (Taber, Hartung, Briddick ir kt., 2011).

Whiston, Brecheisen, Stephens (2003) atliko 1975–2000 metų profesinio konsultavimo metaanalizę. Mokslininkai nustatė, kad 36 proc. atvejų buvo naudojamos standartizuotos matavimo priemonės, 33 proc. – specialybės parenkamos kompiute-

riu, 17 proc. – seminarų metu ir tik 16 proc. atvejų sudarė individualios konsultacijos.

Profesinis konsultavimas iki šiol neturi griežtos struktūros, greičiau nulemtas kiekvienos šalies švietimo tradicijų, kurias praktiniame darbe dažnai transformuoja patys karjeros konsultantai. Brown ir kt. (2003) identifikavo profesinio konsultavimo modelio dalis: 1) tikslų ir ateities plano sudarymas; 2) individualios interpretacijos ir grįžtamojo ryšio apie kliento įvertinimą suteikimas; 3) informacijos apie darbo pasaulį suteikimas; 4) karjeros aiškinimas ir sprendimų priėmimas; 5) veiklos, skirtos klientų karjeros planavimui palaikyti. Brown ir kt. (2003) atkreipia dėmesį, kad profesinio konsultavimo modeliai, aprašyti literatūroje, daugiausia apima tik tris iš paminėtų intervencijos dalių; nė vienas modelis, aprašytas literatūroje, neįgyvendina visų penkių dalių.

Greenwood (2008) apibendrina profesinio konsultavimo modelius ir remdamasi savo praktinio darbo patirtimi ištyrė daugialypio profesinio konsultavimo modelio efektyvumą. Greenwood profesinio konsultavimo modelis paremtas idėja, kad klientas turi būti įtrauktas į sprendimų priėmimo procesą, o profesinis konsultavimas turėtų vykti keturiose srityse: interesų, asmenybės, gebėjimų ir vertybių. Svarbi modelio dalis yra struktūruotas interviu, kuriuo siekiama identifikuoti karjeros kelius, konkuruojančius tarpusavyje, taip pat standartizuotos interesų, asmenybės, vertybių nustatymo metodikos ir karjeros planavimas. Greenwood (2008) tyrimo rezultatai atskleidė, kad 65 proc. klientų laikosi profesinio konsultavimo metu pateiktų rekomendacijų; tie, kurie laikėsi programos rekomendacijų, buvo labiau pasiryžę įgyvendinti karjeros planus, tačiau rekomendacijų laikymasis pasitenkinimui savo karjera įtakos neturėjo. 85 proc. klientų teigė, kad programa patenkino jų poreikius, ir 95 proc. ją rekomenduotų kitiems.

Profesinis rengimas ir karjeros mokymas turi būti reaktyvus; specialistai negali orientuoti į profesijas, kurios neegzistuoja, mokyklos turi reaguoti į profesijų ir darbuotojų poreikį (Stone, 2012). Remdamiesi kitų autorių tyrimais, Kuijpers, Meijers, Gundy (2011) teigia, kad tradicinis konsultavimas negali duoti teigiamų rezultatų šiuolaikinėje darbo rinkoje, nes mokiniui neįmanoma suteikti tiek žinių ir informacijos, kad jis galėtų pats priimti sprendimus; todėl svarbiausias uždavinys – mokyti pasirinkti svarbią ir reikšmingą informaciją būsimam darbui ir profesinei karjerai. Tam, kad asmuo gebėtų pats pasirinkti profesiją, Kuijpers, Schyns, Scheerens (2006) teigimu, reikalingos tam tikros kompetencijos: gebėjimas reflektuoti (tyrinėti savo gebėjimus), analizuoti darbą (ieškoti darbo galimybių), karjeros kryptingo pasirinkimo gebėjimai (sprendimų priėmimas ir veiksmas) ir kt. Kuijpers, Meijers, Gundy (2011) nustatė, kad profesinis orientavimas, kurio metu vyksta į ateitį orientuotas individualus ir grupinis dialogas apie profesijas, konkrečias patirtis, karjeros planavimą, labiausiai padeda ugdyti karjeros kompetencijas.

Kartu išryškėjo ir konsultantų mokinių profesiniam ugdymui kompetencijų problema. Vis dar nėra aiškiai nuspręsta, kokių kompetencijų reikia turėti profesinio orientavimo ir konsultavimo specialistui, kaip jis turėtų būti rengiamas ir pagal kokią ugdymo modelį turėtų dirbti, nes kiekviena šalis įgyvendina skirtingą profesinio

ugdymo modelį. Pasaulyje karjeros konsultantais dirba įvairias kvalifikacijas įgiję asmenys (Pukelis, Navickienė, 2011). Navickienė, Tandzegolskienė (2011) pažymi, kad įvairiose šalyse yra skirtinga šių specialistų rengimo praktika, skirtingos ir karjeros konsultantų rengimo formos, jų rengimui skirtų programų paskirtis, trukmė, jais dirba įvairias kvalifikacijas turintys asmenys. JAV, Danijos, Suomijos, Airijos, Australijos mokyklose karjeros konsultantai privalo turėti specializuotą karjeros projektavimo srities kvalifikaciją, tačiau ne visos šalys tokių reikalavimų laikosi (Navickienė, Tandzegolskienė, 2011). Pasak Al-Kisswani (2005, cit. Al-Saaideh, 2011) ugdymo profesijoms uždavinių įvairovė labai didelė; specialistams reikia turėti profesinio vadovavimo ir konsultavimo žinių, gebėti ugdytiniams sukurti sąlygas praktiškai išbandyti profesijoms būdingas veiklas; neįmanoma parengti specialisto, kuris išmanytų visas rengimo profesiniam gyvenimui sritis, todėl reikalingas komandinis skirtingų specialistų darbas.

Profesinis orientavimas (angl. *career guidance*) apibūdinamas kaip organizuota sisteminga pagalba žmogui renkantis profesiją, mokymas valdyti savo karjerą, planuoti ir priimti sprendimus, susijusius su mokymusi ir darbu. Profesinis orientavimas atspindi žmogaus ambicijas, interesus, kvalifikaciją ir gebėjimus⁹.

Greenhaus, Kopelman (1981) *karjeros planavimo* (angl. *career planning*) koncepciją analizuoja plačiau, didelę reikšmę suteikdami žmogaus atliekamų vaidmenų sąveikai ir išskirdami tris svarbiausius karjero planavimo elementus: 1) informacijos rinkimą apie savo interesus, gebėjimus ir vertybes, profesines galimybes ir ne darbo vaidmenis (šeimos, laisvalaikio); 2) tikslų ir siekių identifikavimą; 3) strategijos kūrimą, kaip pasiekti tikslus. Pasak autorių labai svarbu suprasti, kad darbas ir karjera neegzistuoja izoliuotai, bet glaudžiai susiję su žmogaus saviugda, asmeniniu gyvenimu, šeima; kitaip tariant žmogaus karjera turėtų būti aptariama kitų žmogaus gyvenimo vaidmenų (darbuotojo, sutuoktinio, tėvo / mamos, bendruomenės nario, laisvalaikio ir saviugdų) kontekste.

Požiūris į profesinį orientavimą mokyklose laikui bėgant keitėsi, veikiamas sparčios visuomenės raidos ir globalizacijos procesų (Burnham, Jackson, 2000). Analizuojant ikiprofesinio ugdymo kaip mokslinio termino raidą industrializuotų Vakarų Europos šalių kontekste, galima išskirti tris sąlyginius jo vystymosi etapus: 1) iki XX a. vidurio vyravo profesinio orientavimo samprata; 2) XX a. pabaigoje – XXI a. pradžioje atsirado ikiprofesinio ugdymo ir ugdymo karjerai sampratos.

Šiandien mokslinėje literatūroje vartojama nemažai profesinio orientavimo terminų, tokių kaip *karjeros planavimas*, *karjeros projektavimas*, *profesinis konsultavimas*, *karjeros konsultavimas*, *profesinis vadovavimas*. Iš principo jie panašūs, skiriasi turinio apimtimi. Pvz., vieni autoriai (Hansen, 1997; Sears 1982; Gunz, Peiperl, 2007; ir kt.), apibrėždami karjerą kaip visą gyvenimą trunkantį procesą, pagrindinį dėmesį skiria profesinei veiklai, o kiti (Super 1976; Herr et al., 2004; ir kt.) jį suprantą holistiškai, kaip darbo, laisvalaikio, šeimos ir mokymosi veiklų derinimo visumą.

⁹ *Career Guidance and Public Policy* (2004). OECD. <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/34050171.pdf> (žiūrėta: 2015-08-26).

Spartėjanti globalizacija, greitas informacinių technologijų vystymasis – ryškiausias naujojo tūkstantmečio aspektas, apėmęs ekonominę, technologinę ir kultūrinę sritis, neišvengiamai veikė ir švietimo raidą (Yin, 2005). Sąveikoje su globalizacija atsirado nauja – *ikiprofesinio ugdymo* – sąvoka kaip atsakas į poreikį rengti jaunimą gyventi ir prisitaikyti sparčiai kintančiame pasaulyje. Apibrėždami ikiprofesinį ugdymą, autoriai sutaria, kad jis turėtų būti vykdomas mokykloje ir apimti visas ugdymo priemones, reikalingas geresniam darbo, verslo supratimui (Pilz, Li, 2012). Ikiprofesinis ugdymas (angl. *pre-vocational education*) – tai „įvadas į darbo pasaulį, rengimas tolesnėms profesinėms ar techninėms programoms. Sėkmingas tokios programos užbaigimas nesuteikia profesinės arba techninės kvalifikacijos“¹⁰. Pilz, Li (2012) pažymi, kad nors ikiprofesinio ugdymo programos nesuteikia asmenims profesinės kvalifikacijos, bet prisideda prie tam tikro profesinio ugdymo arba rengimo ateityje; ikiprofesinio ugdymo tikslas – padėti mokiniams dalyvauti tam tikrose profesinėse veiklose ateityje, ypač profesiniame rengime; ikiprofesinis ugdymas turėtų apimti žinių, įgūdžių ir elgesio tobulinimą. Ikiprofesinio ugdymo turinys apima platų uždavinių spektrą, todėl kai kurių autorių nuomone, jis turėtų būti atskirtas nuo bendrojo ugdymo turinio, kadangi apima ne tik teorines žinias ir pagrindinių dalykų gebėjimų ugdymą, bet ir praktinius gebėjimus realiose gyvenimo situacijose (Al-Saaideh, 2011).

Ikiprofesinis ugdymas dar neturi vieningo modelio; skirtingos valstybės jį supranta ir interpretuoja vis kitaip, pasirenka įvairias ikiprofesinio ugdymo formas ir stebi jų naudingumą.

Skirtingose šalyse ikiprofesinis ugdymas įgyvendinimas priklauso nuo pačios šalies ugdymo sistemos, tradicijų. Analizuojant įvairių šalių ikiprofesinio ugdymo patirtis pastebimi du įgyvendinimo būdai: 1) ikiprofesinis ugdymas gali būti įgyvendinamas kaip atskira ugdymo sistemos dalis, turinti savo numatytos trukmės programą ir įgyvendinančią instituciją; 2) ikiprofesinis ugdymas gali būti įgyvendinamas mokyklose, atskirus dalykus integruojant į ugdymo planą, karjeros konsultantui teikiant mokiniams ikiprofesinio ugdymo paslaugas.

Kai kurios Europos šalys, pavyzdžiui, Olandija, švietimo sistemą dalija į ikiprofesinį ir bendrąjį ugdymą. Kitos šalys, kaip Švedija, Danija, Suomija, tokio padalijimo neturi.¹¹ Abiejų tipų mokyklos teikia mokiniams pagrindinį išsilavinimą (Boersma ir kt., 2010); 60 proc. 12–15 metų amžiaus mokinių, baigę pradinę mokyklą, Olandijoje lanko ikiprofesinio ugdymo įstaigą (Seezink, Poell, Kirschner, 2009).

Jordanijoje ikiprofesinis ugdymas organizuojamas kaip multidisciplininis dalykas, kuris praktine forma mokomas pagrindinėje mokykloje (Al-Saaideh, 2009). Ikiprofesinis ugdymas Olandijoje ir Jordanijoje suteikia bendrąjį išsilavinimą ir profesinį pasirengimą, apimančią sveikatos apsaugos, technologijų, verslo ir ekonomikos bei žemės ūkio pamokas, tačiau nesuteikia pažymėjimo apie pasirengimą užsiimti

¹⁰ *Glossary of Statistical Terms* (2003). Pre-Vocational Education. In: Education at a Glance, Paris, 2002, Glossary. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD).

¹¹ *Characteristics of the Educational Systems* (2007). Education at a Glance. OECD Indicators (p. 422). Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), Paris.

konkrečia profesine veikla (Seezink, Poell, Kirschner, 2009; Al-Saaideh, 2011; Koopman, Teune, Beijaard, 2008).

Kinijoje ikiprofesinis ugdymas labiau orientuotas į kasdienio gyvenimo situacijas, padeda mokiniams spręsti kasdienio gyvenimo problemas; akcentuojamas teigiamo požiūrio į darbą stiprinimas (Pilz, Li, 2012).

Vokietijoje ir Suomijoje ikiprofesinis ugdymas gali būti įtraukiamas į mokymo planą arba modulį. Pilz, Li (2012) nurodo, kad Vokietijoje ikiprofesinis ugdymas dažniausiai yra bendrojo lavinimo mokyklos ugdymo turinio dalis, o dauguma mokymo dalykų orientuoti į žinias. Vis dėlto pagrindinis ikiprofesinio ugdymo tikslas – parengti mokinius profesiniam ugdymuisi po pagrindinės mokyklos baigimo; mokyklos teikia mokiniams galimybę sužinoti apie įvairias profesijas, įvertinti savo interesų sritis, silpnybes ir stiprybes renkantis profesiją ir įgytos informacijos pagrindu daryti profesinius pasirinkimus; tokiu būdu sudaromos prielaidos asmenybės savęs pažinimui ir augimui (Pilz, Li, 2012). Vokietijoje ikiprofesinis ugdymas apima įvairias formas, integruotas į įvairius dalykus, ir skiriasi savo išraiška. Ikiprofesinis ugdymas gali vykti klasėje kaip atskiras kursas arba kaip dalyko dalis. Ikiprofesinis ugdymas Vokietijoje apima darbinį ugdymą (angl. *teaching of work*), ekonomiką, technologijas, namų ūkį (Li, 2013).

Olandijoje, Jordanijoje, Vokietijoje ypač daug dėmesio skiriama mokinių technologiniam rengimui. Seezink, Poell, Kirschner (2009) pažymi, kad mokytojams keliami uždaviniai projektuoti kompetencijomis grįstą (angl. *competence-based*) ugdymo modelį. Tačiau ikiprofesinio ugdymo uždaviniai, skirti mokinių kompetencijų ugdymui, ne visada įgyvendinami ir realizuojami tikrame mokymo procese (Snyder, Bolin, Zumwalt, 1996).

2004 m. Anglijoje ir Prancūzijoje nuspręsta išbandyti modelį, kai ikiprofesinis ugdymas teikiamas mokiniams, kuriems iš pirmo karto nepavyko išlaikyti pagrindinės mokyklos baigimo egzaminų, tačiau dėl savo amžiaus jie nebegali toliau mokytis pagrindinėje mokykloje. Tokiu atveju mokiniams suteikiamas trejų metų trukmės ikiprofesinis ugdymas, kurio tikslas – sumažinti mokyklinių žinių stygių ir ugdyti įgūdžius, reikalingus profesiniam rengimui. Ikiprofesinis ugdymas suprantamas kaip pasirengimas pirmam profesinio rengimo kursui.

Lenkijoje profesinis mokymas susideda iš visų rūšių profesinės veiklos, įgyvendinamos skirtingais tarpniais (Kossewska, Kijak, 2012):

- 1) *Ikiprofesinis ugdymas* ir auklėjimo laikotarpis. Profesinis pasirengimas prasideda pačiame anksčiausiame ugdymo laikotarpyje, apima ikimokyklinį ir mokyklinį laikotarpį. Siekiama formuoti žinias ir teigiamą požiūrį į darbą ir technologijų pasaulį; ugdytinis atpažįsta bendruosius profesinės veiklos bruožus ir priartėja prie darbo pasaulio problemų, ugdomi bendrąsias profesines savybes, rengiasi profesinių vaidmenų atlikimui, ugdomi verslo įgūdžius; tačiau neįgyja profesinės kvalifikacijos.
- 2) *Profesinio mokymo* laikotarpis – tai jaunuolių rengimas atlikti tam tikrą darbą, suteikiant specialiąją profesinių žinių, įgūdžių; ugdomi pagrindiniai gebėjimai, interesai, tiesiogiai ir netiesiogiai susiję su tam tikromis profesijomis, apima savaiminį mokymąsi. Profesinis mokymas suteikia profesinę kvalifikaciją.
- 3) Suaugusiųjų *tęstinio mokymo* laikotarpis (mokymasis visą gyvenimą) yra būtina

prisitaikymo besikeičiančiame pasaulyje prielaida ir tarnauja žinių papildymui, atnaujinimui, perkvalifikavimui, profesiniam tobulėjimui.

JAV skiriamos dvi ikiprofesinio rengimo sąvokos: „pasirengimas darbui“ ir „pasirengimas karjerai“. Itin daug dėmesio skiriama pasirengimui karjerai, kuris apibrėžiamas kaip reikalingų karjerai žinių ir įgūdžių sistema (Stone, 2012). Pasak autoriaus, pasirengimas karjerai susideda iš trijų elementų: 1) akademinio pasirengimo; 2) kritinio mąstymo gebėjimų ir atsakomybės ugdymosi, kurie yra esminiai karjeros srityje; 3) specialių techninių ir darbo įgūdžių, susijusių su konkrečia karjera, leidžiančių uždirbti pragyvenimui ir sudarančių galimybę tobulėti.

Italijoje kaip ir Lietuvoje profesinis orientavimas įgyvendinamas panašiai. Mokyklose vyksta profesinis orientavimas, kurį sudaro profesinis informavimas (atsižvelgiant į mokinio poreikius informacijos apie profesinio rengimo ir mokymo galimybes teikimas) ir profesinis konsultavimas (įvertinimas, ugdytinio situacijos analizė, veiksmų plano sudarymas)¹². Ugdymo karjerai modulis yra integruojamas į profesinio rengimo kursus, o už papildomą mokestį profesinio orientavimo paslaugos yra teikiamos suaugusiems ir 14–18 metų jaunuoliams, kurie nesimoko ir niekur nedirba. 1992 m. Italijoje priimtas įstatymas, pagal kurį asmenys, turintys negalę, nepriklausomai nuo jos tipo ir laipsnio, privalo lankyti bendrojo lavinimo mokyklą, suteikiant galimybę gauti aukščiausią išsilavinimą, kokį asmuo gali pasiekti pagal savo gebėjimus. Asmenys, turintys NIS, gali mokytis valstybinuose ir privačiuose profesinio rengimo centruose ir gauti kursų baigimo pažymėjimą.

Kaip nurodo Jurevičiūtė (2007), ikiprofesinio rengimo tyrimų ištakos Lietuvoje siekia XIX a. – XX a. pradžią, tačiau giliau profesijos pasirinkimo klausimais susidomėta ir profesinio orientavimo teoriniai pagrindai padėti 1919–1938 m. Tuometiniai publicistai ir švietėjai pasisakė už tai, kad mokykloje įgytos žinios būtų pritaikytos praktiškai. Petkevičiūtė (cit. Jurevičiūtė, 2007) suformulavo pagrindinius profesinio orientavimo tikslus ir principus. Jau tuomet vartotos *pašaukimo, profesinės orientacijos, profesinio orientavimo* sąvokos (Jurevičiūtė, 2007). Pasak autorės, to meto mokslininkai teigė, kad ikiprofesinio rengimo esmė – pagalba moksleiviams, atskleidžiant jų profesinį pašaukimą. Pirmieji profesinio rengimo tyrimai sietini su Lietuvos psichotechnikos ir profesinės orientacijos draugijos įsteigimu 1931 m. 1928–1934 m. apie profesijos pasirinkimą išspausdinti 34 straipsniai. Daug straipsnių paskelbė J. Šimkus, M. Reinys, K. Paltarokas, J. Gobys, D. Mikuta, J. Čiurlys, J. Vabalas-Gudaitis. J. Čiurlys tyrinėjo atrankos į technines profesijas Lietuvoje klausimus, J. Šimkus aprašė užsienyje naudojamus testus gebėjimams tirti, kai kurių specialybių darbuotojų atrankos kriterijus, M. Reinys akcentavo moksleivių gebėjimus, polinkius, motyvus, kaip labai svarbius profesijos pasirinkimo veiksnius; pasiūlė įvesti „sveikatos knygutės“, kuriose būtų fiksuojami visi moksleivio psichofizinės raidos ypatumai (Beresnevičienė, 2002). Lietuvos mokslininkai siekė moksliskai pagrįsti, kad profesijos pasirinkimas pagal pašaukimą – esminis sėkmingos profe-

¹² *Career Guidance in Italy*, 2013-09-17, <http://www.orientamento.it/indice/career-guidance-italy/>.

sinės karjeros veiksnys, todėl profesinis orientavimas buvo siejamas su *Aš-vaizdo* raida, padedant mokiniui apsispręsti renkantis profesiją.

1937 m. išleista A. Gučo knyga „Pašaukimas ir darbas“. Kaip vidinį profesijos pasirinkimo veiksnį autorius įvardijo patraukimą konkrečiam darbui. Išorinius profesijos rinkimosi veiksnius mokslininkas išskyrė į tėvų, pažįstamų įtaką, profesijos prestižą, garbę ir uždarbį; aiškino vidinių motyvų svarbą renkantis profesiją, pažįstant savo gebėjimus, interesus ir polinkius.

Aštuntajame ir devintajame dešimtmėčiuose mokslininkai akcentavo polinkių derinimą su būsimos profesijos pasirinkimu, kaip esminę profesinės karjeros sėkmės prielaidą. Lietuvos mokslininkai (Lapė, 1980; Kregždė, 1988; Jovaiša, 1978; 1981 ir kt.), analizavę profesinio įvertinimo klausimus, pasekė profesinės raidos klausimus analizavusių ir tyrusių įvairių šalių mokslininkų (Parsons, 1964; Super, 1953; Holland, 1959; Cattell, 1980; Erikson, 1980) pavyzdžiu ir kūrė profesinės pedagogikos pamatus, įvedė profesinio konsultavimo ir profesinio orientavimo sąvokas. Jovaiša (1993) profesinį orientavimą apibrėžė kaip psichopedagoginį vadovavimą profesijos rinkimuisi, apsisprendimui, profesijos įgijimui, įsidarbinimui ir įsitvirtinimui darbo rinkoje.

Profesinio orientavimo ir informavimo įgyvendinimo būtinumas bendrojo lavinimo mokyklose teisiškai įtvirtintas 1997 m. Nurodyta, jog profesinis orientavimas – profesinį informavimą ir konsultavimą apimantis procesas¹³; psichopedagoginis vadovavimas įvairioms profesinio rinkimosi struktūrinėms grandims (Jovaiša, 2007).

Profesinis informavimas apibrėžiamas kaip sistemingas informacijos teikimas profesinio mokymo, kvalifikacijų paklausos darbo rinkoje ir profesijos pasirinkimo klausimais; kaip profesijų ar organizacijų apibūdinimas (įtraukiant užmokesčio, sąlygų, profesinio rengimo, kvalifikacijų ir reikalaujamos darbo patirties faktus), siekiant padėti asmeniui pasirinkti profesiją.¹⁴

Profesinis konsultavimas apibūdintas kaip pagalba asmeniui priimti racionalų profesijos rinkimosi sprendimą atsižvelgus į jo individualias savybes, darbo rinkos poreikius ir profesinio mokymosi galimybes¹⁵, siekiant užtikrinti, kad kiekvienas asmuo galėtų lengvai ir kokybiškai gauti informaciją, susijusią su profesinės veiklos ir mokymosi visą gyvenimą galimybėmis.¹⁶

Lietuvoje profesinis konsultavimas skirstomas į du etapus. Pirmasis susideda iš dviejų dalių: įvertinimo ir konsultavimo. Įvertinimo metu nustatomas profesinis kryptingumas, individualios psichologinės savybės, profesinė motyvacija, išsiaiški-

¹³ LR profesinio mokymo įstatymas (1997). Žin., 1997, Nr. HYPERLINK “<http://www3.lrs.lt/cgi-bin/preps2?a=45299&b=98-2478>”.

¹⁴ Profesinis informavimas (2015). Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras, http://uks.lmnsc.lt/lt/savoku_zodynelis/ (Žiūrėta 2015-07-13).

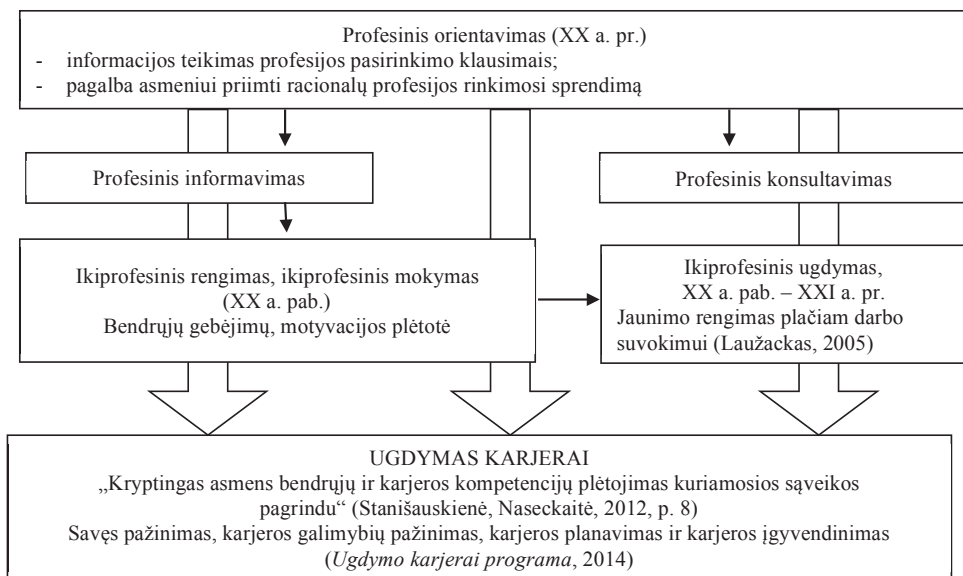
¹⁵ LR profesinio mokymo įstatymas (1997). Žin., 1997, Nr. HYPERLINK “<http://www3.lrs.lt/cgi-bin/preps2?a=45299&b=98-2478>”.

¹⁶ *A Memorandum on Lifelong Learning* (2000). Commission of the European Communities. Brussels, 30.10.2000/SEC (2000) 1832.

nama, ar mokinys turi profesijos įgijimo planą (Puzinavičius, 2005). Antrinės konsultacijos metu siekiama giliau pažinti individualius konsultuojamo asmens bruožus ir situaciją, surinkti duomenis iš mokytojų, tėvų, atskleisti individualius gebėjimus, dėmesio ir mąstymo ypatumus, charakterio savybes, padėti konsultuojamam asmeniui geriau pažinti save, įvertinti savo galimybes, suteikti žinių apie profesijų pasirinkimus, darbo pasaulį, sąmoningiau rinktis profesiją ir sudaryti profesinio pasirengimo planą (Puzinavičius, 2005).

Pažymėtina, kad profesinio konsultavimo veikla, kaip ir kiti profesinio orientavimo komponentai, reikalauja specialaus pasirengimo. Navickienė, Tandzegolskienė (2011), ištyrusios karjeros specialistų rengimo patirtį įvairiose šalyse, teigia, kad daugelis karjeros konsultanto veiklai reikalingų gebėjimų įgyjama dirbant ir tęstinių bei neformaliųjų mokymų metu. Vis dėlto karjeros konsultantams rengti būtina studijų programa, karjeros konsultanto kvalifikacija turėtų būti suteikiama baigus antros pakopos studijas.

XX a. Lietuvoje vyko sparti ikiprofesinio ugdymo raida (žr. 2 pav.).



2 pav. Ikiprofesinio ugdymo raida Lietuvoje

Lietuvos švietimo sistemoje ryškėjo du formaliojo švietimo ir profesinio rengimo reformos kraštutiniai: bendrojo ugdymo mokykla išskirtinai orientuojasi į bendrojo lavinimo sistemos reformavimo dokumentus, o profesinė mokykla – į profesinio rengimo reformos dokumentus.

Ikiprofesinis ugdymas buvo suprantamas siaurąja prasme ir glaudžiai tapatinamas su profesiniu orientavimu, padedant mokinius nukreipti į jo polinkius atitinkančią ugdymo įstaigą ir darbo vietą; psichologinė ir socialinė pagalba išskiriama į atskiras pagalbos teikimo sritis, turinčias prevencinius tikslus ir mažai sietinas su

ikiprofesiniu ugdymu¹⁷. Profesinėse mokyklose pirmame plane atsiduria amato įsigijimas (Pilipavičienė, Pilipavičius, 2001).

Veikiant Europos švietimo politikai per pastarąjį dešimtmetį Lietuvos profesinio ugdymo sistema ženkliai kito. Lietuvos švietimo ir profesinio rengimo sistemoje priimti svarbūs sprendimai¹⁸. Profesinio orientavimo, profesinio informavimo, profesinio konsultavimo ir ugdymo karjerai, karjeros projektavimo paslaugų svarba akcentuojama visuose strateginiuose švietimo dokumentuose. Patvirtinama profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa¹⁹; parengiamas mokinių ugdymo karjerai modelis²⁰, įsteigiamos karjeros konsultanto, karjeros koordinatoriaus pareigybės, patvirtinama *Ugdymo karjerai programa* (2014)²¹, sukuriamą orientavimo karjerai sistema²².

2007 m. įtvirtintas *ikiprofesinis mokymas* profesinio ugdymo įstaigose: jis apibrėžtas kaip ugdomoji praktinė veikla, padedanti mokiniui stiprinti mokymosi motyvą, susipažinti su esamomis profesijomis, įgyti bendrųjų kompetencijų, reikalingų žmogaus būsimai veiklai ir savarankiškam gyvenimui, suteikiant žinių, kaip įgyti profesiją²³. Pagal tuometines ugdymo nuostatas, profesinio mokymo įstaiga, vykdydama pagrindinio ugdymo programą, technologijų dalyką galėjo keisti *ikiprofesinio ugdymo dalyku*, kurio programą rengė profesinio mokymo įstaiga²⁴, o bendrojo ugdymo mokykla, bendradarbiaudama su profesinio mokymo įstaiga, technologijų programų turinį galėjo derinti su atitinkama formaliojo profesinio mokymo programa ir naudotis profesinio mokymo baze²⁵.

2008 m. įvesta nauja *pameistrystės profesinio mokymo organizavimo forma* – mokymas darbo vietoje: įmonėje, įstaigoje, organizacijoje, ūkininko ūkyje, pas laisvąjį mokytoją; teorinis mokymas vykdomas profesinio mokymo įstaigoje ar kitoje mokykloje²⁶, tačiau praktikoje tai mažai taikoma.

¹⁷ LR švietimo įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 38-1804, 2011-03-31.

¹⁸ LR švietimo įstatymas (red. 2003–2015), Profesinio rengimo įstatymo koncepcija. *Valstybės žinios*, Nr. 88, 2004-06-03), LR profesinio mokymo įstatymas (red. 2008, 2009, 2010). *Valstybės žinios*, 2007-04-19, Nr. 43-1627; LR lygių galimybių įstatymas (2003, 2008). *Valstybės žinios*, 2003-12-05, Nr. 114-5115; LR profesinio orientavimo strategija (2003). LR ŠMM ir LR SADM įsak. Nr. 635/A1-180, 2003-11-19; ir kt.

¹⁹ Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa (2007). *Valstybės žinios*, 2008-01-17, Nr. 7-258.

²⁰ *Bendrojo lavinimo mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų mokinių ugdymo karjerai modelis* (2011). Vilnius: Vilniaus universitetas.

²¹ *Ugdymo karjerai programa* (2014). Teisės aktų registras, 2014-04-29, Nr. 2014-04888.

²² Orientavimo karjerai sistema Lietuvoje, <http://www.euroguidance.lt/euroguidance.lt/svietimas-ir-orientavimas/orientavimas-karjerai/lietuvoje/schema> (žiūrėta 2015-07-13).

²³ Ikiprofesinio mokymo tvarkos aprašas (2007). (Negalioja nuo 2013-09-01.)

²⁴ 2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai (2013); taip pat žr. Profesinio orientavimo vykdymo tvarkos aprašas. *Valstybės žinios*, 2012, Nr. 82-284.

²⁵ Bendrojo ugdymo technologijų dalykų ir profesinio mokymo programos modulių užskaitos tvarkos aprašas. *Valstybės žinios*, 2008, Nr. 34-1234; 2012, Nr. 12-541.

²⁶ LR profesinio mokymo įstatymas (red. 2008, 2009). *Valstybės žinios*, 2007-04-19, Nr. 43-1627.

Kaip atsakas į mokslinėje ir švietimo politikos erdvėje vykstančias diskusijas, papildytas pradinio ir pagrindinio ugdymo turinys²⁷, socialinio ugdymo srityje integruojant ekonominio ir verslumo ugdymo temas į matematikos, geografijos, technologijų ir kitų dalykų pamokas bei susisteminant ekonomikos ir verslumo ugdymąsi privalomame ekonomikos ir verslumo kurse 9–10 klasėje (Bareikienė, Niuniavaitė, Česonienė, Šinkūnaitė, 2011) bei akcentuojant bendrųjų kompetencijų ir gyvenimo įgūdžių ugdymąsi²⁸ (Bulotaitė, Gudžinskienė, 2004). Pilipavičienės, Pilipavičiaus (2001) teigimu, intelektinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje turėtų būti ta grandis, kuri jungia („bendrina“, pasak autorių) profesinį ugdymą ir bendrąjį lavinimą.

Pastaraisiais metais ikiprofesinio ugdymo(si) galimybes praplėtė ugdymo organizavimo tobulinimas, „mokinių mokymosi pasirinkimo galimybių didinimą siejant su darbo rinka ir profesijomis, <...> sudarant galimybes susipažinti su darbo vietomis, atlikti mokymo(si) užduotis ir išbandyti save darbo veikloje; tobulinant profesinį informavimą ir konsultavimą“²⁹. 2014 m. į bendrojo ugdymo programą integruojama *Ugdymo karjerai programa*³⁰.

Lietuva profesinį orientavimo ir konsultavimo modelį kaip ir Vakarų Europos šalys keičia efektyvesniu – individualiu karjeros planavimo modeliu.

Laužackas (2005) išskyrė sąvokas *karjeros projektavimas* ir *karjeros planavimas*, kurių esmė – profesinio gyvenimo perspektyvų numatymas. *Karjeros projektavimą* autorius apibūdina kaip „nuolatinės asmens pastangas įžvelgti būsimas darbo rinkos kaitos tendencijas ir numatomų pokyčių kontekste tirti bei planuoti savo profesinę perspektyvą ir profesinės kvalifikacijos tobulinimo priemones, siekiant maksimaliai realizuoti savo gabumus bei sėkmingai konkuruoti nuolat kintančioje darbo rinkoje“ (Laužackas, 2005, p. 17). Pasak mokslininko, „*karjeros planavimas* – tai nuoseklus asmens pažintinės ir profesinės veiklos sprendimų išdėstymas laike, siekiant profesinio tobulėjimo tikslų bei numatant būtinus išteklius ir aplinkybes“ (p. 17). Kaip teigia Indrašienė, Merfeldaitė, Pivorienė, Raudeliūnaitė (2011), „šiuo-laikinėje dinamiškoje ir vis labiau modernėjančioje visuomenėje didelę reikšmę turi maksimalus asmens galimybių atskleidimas, sėkmingas prisitaikymas prie darbo rinkos poreikių, atsakomybės už savo sprendimus suvokimas“ (p. 122).

Profesinis rengimas turėtų būti orientuotas į mokinio individualius gebėjimus, remtis jo stiprybėmis. Karjeros planavimas „apima paslaugas, skirtas padėti įvairaus amžiaus ir bet kuriame gyvenimo etape esantiems žmonėms pasirinkti mokymosi ir profesinį kelią bei valdyti savo karjerą“ (Navickienė, Tandzegolskienė, 2011, p. 14). Anot autorių, šios paslaugos apima informavimą, vertinimą, konsultavimą, karjeros gebėjimų ugdymo programų rengimą ir teikimą, darbo paieškos programas; jos

²⁷ Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008). *Valstybės žinios*, 2008-08-30, Nr. 99-3848.

²⁸ Bendrųjų kompetencijų ir gyvenimo įgūdžių ugdymas (2008). Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.

²⁹ Mokymosi krypčių pasirinkimo galimybių didinimo 14–19 metų mokiniams modelio aprašas (2008). *Valstybės žinios*, Nr. 35-1260 (p. 23.4), 2008-03-27.

³⁰ *Ugdymo karjerai programa* (2014). Teisės aktų registras, 2014-04-29, Nr. 2014-04888.

gali būti teikiamos individualiai ar grupėmis, tiesioginio bendravimo ar nuotoliniu būdu (Navickienė, Tandzegolskienė, 2011). Lietuvoje karjeros planavimas daugiau siejamas su profesiniu orientavimu ir konsultavimu, socialiai reikšmingų vaidmenų ir profesinės patirties, darbo vietų, užimamų pareigų seka, vertikaliu ir horizontaliu asmenybės augimu (Laužackas, 2005); karjera suprantama kaip asmenybės augimas profesinėje veikloje.

Šiuolaikinis profesinis orientavimas plačiąja prasme gali būti suprantamas ir kaip ikiprofesinis ugdymas, ugdytinio brandinimas profesijos pasirinkimui (Jankevičius, 2003), darbo pasauliui. Laužackas (2005a) *ikiprofesinio ugdymo* sąvoką apibrėžė kaip bendrojo lavinimo mokyklos veiklą, siekiant parengti jaunimą plačiam darbo pasaulio suvokimui. Autorius išskyrė du pagrindinius ikiprofesinio ugdymo aspektus – žinių apie profesiją suteikimą ir prielaidų subjektyviai įsivertinti profesijos pasirinkimo galimybes sudarymą. Pasak Pilipavičiaus, Pilipavičienės (2001), ikiprofesinis ugdymas yra profesinio rengimo etapas, kurį turėtų teleologiškai konturuoti bendrojo ugdymo mokykla.

Šalia ikiprofesinio ugdymo sąvokos vartojama ikiprofesinio rengimo, karjeros mokymo sąvokos. *Ikiprofesinis rengimas* – profesinio rengimo veiksmas, nukreipti į bendrųjų gebėjimų ir motyvacijos plėtotę prieš pradedant konsultavimo ar profesinio rengimo procesą, ypač dirbant su „rizikos“ grupėmis³¹. *Karjeros mokymas* – procesas, kurio metu mokiniai kartu su dalykinėmis ir bendrosiomis kompetencijomis įgyja ir karjeros kompetencijas, būtinas renkantis mokymosi kryptį, tęsiant mokymąsi ar studijas, sėkmingai pereiti iš vienos mokymosi aplinkos į kitą, iš mokymosi aplinkos į darbo aplinką³².

Apibendrinant galima teigti, kad ikiprofesinio ugdymo atsiradimo prielaidas stiprina bendras visų epochų tikslas – padėti jaunam žmogui surasti savo vietą ir įsitvirtinti darbo pasaulyje. Kintančioje visuomenėje profesinio orientavimo sąvoka tapo per siaura, kad galėtų apimti visas ugdymosi sritis ir tai sudarė prielaidas ikiprofesinio ugdymo atsiradimui. Ikiprofesinio ugdymo atsiradimą lėmė sparčiai vykstanti globalizacija, skatinusi darbo reikalavimų augimą ir asmens gebėjimą prisitaikyti kintančiame darbo pasaulyje.

Ikiprofesinis ugdymas praplėtė profesinio orientavimo sampratą. Tai nauja sąvoka, kuri apima ugdymo veiklų sistemą, nukreiptą į pagrindinį tikslą – holistinį mokinio rengimą globaliam darbo pasauliui, ir susideda iš mokymosi motyvacijos, bendrųjų gebėjimų ugdymo, ikiprofesinio rengimo. Manoma, kad ikiprofesinis ugdymas turėtų prasidėti ikimokykliniu laikotarpiu ir tęstis iki profesijos pasirinkimo. Ikiprofesinio ugdymo turinys kinta atliepdamas socialinius, politinius, darbo rinkos ir švietimo pokyčius.

Ikiprofesinio ugdymo turinys nėra vienalytis, turi keletą komponentų, kurie dažnai įgyvendinami atskirai vieni nuo kitų. Pavyzdžiui, Vakarų Europos šalyse dau-

³¹ Ikiprofesinis rengimas (2015). Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras, http://uks.lmns.lt/lt/savoku_zodynelis/ (žiūrėta 2015-07-13).

³² *Bendrojo lavinimo mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų mokinių ugdymo karjerai modelis* (2014). Vilnius: Vilniaus universitetas.

giau dėmesio skiriama mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, profesinių įgūdžių lavinimui ir profesinės karjeros planavimui, ieškoma realių įdarbinimo alternatyvų. Mokinyse ir šeima nėra paliekami vieni patys spręsti problemą. Šeimos vaidmuo ikiprofesinio ugdymo procese Vakarų Europos šalyse suprantamas kaip šeimos įgalinimas, mokant suteikti reikalingą paramą vaikui; įdarbinimo galimybių detalus planavimas dalyvaujant specialistams ir kt. Mokiniams, turintiems NIS, sunkiau įveikti savarankiško gyvenimo iššūkius, todėl ypač svarbu padėti jiems suplanuoti profesinę karjerą.

1.2. Nuostatos į neįgaliuosius: neįgaliųjų profesinio rengimo istorinė apžvalga

Asmenų, turinčių negalių, profesinio rengimo raidai turėjo poveikį *nuostatų į negalę* ir *neįgaliųjų statuso visuomenėje* sąveika. Visuomenės nuostatos į neįgaliuosius lemdavo mokslo pasiekimai. Mokslinėje literatūroje, kurioje nagrinėjami nuostatų į neįgaliuosius klausimai, pabrėžiama nuostatų valentingumo (t. y. vertinimo pasiskirstymo tarp neigiamo ir teigiamo polių) problema. Pasak Meyerson (1948, cit. Baranauskienė, Ruškus, 2004), neigiamas nuostatos į negalią sukuria trys dimensijos, susijusios su: 1) visuomene, 2) pačia asmenybe, 3) netipiška neįgalaus asmens fizine išvaizda. Nuostatų į neįgaliuosius struktūrinių elementų pažinimas leidžia paaiškinti neįgaliųjų integracijos į visuomenę kliūtis (Baranauskienė, Ruškus, 2004).

Žvelgiant iš istorinės perspektyvos, nuostatos į neįgaliuosius daugelį amžių buvo nepalankios. Ankstyvaisiais amžiais tiek Aristotelis, tiek ir Platonas savo veikaluose atspindėjo tuometinės visuomenės nuostatą, jog „neturi būti auginamas nė vienas luošys“ (Aristotelis, *Politika*³³). Seneka atskleidė tuo metu vyravusią prietaringą baimę dėl genofondo pasikeitimo, lemiančią visuomenės išsigimimą, pažymėdamas, kad būtina atskirti „netikusį nuo sveiko“ (Kochhar-Bryant, Greene, 2009).

Viduramžiais neįgalumas buvo siejamas su antgamtinio pasaulio veikimu, raganavimu; neįgalūs asmenys išnaudojami, verčiant juos būti juokdariais (Ruškus, 2002).

Reformacijos judėjimo laikotarpiu į asmenis, turinčius negalę, formavosi du požiūriai: pirmuoju, į juos buvo žiūrima kaip į šeimos nuodėmę, todėl neįgalieji buvo baudžiami ir atskiriami nuo visuomenės; antruoju – kaip į Dievo siųstą išbandymą su koku nors dieviškuoju tikslu; todėl jie buvo vertinami ir laikomi šventais (Miles, 2005). Martynas Liuteris (1483–1546), protestantiškosios reformacijos pradininkas, vienuolis augustinas teigė, kad asmenys, turintys fizinę negalę, yra tokie pat vertingi žmonės, verti būti Bažnyčios nariais (Miles, 2005). Kita vertus, jo idėjų kontroversiškumas pasireiškė itin neigiamu požiūriu į asmenis, turinčius „proto negalę“. M. Liuteris manė, kad asmuo, turintis „proto negalę“, yra besielė, velnio apsėsta masė, kuri neverta gyventi (Miles, 2005). Jonas Kalvinas (1509–1564) skleidė pre-

³³ Aristotelis. (1997). *Politika*. Iš senosios graikų kalbos vertė Mindaugas Strockis. Vilnius: Pradai.

destinacijos idėją, teigdamas, kad Dievas jau nusprendė, kas bus ir kas nebus išrinkti. J. Kalvino doktrina reiškė, kad žmonės, turintys negalę, nepatenka tarp išrinktųjų.

1563–1601 m. Anglijos karalienė Elžbieta priėmė seriją įstatymų, reikalaujančių valstybei rūpintis vargšais ir nuskriaustaisiais. Pagrindinis dėmesys buvo skiriamas prieglaudų steigimui ir nedirbančių bei vargšų apgyvendinimui jose.

Renesansas suteikė paskatą medicininio požiūrio į negalę formavimuisi, žmogaus kūnus klasifikuojant, skirstant ir rūšiuojant į „normalius“ ir „nenormalius“ (Williams, 2009, cit. Bolt, 2014).

XIX a. pirmasis žingsnis link mokinių, turinčių SUP, ugdymo buvo 1811 m. Napoleono dekretas, kuriuo skelbta, kad visi specialiųjų poreikių vaikai „bus auginami ligoninėse, kur jiems bus organizuojami specialūs, jų amžių atitinkantys užsiėmimai“. 1830–1840 m. išleistas Anglijos vargingųjų įstatymas nurodė, kad vaikai, turintys specialiųjų poreikių, turi būti ugdomi įstaigose, pagal programas, atitinkančias jų amžių. Prancūzijos gydytojas E. Seguinas 1866 m. išleido pirmąją su specialiuoju ugdymu susijusią knygą „Silpnaprotystė ir jos gydymas fiziologiniais metodais“, įkūrė mokyklą vaikams, turintiems intelekto sutrikimą. Italijos gydytoja, psichologė ir pedagogė M. Montessori (1870–1952), sujungusi pedagogo Froebelio, antropologo G. Sergio, prancūzų gydytojų J. Itard'o ir E. Seguino idėjas, plėtojo mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ugdymo sistemą, pirmoji pagrindė jų ugdymo principus – individualizavimą, kryptingumą, nuoseklumą.

Klinikinis požiūris (negalė – nukrypimas nuo normos, nepageidaujama ir koreguotina skirtybė), susiformavęs prieš kelis šimtus metų, kai E. Seguinas ir kt. išaiškino biologines, organines sutrikimų priežastis, vyravo iki XX a. vidurio. Tačiau palaipsniui klinikinį-korekcinį vaiko ugdymo modelį keitė socialinis modelis (Oliver, 1990), socialinis-interakcinis ugdymo modelis (Ruškus, 2002). Pripažinta, kad negalė – viena iš daugelio žmonių skirtybių, o klinikinis korekcinis požiūris žalingas tuo, kad generuoja neigiamus negalės vaizdinius ir skatina diskriminacines nuostatas (Ruškus, 2002). Per pastaruosius 50 metų visuomenės požiūris į mokinių, turinčių SUP, ugdymą keitėsi. Klinikinį korekcinį požiūrį į negalę keitė aplinkos (o ne žmogaus, turinčio negalę) normalizacijos idėjos, kurios reiškė socialinių edukacinių ir kt. paslaugų teikimo būtinumą ir aplinkos pritaikymą neįgaliojo poreikiams tenkinti, socialiai vertingo vaidmens negalę turintiems asmenims suteikimą.

Vakarų Europoje pradėjo ryškėti psichosociologinis požiūris, kad negalė yra visuomenės problema; nuostatos į negalę ir negalės vaizdinys formuojasi visuomenės narių masinėje ir individualioje sąmonėje.

XX a. viduryje prasideda lygių galimybių garantavimo etapas. XX a. įvykę radikalūs pokyčiai švietimo sistemoje pakeitė neįgaliųjų dalyvavimo ugdymo(si) procese ir darbo rinkoje sąlygas, formavo naują požiūrį į neįgaliųjų gebėjimus; išryškėjo individualizuoto bendrojo ugdymo poreikis mokiniams, turintiems SUP.

Analizuodami požiūrio į negalę formavimosi tendencijas, Kochhar-Bryant, Greene (2009) išskyrė keturis požiūrio į asmenis, turinčius negalę, raidos etapus: 1) priklausomybės (1900–1950 m.), 2) dalinės integracijos (1950–1990 m.), 3) asmeninės laisvės ir dalyvavimo (1990–2020 m.), 4) socialinės lyderystės (nuo 2020 m.).

Ryšium su moksliniais tyrimais ir demokratinio požiūrio į negalę plėtojimu, neįgaliųjų teisių gynimo judėjimas paspartino profesinio ugdymo pritaikymą mokiniais, turintiems SUP.

1950 m. profesinio rengimo sistemose atsirado sąvokos *karjeros projektavimas* ir *perėjimas iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą* (Kochhar-Bryant, Greene, 2009). Pasirengimo perėjimui iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą procesas apėmė individualų asmens tobulėjimą, pokyčius savivokoje, motyvacijoje, ryšių formavimą su ugdymo ir kitų paslaugų teikimo institucijomis, tokiomis kaip įdarbinimo, persikvalifikavimo ir reabilitacijos tarnybos (Kochhar-Bryant, Greene, 2009).

XX a. pabaigoje paskelbti strateginiai tarptautiniai dokumentai, reglamentuojantys mokinių, turinčių SUP, integraciją. Teisės norminiais aktais pradėta formuoti socialinė antidiskriminacinė praktika, suteikiant galimybę asmenims, turintiems negalią, įsidarbinti įvairiose užimtumo sferose, siekiant paskatinti neįgalių asmenų socialinę ir ekonominę nepriklausomybę.

XXI a. neįgaliųjų profesinio ugdymo raidai poveikį turėjo Lisabonos pareiškimas (2000)³⁴, kuriame profesinis ugdymas ir rengimas nurodytas kaip prioritetinis, ypatingą dėmesį skiriant neįgaliesiems, nes kiekvienas pilietis turi turėti įgūdžių, reikalingų gyventi ir dirbti naujoje informacinėje visuomenėje; pažymėta, kad profesinis ugdymas turi būti teisingas ir efektyvus, skatinti socialinę inkluziją. Atkreiptas ypatingas dėmesys į oficialius statistinius Europos Sąjungos duomenis, rodančius, kad asmenys, turintys negalę, mažiau dalyvauja darbo rinkoje. Nurodyta, kad šalys turėtų siekti geresnio asmenų, turinčių specialiųjų poreikių, dalyvavimo darbo rinkoje rezultato, todėl reikalinga teikti mokiniams, turintiems SUP, individualią ugdymo pagalbą ir gerai koordinuotas paslaugas, integruojant jas į bendrojo lavinimo mokyklas ir užtikrinant tolesnį ugdymą ir profesinį rengimą.

2006 m. paskelbta Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija³⁵ vienu iš tikslų nurodė – užtikrinti neįgaliųjų visapusišką ir lygiateisį naudojimąsi visomis žmogaus teisėmis ir pagrindinėmis laisvėmis; neįgaliųjų teisę į nediskriminavimą visose gyvenimo srityse; garantuojama lygybė prieš įstatymą, teisę į savarankišką gyvenimą, darbą ir išsilavinimą; galimybė dalyvauti politiniame bei kultūriniame gyvenime. 2009 m. UNESCO paskelbė inkluzinio švietimo politikos gaires³⁶, skatinama visose šalyse diegti inkluzinio švietimo politiką, užtikrinti neįgaliųjų teises ir orumą, garantuoti visavertę integraciją į mokymosi ir darbo rinką.

Augantis neįgaliųjų profesinio rengimo ir konsultavimo vaidmuo tapo ypač aktualus inkluzinėje aplinkoje. Neįgaliųjų teisių gynimo judėjimas iškėlė naujus profesinio konsultavimo tikslus – didinti ir remti visų mokinių akademinę, socialinę, emocinę ir karjeros raidą, nepaisant kognityvinių, emocinių, elgesio, medicininių ir fizinių negalių; tenkinti ypatingųjų mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (Nichter, Edmonson, 2005).

³⁴ Europe - An information society for all - Communication on a Commission initiative for the special European Council of Lisbon, 23 and 24 March 2000.

³⁵ Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija ir jos Fakultatyvus protokolai (2006-12-13). *Valstybės žinios*, 2010-06-19, Nr. 71-3561.

³⁶ *Policy Guidelines on Inclusion in Education*(2009). UNESCO: Paris, France.

Anglijoje ir Prancūzijoje mokiniams, turintiems specialiųjų poreikių, sudarytos ikiprofesinio ugdymosi galimybės bendrojo ugdymo mokyklose. Remiamasi inkliuzinio ugdymo filosofija, kai mokiniai mokosi ir dalijasi patirtimi kartu, o ikiprofesinis ugdymas stimuliuoja savigarbą, pasitikėjimą savimi be neigiamos stigmatizacijos. Tačiau tyrimais identifiikuota keletas ikiprofesinio ugdymo probleminių sričių³⁷: daugeliui mokytojų trūksta mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ikiprofesinio ugdymo pedagoginių kompetencijų; mokiniai, turintys specialiųjų poreikių, susiduria su neigiamomis nuostatomis tiek iš mokinių, tiek iš pedagogų pusės. Kita vertus, nustatyta mokinių savigarbos ir pasitikėjimo savimi stoka; konstatuotas didelis jų nubyrėjimas 2-ais ir 3-iais ikiprofesinio ugdymosi metais; jų ugdymąsi demotyvuojančiu veiksniu įvardytas oficialaus diplomo nesuteikimas.

Integruoti ikiprofesinio ugdymo programas inkliuzinėje aplinkoje yra naujas iššūkis ugdymo institucijoms (Miller, Thompson, 2005), nes ir pats inkliuzinis ugdymas dar turi silpnų pusių. Ališauskas (2006), Jorgensen-Smith, Lewis (2004) ir kt. autoriai pastebi, kad inkliuzinis ugdymas reikalauja didesnio mokytojų dėmesio mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, tačiau suteikia daugiau galimybių tobulėti, nes mokiniai įgyja socialinių įgūdžių; klasė mokosi toleruoti žmonių įvairovę, visapusiškai pažinti neįgaliuosius. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, inkliuzinio ugdymo aplinkoje tampa aktyvesni, įgyvendindami savo idėjas; patiria lengvesnę socialinę integraciją, dažniau gyvena savarankišką gyvenimą (Casey, Davies, Kalambouka ir kt., 2006).

Aktualia problema tapo ir specialistų neįgaliųjų profesiniam konsultavimui rengimas. Pirmą kartą mokyklos konsultanto pažyma su specialiojo ugdymo patarėjo specializacija buvo patvirtinta 1950 m. JAV, Teksaso valstijoje (Nichter, Edmonson, 2005). Milsom (2002) teigimu, mokyklų konsultantai jaučiasi labiau pasirengę teikti paslaugas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, kai lanko papildomus kursus, darbo grupes ir turi daugiau patirties su mokiniiais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių. Deck, Scarborough, Sferrazza, Estill (1999) teigia, kad daugelis mokyklų konsultantų nėra pasirengę tenkinti mokinių specialiųjų ugdymosi poreikius. Nichter, Edmonson (2005), atlikę pakartotinius tyrimus, priėjo prie išvados, kad karjeros konsultantams trūksta patirties dirbti su mokiniiais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, tačiau jie žinių įgyja konferencijų, seminarų, darbo grupių, praktikos su mokiniiais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, metu.

Mokiniai, turintys nežymų intelekto sutrikimą, yra ypatinga grupė; juos ugdant svarbu ne tik mokyti bendrųjų dalykų, bet ir padėti jaunuoliams pasirengti sėkmingam suaugusiojo vaidmenų perėmimui. Asmenų, turinčių intelekto sutrikimą, karjeros planavimas siejamas su jaunuolių rengimu savarankiškam, atsakingam gyvenimui, individualių įsidarbinimo galimybių didinimu, verslumo ugdymu, karjeros patirties įgijimu, ryšių tarp profesinės rehabilitacijos, įdarbinimo institucijų ir mokyklų stiprinimu. Svarbiausias karjeros planavimo uždavinys – mokinių, turinčių negalią, įdarbinimas (Condon, Callahan, 2008). Manoma, jog jau vien tai, kad asmuo,

³⁷ *New Strategy for Prevocational Education* (2011). Ministry of Education and Human Resources, http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Mauritius/Mauritius_Prevoc2011.pdf (žiūrėta 2014-08-24).

turintis negalę, gali dalyvauti profesinėje veikloje, patenkinti darbdavio lūkesčius ir socialinės aplinkos keliamus reikalavimus, yra profesinės karjeros plano įvykdymas ir karjeros pasiekimas.

Mokinių, turinčių NIS, ribotos mokymosi galimybės, komplikotas suaugusiojo vaidmenų perėmimas, kartu su nepakankamu profesiniu pasirengimu gali lemti labai mažus jų įsidarbinimo rodiklius. Dėl ypač mažo asmenų, turinčių žymią negalią, įsidarbinimo skaičiaus praeitame dešimtmetyje buvo sukurtas individualus karjeros planavimo modelis (Condon, Callahan, 2008), taikytinas 14–21 metų jaunuoliams. Karjeros planavimas būna rekomendacinio pobūdžio. Pasak autorių, pirmasis karjeros planavimo žingsnis – įvertinimas, kurio metu siekiama atskleisti mokinio interesus, polinkius ir pomėgius, nustatyti, kokia aplinka, parama ir mokymo strategijos leistų jam pasiekti geriausių rezultatų, kokių gebėjimų ar įgūdžių jis turi šiuo metu (Condon, Callahan, 2008). Informacija apie mokinį renkama stebint mokinį, jo veiklą, interviu metu. Profesinio ugdymo specialistas parašo detalią mokinio charakteristiką, kurioje išdėstomos konkrečios įdarbinimo kryptys, detalus darbo aplinkos vaizdas, suteikia informaciją, kokia parama reikalinga apgyvendinant ir dirbant asmeniui, turinčiam intelekto sutrikimą. Mokinio charakteristika nuo profesinio įvertinimo skiriasi tuo, kad joje nėra pateikta standartizuotų vertinimo priemonių skaitinės išraiškos, bet pateikiamas kokybinis mokinio, turinčio nežymų intelekto sutrikimą, aprašymas (Condon, Callahan, 2008). Informacija apibendrinama, išryškinant mokinio įgūdžius ir gebėjimus, pasirengiama įdarbinimo planavimo susitikimui, kurio metu sudaromas įsidarbinimo planas ir nustatomi įsidarbinimo terminai.

Į įdarbinimo planavimo susitikimą kviečiami šeimos nariai, mokyklos personalas, draugai, darbdaviai, profesinės rehabilitacijos ir kt. specialistai. Susitikimo metu sudaromas darbo kryptų žemėlapis, kuriame išdėstomi darbo aplinkos pritaikymo parametrai, sudaromas sąrašas įdarbinimo vietų, kur gali būti pasiūlytos mokinio poreikius atitinkančias darbo sąlygos (Condon, Callahan, 2008). Po susitikimo iš naujo parašoma mokinio charakteristika, kurią karjeros specialistas pristato potencialiems darbdaviams, arba pateikiama tiems specialistams, kurie remia ir užsiima savarankiško darbo alternatyvų plėtojimu. Karjeros planavimo metu asmeniui sudaromos galimybės gauti tolesnę paramą institucijų, remiančių neįgaliųjų profesinę rehabilitaciją (Condon, Callahan, 2008). Galutinis karjeros planavimo tikslas – surasti tokį darbą, kad mokinio, turinčio NIS, gebėjimai ir įgūdžiai atitiktų darbo reikalavimus ir darbdavių lūkesčius. Rivera, Pellitteri (2007) teigimu, ikiprofesinis ugdymas turi padėti mokiniui, turinčiam SUP, konstruoti realistinius tikslus, įsitvirtinant visuomenės profesinėje struktūroje.

Apie asmenų, turinčių specialiųjų poreikių, vietą Lietuvos visuomenėje iki XVIII a. nėra išlikę jokių istorinių šaltinių, todėl apie jų situaciją sprendžiama iš tautosakos. Karvelio (1969) teigimu, profesinio rengimo sistemos pamatai buvo padėti 1948–1949 m. ir siejami su Vilniaus amatų mokyklos atidarymu kurtiesiems.

Profesinis mokymas Lietuvoje iki XX a. pradžios buvo neprieinamas mokiniams, turintiems intelekto sutrikimų. Po 1940-ųjų metų aneksijos Lietuvos švietimo sistema buvo reformuota pagal TSRS 1934 m. modelį (Galkienė, 2000). Mokiniai,

turintys SUP, iki 1990 m. buvo ugdomi specialiose internatinėse (pagalbinėse) mokyklose ar globojami globos institucijose. Karvelis (1969) pagalbinę mokyklą siejo ne tik su specialiojo lavinimo programa, bet ir su profesiniu rengimu, atitinkančiu mokinių, turinčių intelekto sutrikimų, pajėgumą ir sugebėjimus; darbinį mokymą autorius įvardijo kaip prielaidą auklėtinius parengti savarankiškam gyvenimui.

Pirmieji mokslininkai, atkreipę dėmesį į mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, profesinio orientavimo specifiką ir savo mokslo darbais Lietuvoje darę didžiausią poveikį neįgaliųjų asmenų ugdymo, jų profesinio rengimo ir profesinės adaptacijos teorijai ir praktikai, buvo Laužikas (1993) ir Karvelis (1962; 1969; 1981; 1994; 2001). Laužikas (1965) atkreipė dėmesį į mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, valios ugdymo mokykloje svarbą, rengiant savarankiškam gyvenimui. Karvelis (Карвясис, 1962) nagrinėjo darbinio mokymo poveikį mokinių, turinčių intelekto sutrikimų, pažintinių gebėjimų raidai, tyrinėjo jų adaptacijos visuomenėje problemas (Карвясис, 1987). Vėliau neįgaliųjų socialinės adaptacijos teorinius pagrindus nagrinėjo Juodraitis (1997; 2001). Sutrikusio intelekto mokinių socialinių ir buitinių gebėjimų svarbą darbinio ir profesinio neįgaliųjų rengimo kontekste analizavo Alifanovienė (2001); šių mokinių darbinio mokymo būklę tyrinėjo ir Kaukėnaitė (2001).

Jaunuolių, turinčių intelekto sutrikimų, profesinio orientavimo klausimus nagrinėjo Elijošius (1999; 2001a; 2001b), Elijošius, Karvelis (2000). Autoriai atkreipė dėmesį, kad profesinio orientavimo uždavinys – rengti neįgalius jaunuolius visapusiškai socialinei integracijai. Pastebėta, kad asmeninės karjeros planavimas nėra įsisąmonintas jaunų žmonių, turinčių raidos sutrikimų, ir norint šį procesą valdyti, būtina informaciją adaptuoti ypatingajai asmenų grupei (Elijošius, Karvelis, 2000). Autoriai pažymėjo, kad asmenims, turintiems nežymų intelekto sutrikimą, sudėtinga atskirti įsivaizduojamus dalykus nuo realių; todėl jų profesinio orientavimo turinys turėtų būti individualus ir projektuojamas skirtingai nei kitų mokinių (Elijošius, Karvelis, 2000). Panašiai teigė ir kiti autoriai. Pasak Baranauskienės, Ruškaus (2004), mokiniai, turintys NIS, profesijas renkasi vedami emocijų, bet ne profesinio turinio, rečiau – vedami vidinių motyvų. Tirdamas neįgaliojo profesinės karjeros projektavimo vidinę struktūrą bei plėtotės galimybes, Ruškus (2008) nustatė, kad neįgaliesiems svarbus profesinės karjeros projektavimo sistemiškumas ir tarpinstitucinio tęstinumas (iš vienos profesinio rengimo sistemos dalies į kitą, iš mokymosi į praktiką, iš praktikos – į rinką, iš rinkos – į perkvalifikavimą ir t. t.).

Daugiau kaip prieš 20 metų Vakarų Europos šalyse ugdymo srityje prasidėję pokyčiai ženkliai paveikė ir Lietuvos švietimo istorinę raidą. Reformuotas Lietuvos švietimas (1991)³⁸, pertvarkytas specialiųjų mokyklų mokymo turinys, imta teisiškai reguliuoti mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymąsi bendrojo lavinimo mokyklose³⁹.

Nuostatų į negalią raidą ir nuostatų poveikį asmenų, turinčių negalią, darbiniam gyvenimui nagrinėjo Ruškus (2001, 2002). Keičiantis požiūriui į negalės esmę, imta ieškoti neįgalumo sąvoką apibūdinančių antidiskriminacinių terminų, atsisakyta žė-

³⁸ LR švietimo įstatymas (1991). *Valstybės žinios*, Nr. 23-593, 1991-08-20.

³⁹ LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998). *Valstybės žinios*, 1998-12-31, Nr. 115-3228. (Negalioja nuo 2011 m.)

minančių žmogaus orumą sąvokų, pakeičiant jas žmogaus socialinio funkcionalumo esmę nusakančiomis sąvokomis. Neįgalumas apibrėžtas kaip dėl asmens kūno sandaros ir funkcijų sutrikimo bei nepalankių aplinkos veiksnių sąveikos atsiradęs ilgalaikis sveikatos būklės pablogėjimas, dalyvavimo visuomenės gyvenime ir veiklos galimybių sumažėjimas; su neįgalumu susiejamas specialusis poreikis – specialiosios pagalbos reikmė, atsirandanti dėl asmens įgimtų ar įgytų ilgalaikių sveikatos sutrikimų (neįgalumo ar darbingumo netekimo) ir nepalankių aplinkos veiksnių⁴⁰. Specialieji ugdymosi poreikiai apibūdinti kaip pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių⁴¹.

Inkluzinis ugdymas bendrojo ugdymo ir profesinėse mokyklose lankstesnis, orientuotas į besimokančiųjų poreikius⁴². Bendrojo ugdymo mokyklose, atsižvelgus į mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius, numatyta galimybė iš dalies keisti pagrindinio ugdymo bendrųjų programų turinį ir apimtį, teikti papildomą mokytojo ir specialistų pagalbą⁴³.

Mokinių, kurie mokosi bendrojo ugdymo klasėse ar mokyklose, skirtose mokiniams, turintiems intelekto sutrikimų, ir profesinio mokymo įstaigų specialiosiose grupėse individualiojo ugdymo programoje esama ikiprofesinio ugdymo elementų, pvz., socialinių įgūdžių ugdymo programa, kuri orientuota į asmens bendrųjų kompetencijų ugdymą; mokinys supažindinamas su praktiniais gyvenimo aspektais, įvairiomis darbo veiklos sritimis, esant poreikiui vykdomas profesinis orientavimas ir veiklinimas. Socialinių įgūdžių ugdymo programa padeda mokiniui pagal savo galias įgyti kalbinių, kultūrinių, socialinių, bendrųjų kompetencijų ir profesinių veiklų pradmenis⁴⁴.

Lietuvoje, kaip ir kitose šalyse, aktuali problema – karjeros konsultantų rengimas, ypač darbui neįgaliųjų profesinio rengimo srityje. Tai yra problema ir dėl šalies dydžio, ir dėl šios specialybės paklausumo tarp studentų, ir dėl specialistų poreikio mokyklose. Karjeros konsultanto rengimo poreikis moksliniu požiūriu aktualizuotas, tačiau iki šiol diskutuotina, ar karjeros konsultantai pasirengę teikti paslaugas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ar gali konsultantas, turintis tik bendrojo konsultavimo kompetencijų, kokybiškai tenkinti mokinių specialiųjų ugdymosi poreikius, ar turi būti rengiami profesinio konsultavimo specialistai su specialiojo ugdymo konsultanto specializacija.

Apibendrinant Lietuvos ir užsienio šalių profesinio orientavimo (ugdymo karjerai) modelius, galima teigti, kad profesinis orientavimas įstatymuose iki šiol buvo

⁴⁰ LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas (2005). *Valstybės žinios*, Nr. 83-2983, 2004-05-22.

⁴¹ LR švietimo įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 38-1804, 2011-03-31.

⁴² Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašas (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 122-5771, 2011-10-11.

⁴³ 2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas (2015). LR ŠMM įsak. Nr. V-459, 2015-05-06.

⁴⁴ Socialinių įgūdžių ugdymo programa (2014). AIKOS: <http://www.aikos.smm.lt/aikos/programos.htm?m=program&a=displayItem&id=307001004>.

suprantamas siauresniaja prasme, siejant su profesiniu konsultavimu ir informavimu. Nors 2014 m. patvirtinta *Ugdymo karjerai programa*, tačiau ji nepakankamai sudaro prielaidas mokiniams, turintiems NIS, teikti ugdymo karjerai paslaugas, nes profesinio orientavimo turinys turėtų būti individualus ir projektuojamas skirtingai nei kitų mokinių. Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo teisinis reglamentavimas palengvintų jo įgyvendinimą. Teorinis ir praktinis ikiprofesinio ugdymo modelio pagrindimas galėtų sudaryti prielaidas šiems asmenims sėkmingiau integruotis į darbo rinką.

1.3. Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinės integracijos ir ikiprofesinio ugdymosi aktualijos

Profesinės integracijos svarbą žmonių, turinčių negalių, gyvenimui aprašė nemažai mokslininkų. Darbo santykiai įgalina žmones integruotis visuomenėje, plėtoti tarpasmeninių santykių įgūdžius – funkcionavimo bendruomenėje žmogiškąjį, socialinį kapitalą (Schur, 2002). Darbas prisideda prie gyvenimo kokybės gerinimo, savarankiškumo, apsisprendimo galimybių (Benz, Lindstrom, Yavanoff, 2000).

Kochhart-Bryant, Greene (2009) pažymi, kad pasirengimo suaugusiųjų gyvenimui laikotarpiu svarbu padėti jaunuoliams, turintiems negalių, sėkmingai pasiekti mokymosi tikslų ir veiksmingai perimti suaugusiojo žmogaus gyvenimo vaidmenis; skatinti planuoti karjerą, tęsti mokymąsi, dalyvauti socialinėse veiklose bendruomenėje.

Miller, Thompson (2005) siūlo suteikti galimybę mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, pažinti, patirti ir išbandyti su darbu susijusias veiklas tiek mokykloje, tiek ir už jos ribų. Pasak autorių, svarbiausia, kad mokiniai galėtų praktiškai išbandyti tokį darbą, kokio jie nori; todėl reikia sustiprinti komunikaciją tarp ikiprofesinio ugdymo specialisto ir mokytojo. Attwood, Croll, Hamilton (2005) tyrimo duomenimis, didžioji dalis dėl įvairių priežasčių pašalintų iš bendrojo ugdymo įstaigų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, kuriems buvo teikiamas profesinio mokymo kursas, pademonstravo aukštą profesinę motyvaciją. Autorių teigimu, sėkmingus rezultatus galėjo lemti mokymo kurso lankstumas, konsultavimas ir profesinis vadovavimas, praktinio mokymosi elementai (Attwood, Croll, Hamilton, 2005). Todėl Waite, Lawson, Robertson (2006) nuomone, mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, turėtų būti daugiau alternatyvių ikiprofesinio ugdymosi galimybių. Kai ugdymosi procesas perkeliamas į darbo vietos aplinką, mokiniai ir mokytojai tampa praktikos bendruomenės dalimi (Lave, Wenger, 2005). Tokių bendruomenių dalyviai komunikuoja tarpusavyje ir už bendruomenės ribų, dalijasi bendrais tikslais ir taisyklėmis, mokiniai įtraukiami į reikšmingas veiklas, kuriomis ugdomi problemų sprendimo įgūdžiai (Schaik, Oers, Terwel, 2010). Bendruomenės veikloje mokiniai skatinami siekti naujų tikslų, naudotis naujais darbo įrankiais, sužino naujų sąvokų, darbo modelių reikšmes. Mokytojai taip pat yra bendruomenės dalyviai, kurie bendruomenės ugdymo kontekste yra ne tiek vadovai,

kiek ekspertai, padedantys sukurti darbo planą, bendrojo ugdymo programas susieti su praktika (Schaik, Oers, Terwel, 2010).

Wagner, Davis (2006), analizuodami kitų autorių longitudinalių tyrimų rezultatus, išskyrė kai kuriuos ikiprofesinio ugdymo principus, pasak autorių, lemiančius mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, pozityvią mokyklos patirtį ir sėkmingą perėjimą į suaugusiųjų gyvenimą: 1) mokyklos parama, kuriant teigiamus santykius, padedant mokiniams įsitraukti į mokyklos gyvenimą; autorių teigimu, pozityvius santykius lemiantys veiksniai – mažų mokymosi bendruomenių formavimas, mentorystės programų įvedimas mokyklose, mokinių, turinčių SUP, socialinių įgūdžių ugdymas; 2) gebėjimų, susijusių su mokinių ateities planais, su karjeros planavimu, ugdymas; pasak autorių, įsidarbinimas – vienas svarbiausių mokinių, turinčių SUP, perėjimo iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą tikslų; todėl planuojant karjerą, siūloma suteikti galimybių susipažinti su profesijomis, padedančiomis identifikuoti profesinius interesus; 3) rengti mokinį asmens, bendruomenės nario ir piliečio funkcionavimui, ugdyti mokinių, turinčių SUP, profesinį elgesį; mokyti priimti sprendimus, kurie atspindi supratimą apie savo galimybes ir ribotumus ir pan.

Roth, Brooks-Gunn (2000), Firkowsa-Mankiewicz (2011) tyrimai patvirtino, kad perėjimo iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą sėkmei svarbi šeimos, mokyklos, bendruomenės parama. Jau 1957 m. Super (cit. Osa-Edoh, Alutu, 2011) teigė, kad individualios karjeros pasirinkimas priklauso nuo individų socioekonominio statuso, intelektinių gebėjimų, asmenybės bruožų ir aplinkos teikiamų galimybių. Socioekonominė šeimos padėtis turi įtakos mokinių vertybėms ir profesiniam apsisprendimui (Osa-Edoh, Alutu, 2011). Pasak autorių, mokiniai, priklausantys aukštą ir vidurinę socialinę statusą turinčioms šeimoms, labiau linkę siekti gerai apmokamo darbo negu mokiniai, priklausantys žemesnio socioekonominio statuso šeimoms.

Esant rinkos ekonomikai nedarbo lygis yra neišvengiamas šalies ekonomikos rodiklis. Net aukštąjį išsilavinimą įgiję asmenys nėra tikri, kad sėkmingai įsitvirtins darbo rinkoje. Nedarbo priežastys sietinos su bendra šalies ekonomine situacija ir aukštu konkurencijos darbo rinkoje lygiu. Besivystančios ekonomikos sąlygomis darbuotojams tenka dirbti prastesnėmis darbo sąlygomis (mažesnis atlyginimas, mažiau pažangūs darbo įrankiai ar darbo aplinka).

Situacija darbo rinkoje šių dienų darbuotojui kelia didesnius reikalavimus, nepakanka turėti specifinių profesinių žinių ir įgūdžių. Šiuolaikiniame darbo pasaulyje apibendrintai esminės kompetencijos skirstomos į tris kategorijas: 1) gebėjimas naudoti įvairias priemones veiksmingai sąveikai su aplinka, tiek fizinės priemonės (pavyzdžiui, informacinės technologijos), tiek ir sociokultūrinės (pavyzdžiui, kalbų gebėjimai); 2) gebėjimas sąveikauti heterogeniškose grupėse, daugiakultūroje aplinkoje; 3) gebėjimas veikti savarankiškai ir priimti atsakomybę už savo gyvenimą platesniame socialiniame kontekste⁴⁵.

Binkley, Erstad, Herman ir kt. (2012) XXI a. kompetencijas suskirstė į keturias kategorijas: 1) mąstymo gebėjimai: kūrybingumas, kritinis mąstymas, proble-

⁴⁵ *Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary* (2005). OECD.

<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetencies-deseco.htm>.

mų sprendimas, sprendimų priėmimas; 2) bendros veiklos gebėjimai: komunikacija, bendradarbiavimas; 3) gebėjimai naudotis darbo priemonėmis; informacinės komunikacinės technologijos ir informacinis raštingumas; 4) gyvenimo įgūdžiai: pilietiškumas, gyvenimo ir karjeros gebėjimai, asmeninė ir socialinė atsakomybė.

Gerokai plačiau pagrindinės visą gyvenimą trunkančio mokymosi kompetencijos (angl. *key competencies*) apibrėžiamos Europos Sąjungos dokumentuose: 1) bendravimas gimtąja kalba; 2) bendravimas užsienio kalbomis; 3) matematinis raštingumas ir pagrindiniai mokslo ir technologijų srities gebėjimai; 4) skaitmeninis raštingumas; 5) mokėjimas mokytis; 6) socialiniai ir pilietiniai gebėjimai; 7) iniciatyvumas ir verslumas; 8) kultūrinis sąmoningumas ir raiška. Pažymima, kad kritinis mąstymas, kūrybingumas, iniciatyvumas, problemų sprendimas, pavojų įvertinimas, sprendimų priėmimas ir konstruktyvus jausmų valdymas akcentuojami ugdant visus aštuonis bendruosius gebėjimus⁴⁶.

Akivaizdu, kad šiuolaikinis darbo pasaulis reikalauja ne tik specializuotų, bet ir plataus spektro kompetencijų: bendrųjų (perkeliamųjų); specifinių, susijusių su pasirengimu konkrečiai darbo sričiai ir profesijai; itin akcentuojami reikalavimai asmens nuostatų ir vertybių sistemai.

Tačiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, profesinio ugdymo tyrimai rodo nepakankamus darbui reikšmingų bendrųjų gebėjimų ugdymo rezultatus (Miller, Thompson, 2005, ir kt.).

Simmons (2009) nuomone, bendrųjų gebėjimų stoka skatina žemesnį įsidarbinimo lygį. Palyginus jaunuolius, neturinčius negalių, ir jaunuolius, turinčius negalių, pastarųjų vienu trečdaliu mažiau įsidarbina ir perpus mažiau jų renkas mokytis profesijos po mokyklos baigimo (Peraino, 1992). Test, Mazzotti, Mustian, Fowler, Korting, Kohler (2009) išskyrė šešis veiksnius, lemiančius asmenų, turinčių negalių, gyvenimą po mokyklos baigimo: inkliuzija, apmokamo darbo patirtis, savarankiško gyvenimo įgūdžių ugdymas, tikslinės jaunimo įdarbinimo programos, profesinis ugdymas ir darbinės veiklos studijos. Tyrimų rezultatai atskleidė, kad asmenys, turintys negalių, kurie dalyvavo karjeros ugdymo veiklose, turėjo realesnių tikslų po mokyklos baigimo, daugiau su darbu susijusios patirties ir buvo labiau linkę įsitraukti į profesinės reabilitacijos programas (Brewer, Karpur, Pi, Erickson, Unger, Malzer, 2011). Kiti tyrimai rodo, kad asmenys, turintys negalių, apskritai mažiau dalyvauja socialinėse veiklose, mažiau palaiko kontaktą su bendraamžiais, baigusiais kartu mokyklą, labiau linkę į pasyvią, vienišą veiklą, tokią kaip televizoriaus žiūrėjimas (King, Baldwin, Currie, Evans, 2005). Neįgalieji linkę slėpti savo neįgalumo laipsnį, kad išvengtų diskriminacijos⁴⁷.

Ruškaus (2008) duomenimis, negalė savitai formuoja asmens karjeros motyvacijos struktūrą. Pasak autoriaus, motyvacijos stoka, pasyvumas ir informacinė izoliacija gali tapti didele kliūtimi neįgaliojo profesinės karjeros kelyje, todėl rem-

⁴⁶ *Key Competences for Lifelong Learning* (2006). Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006. *Official Journal of the European Union*, L 394 of 30.12.2006.

⁴⁷ *The Employment of People with Disabilities in Small and Medium-sized Enterprises* (1998). Dublin: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.

damasis tyrimo dalyvio (neįgaliojo) patirčių analize, autorius daro išvadą, kad tiek informacija apie profesines galimybes neįgaliesiems, tiek visuomenės informavimas apie neįgaliųjų profesines kompetencijas ir galimybes reikalingas ne tik dėl socialinių nuostatų į neįgaliuosius keitimo, bet ir paties negalę turinčio asmens profesinei motyvacijai stiprinti.

Asmenų, turinčių nežymiai sutrikusį intelektą, profesinės integracijos ir pasirengimo darbo rinkai ypatumai. Studijos apie tai, ką patiria asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, pereidami nuo mokymosi prie darbinės veiklos, leidžia teigti, kad jie dažniau negu kitų negalių turintys arba negalių neturintys asmenys susiduria su problemomis pradėdami suaugusiųjų gyvenimą (Hallahan, Kauffman, 2003). Nustatyta, kad asmenys, turintys intelekto sutrikimų, mažiau dalyvauja darbo rinkoje ir labiau priklausomi nuo kitų pagalbos (Osgood, Foster, Flangan, Ruth, 2005). Menkesnį dalyvavimą darbo rinkoje lemia tiek su turima negale susijusios šių asmenų ribotos mokymosi galimybės ir jų socializacijos ypatumai (silpni kognityviniai ir socialiniai (komunikavimo, socialinio dalyvavimo, kryptingumo siekiant tikslo, problemų sprendimo) (Bareikienė ir kt., 2010), tiek ir siaura pasiūla profesijų, tinkamų ir prieinamų nežymiai sutrikusio intelekto asmenims (žr. 5 priedą). Asmenų, turinčių NIS, dalyvavimas darbo rinkoje komplikuotas visuose dalyvavimo darbo rinkoje etapuose, pradedant nuo įsidarbinimo ir adaptacijos darbo vietoje, baigiant prisitaikymu prie besikeičiančių darbo rinkos sąlygų ir reikalavimų. Darbo rinkos reikalavimų ir asmenų, turinčių NIS, situacijos palyginimas rodo šių asmenų pasirengimo dalyvavimui darbo rinkoje atotrūkį nuo realių reikalavimų (trūksta bendrųjų gebėjimų, socialinių įgūdžių ir pan.) ir tai iš dalies paaiškina menkesnės šių asmenų profesinės integracijos priežastis.

Daugelyje tyrimų akcentuojami asmenų, turinčių intelekto sutrikimų, socialinių įgūdžių trūkumai (Baranauskienė, Ruškus, 2004; Hallahan, Kauffman, 2003; Jurevičienė, 2012; Rivera, Pellitteri, 2007; ir kt.). Kaip pažymi Rivera, Pellitteri (2007), mokiniai, turintys SUP, turi didesnių problemų akademinėse, asmeninėse, socialinėse ir profesijos pasirinkimo sferose. Todėl asmenų, turinčių NIS, nesėkmių darbe priežastys dažniausiai būna elgesys, susijęs su atsakomybės už darbą ir socialinių įgūdžių stoka, o ne vien pati darbinė veikla, teigia Butterworth, Strauch (cit. Hallahan, Kauffman, 2003, p. 149); jie stokoja vidinės darbo motyvacijos, savarankiško gyvenimo, atsakomybės, iniciatyvumo, bendravimo įgūdžių; būdingas nerealus savo galimybių vertinimas, neadekvati reakcija į kritiką; jiems sunkumų kelia socialinė sąveika su bendradarbiais ir darbdaviais (Hallahan, Kauffman, 2003, p. 149–150).

Lietuvoje didžiausius ir naujausius neįgaliųjų profesinio rengimo, adaptacijos darbo rinkoje ir profesinės reabilitacijos tyrimus atliko Baranauskienė (2000; 2002a; 2002b; 2003a; 2003b), Baranauskienė, Ruškus (2004), Baranauskienė, Juodraitis (2008) ir kt. Nustatyta, kad jaunuoliai, turintys NIS, neadekvačiai vertina save ir situaciją darbo rinkoje, jiems rasti darbą trukdo netvarkinga ar visuomenės normų neatitinkanti išvaizda, neretai įsidarbinimo ar sėkmingos profesinės adaptacijos kliūtimi tampa nepakankami raštingumo, matematiniai gebėjimai (Baranauskienė, Ruškus, 2004). Dažno iš jų profesijos pasirinkimą lemia ne žinios apie profesiją,

bet atsitiktinumas, kitų asmenų įtaka (Baranauskienė, Ruškus, 2004; Baranauskienė, Juodraitis, 2008).

Baranauskienė, Ruškus (2004) atskleidė ypatingą asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinės karjeros formavimosi struktūrą ir būdingas problemas: nusivylimas savo profesiniais gebėjimais, nepakankamas pasirengimas darbui, praktinių įgūdžių stoka, nepasitenkinimas turimu darbu, nepalankios darbdavių nuostatos, emociniai sunkumai integruojantis į darbo rinką, indiferentiškumas profesijai ir darbui, dažnas darbovietės keitimas, atsakomybės stoka, bendravimo problemos. Asmenų, turinčių NIS, nepakankami mąstymo gebėjimai tampa darbdavių nusivylimo, darbuotojo nuvertinimo, abejonų priežastimi; darbdaviai labiau linkę pasirinkti kitus darbuotojus, nei turinčius NIS (Baranauskienė, Juodraitis, 2008). Asmenys, turintys NIS, išgyvena ne tik darbdavių, bet ir bendradarbių atstūmimą, stigmatizaciją; jie nepajėgia konkuruoti darbo rinkoje; dėl negalės tenka dirbti mažiau apmokamą darbą ir balansuoti ant skurdo ribos. Jaunuoliams, turintiems NIS, prisitaikyti darbo vietoje trukdo bendravimo įgūdžių stoka, neatsakingumas, nepakankamas psichologinis ir fizinis pasirengimas, lėtas mąstymas, darbo drausmės pažeidimai (tarp jų ir alkoholio vartojimas), pasitikėjimo savimi, savarankiškumo stoka, neadekvatus savęs vertinimas; o atsakomybės stoka ir bendravimo problemos yra nereta darbo vietos praradimo priežastis (Baranauskienė, Ruškus, 2004). Nesėkmingą profesinę karjerą lydi alkoholio vartojimas, nepasitenkinimas savo profesija, darbu, gaunamos pašalpos tampa pragyvenimo šaltiniu. Kai asmenys, turintys NIS, nebegali atlikti laukiamų vaidmenų, jie išgyvena socialinę atskirtį ne tik iš visuomenės, bet ir šeimos pusės. Kaip atskleidžia tyrimo rezultatai, paskutiniu nesėkmingos profesinės karjeros etapu būna pasiūlymas apgyvendinti asmenis, turinčius NIS, pensionatuose (Baranauskienė, Ruškus, 2004).

Moksliniai tyrimai atskleidė mokinių, turinčių NIS, platesnio spektro kompetencijų, tokių kaip profesinė atsakomybė, motyvacija, požiūris į darbą, ugdymo poreikį (Baranauskienė, Ruškus, 2004; Baranauskienė, Juodraitis, 2008; Wagner, Newman, Cameto, Levine, 2005; ir kt.).

Baranauskienė, Ruškus (2004) išryškino vidines ir išorines problemas, būdingas šiems asmenims įsidarbinimo situacijose. Vidinės problemos – paties asmens pasyvumas ir iniciatyvos stoka ieškant darbo; išvaizda ir charakteris kaip kliūtys įsidarbinti; neadekvatus savęs ir darbo rinkos sąlygų vertinimas; įsidarbinimo gebėjimų stoka; profesinių gebėjimų stoka; socialinių įgūdžių stoka; savarankiškumo ir atsakomybės stoka; formalaus išsilavinimo stoka. Išorinės nedarbo priežastys, pasak autorių, – negalės stigma kaip kliūtis įsidarbinti, socialinio tinklo deficitas, darbo rinkoje nepaklausė specialybė, materialiniai nepritekliai kaip kliūtis siekti profesinės karjeros; darbo biržos specialistai linkę „nurašyti“ jaunuolius, motyvuodami sunkia padėtimi darbo rinkoje.

Tirdami asmenų, turinčių intelekto sutrikimų, profesinės integracijos prielaidas, Baranauskienė, Ruškus (2004) išryškino ugdymo sistemos trūkumus ir aktualizavo ikiprofesinio ugdymo svarbą. Ikiprofesinis ugdymas turėtų būti organizuojamas lanksčiai, atsižvelgiant į ugdytinio interesus, pomėgius ir gabumus, orientuotas į vi-

dinės mokymosi motyvacijos sužadinimą, nes tai inicijuoja gilesnę pažinimo veiklą ir geresnius mokymosi rezultatus nei mokymasis, grįstas grynomis žiniomis (Novak, 2002). Tačiau mokslinėje literatūroje mažai rašoma apie mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, atsakomybės, motyvacijos ugdymo strategijas, kurias taip pat turėtų apimti ikiprofesinis ugdymas. Ikiprofesinis ugdymas bus efektyvus tik tada, kai padės jaunam žmogui išsirinkti profesiją, atitinkančią jo norus ir galimybes, formuoti socialų požiūrį į darbą.

Mokinių, turinčių SUP, ikiprofesinis ugdymas nors ir teoriškai aktualizuota, tačiau mažai tyrinėta ugdymo sritis. Baranauskienės ir kt. (2012) duomenimis, mokinių, turinčių SUP, ikiprofesinis ugdymas mokyklose vis dar nepakankamas. Pasak autorių, profesinės karjeros planavimas retai įgyvendinamas, neužtikrinama pagalba perimant suaugusiojo vaidmenį, mažai išplėtotas tarpinstitucinis bendradarbiavimas tarp mokyklų, verslo bendrovių ir tarpininkavimo institucijų (Baranauskienė, Ruškus, 2004; Baranauskienė, Juodraitis, 2008).

Baranauskienės, Radzevičienės, Valaikiienės ir kt. (2012) nuomone, siekiant neįgaliųjų integracijos į darbo rinką, svarbu aktyvus mokinių, turinčių SUP, ir jų šeimos narių dalyvavimas, kryptinga specialistų parama ir tarpininkavimas, profesinio ugdymo sistemos atvirumas ir prieinamumas. Atlikę ekspertų, bendradarbių, darbdavių nuomonių apie neįgalių asmenų profesinės adaptacijos ypatumus turinio analizę, Baranauskienė, Ruškus (2004), Baranauskienė, Juodraitis (2008) atskleidė ne tik profesinio rengimo, bet ir ikiprofesinio ugdymo kryptis: mokinio rengimą darbo pasauliui ir tarpininkavimą įsidarbinant. Akcentuotas teigiamų asmens savybių, padedančių įsitvirtinti darbe, ugdymo būtinumas (savarankiškumo ir atsakomybės, atvirumo aplinkai ir pasirengimo pokyčiams; savęs pažinimo ir realaus galimybių įsivertinimo gebėjimų ugdymas; bendrųjų gebėjimų ugdymas; praktinių įgūdžių stiprinimas; socialinių įgūdžių, praktinių gyvenimo gebėjimų ugdymas). Kita vertus, autoriai pabrėžė, kad neįgaliesiems integruojantis į darbo rinką, būtina individuali įsidarbinimo tarpininko veikla su darbdaviais, siekiant atskleisti negalės kompensavimo mechanizmus profesinės adaptacijos laikotarpiu; darbdavių įtraukimas į užimtumo politikos šalyje formavimą.

Rašydami apie asmenų, turinčių NIS, karjeros planavimą, Condon, Callahan (2008), Baranauskienė, Juodraitis (2008), Callahan (2000) pažymi darbo vietos individualizavimo (angl. *customized employment*) būtinybę. Darbo vietos individualizavimas turi atitikti tiek darbdavio, tiek ir darbuotojo poreikius (Callahan, 2000). Asmeniui, turinčiam negalę, būtina sukurti tokią darbo aplinką, kad jo gebėjimai atsiskleistų optimaliai ir jis galėtų kokybiškai, patenkindamas darbdavio lūkesčius, atlikti profesines pareigas. Sukurti tokią aplinką būtina ne tik dėl to, kad būtų išsaugota žmogaus, kaip darbuotojo, savivertė; svarbiausia, kad nepasitenkinimą išgyvenantis darbdavys darbuotojui neužklijuotų etiketės „neįdarbinamas“ (Condon, Callahan, 2008).

Asmenų, turinčių NIS, situacija darbo rinkoje, jų profesinės integracijos „ištekliai“ Lietuvoje labiau siejami su socialinio tinklo plėtros galimybėmis. Baranauskienės, Juodraičio (2008) teigimu, būtinas individualus darbas su bendradarbiais ir darbdaviais, paaiškinant negalės ypatumus, neįgalaus asmens galimybes,

gerąsias savybes, siekiant „pademonstruoti“ neįgalaus asmens vertę ir atskleidžiant profesinės rehabilitacijos proceso vertingumą.

Tyrimų (Baranauskienė, Ruškus, 2004; Baranauskienė, Juodraitis, 2008; ir kt.) rezultatai parodė neįgaliųjų profesinio rengimo sistemos neefektyvumą. Iš kitos pusės, tyrimo rezultatai patiprina holistinę ikiprofesinio ugdymo idėją – ugdyti individą nuo ikimokyklinio amžiaus, nes, kai jau susiformavęs gyvenimo stilius, padėti žmogui sunkiau, sėkmės tikimybė labai maža. Profesijos pasirinkimas užima vieną svarbiausių pozicijų žmogaus gyvenime. Tačiau pats pasirinkimas nėra sklandus procesas, jei aplinkos, akademinio pasiekimų, šeimos socioekonominio statuso ar kt. veiksniai konfrontuoja su karjeros sprendimų priėmimu (Osa-Edoh, Alutu, 2011).

Sparti globalizacija palietė visų suaugusiųjų gyvenimą, todėl mokykloms kelia mi nauji iššūkiai. Ugdymo uždaviniu nebegali būti tik žinių ir įgūdžių mokiniams suteikimas, turi būti formuojami socialiniai gebėjimai, kompetencijos, reikalingos žmogaus savarankiškam gyvenimui (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007). Mokyklos tikslas – parengti mokinius tęstiniam ugdymuisi, atsakingam bei savarankiškam suaugusio žmogaus gyvenimui ir darbui. Formuojant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, individualizuoto ugdymo programas, siūloma remtis stiprybių perspektyva išryškinant „stipriąsias“ mokinio ypatybes, o „silpnąsias“ vietas ir sunkumus „apeinant“, kompensuojant (Galkienė, 2003; Kišonienė, Dudzinskienė, 2007; Jurevičienė, 2012).

Specialus rengimas savarankiškam gyvenimui ypač svarbus mokiniams, turintiems NIS, nes kaip rodo tyrimai, jauni žmonės, turintys NIS, baigę mokyklą, susiduria su sunkumais įsidarbindami, dalyvaudami bendruomenės gyvenime, prisitaikydami prie visuomenės reikalavimų. Baranauskienė, Ruškus (2004) teigė, kad bendrųjų gebėjimų, socialinių įgūdžių socialinio prisitaikymo, savarankiškumo, aktyvumo ir atvirumo, gebėjimo pačiam spręsti iškilusias socialines problemas, orientacijos į sėkmę ugdymas turėtų sudaryti prielaidas asmenų, turinčių NIS, geresnei integracijai į darbo rinką. Mokiniai, turintys NIS, turėtų būti mokomi dalyvavimo bendruomenėje įgūdžių, kurių jiems reikės kiekvieną dieną baigus mokyklą (Brown, Braston, Hamre-Nietupski, Pumpian, Certo, Gruenwald, 1979; Cronin, Patton, 1993; Clark, 1994). Autoriai siūlo bendruomeniškumo mokymo modelį, akcentuojantį praktinių įgūdžių ugdymą įvairiose aplinkose.

Ikiprofesinis ugdymas reiškia mokinių, turinčių NIS, rengimą profesinei veiklai ir savarankiškam suaugusiųjų gyvenimui, be kurio sėkmingas dalyvavimas darbo rinkoje būtų neįmanomas. Tačiau ar ikiprofesinis ugdymas gali užtikrinti asmenų, turinčių NIS, sėkmingą dalyvavimą darbo rinkoje, tyrimų rezultatai yra prieštaringi. Baer ir kt. (2011) atrado stiprų statistinį ryšį tarp inkluzinio ugdymo ir mokinių, turinčių intelekto sutrikimų, dalyvavimo darbo rinkoje. Vis dėlto autoriai nustatė, kad karjeros ir technologijų pamokos, darbinis mokymas negali prognozuoti mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, profesinės sėkmės. Kita vertus, mokslininkai pastebi, kad tyrimo rezultatai negali preziumuoti išvados, kad ikiprofesinio ugdymo programos neefektyvios ar nereikalingos. Ikiprofesinio ugdymo programos labai jaunos, neturinčios tikslių metodų, nėra sukurta kokybės tikrinimo sistemos, pagal kurią ga-

lima būtų užtikrinti tyrimo rezultatų validumą. Kol kas tik formuojasi ikiprofesinio ugdymo gairės ir strategijos, kurios turėtų užtikrinti asmenų, turinčių NIS, profesinės karjeros sėkmę.

Apibendrinant mokslininkų išvadas, akivaizdu, kad asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinė integracija vis dar yra sudėtinga problema, o jai spręsti vien tradicinio ugdymo nepakanka. Mokslinėje literatūroje aprašoma ikiprofesinio ugdymo variantų įvairovė vis dėlto negarantuoja mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinės integracijos sėkmės, o ikiprofesinio ugdymo kokybei užtikrinti priemonių kol kas nėra sukurta⁴⁸. Tai skatina iš naujo tyrinėti sėkmingo ir nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje priežastis, siekiant atskleisti giluminius šių asmenų profesinės motyvacijos ir gyvenimo struktūros formavimosi elementus.

⁴⁸ *New Strategy for Prevocational Education* (2011). Ministry of Education and Human Resources, http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Mauritius/Mauritius_Prevoc2011.pdf (žiūrėta 2015-03-19).

2 SKYRIUS

TYRIMO METODOLOGIJA IR ETIKA

2.1. Tyrimo metodologinės nuostatos

Tyrimui atlikti pasirinkta fenomenologinio tyrimo metodologija, taikant kokybinius duomenų rinkimo (interviu: individualus giluminis interviu su asmenimis, turinčiais nežymių intelekto sutrikimų; grupinio interviu metodas, taikant *delfi* metodo elementus – ekspertų apklausą) ir kokybinės turinio analizės metodus (deskriptyvinė fenomenologinė analizė, A. Giorgi metodika), ir turinio analizė, apimanti kiekybinius ir kokybinius tyrimo duomenis (Hsu, Brian, 2007).

Fenomenologija plačiąja prasme – tai teorinis požiūris, skatinantis tiesioginės patirties studijavimą ir teigiantis, jog elgesį labiau nei išorinė, objektyvi ir fiziškai apibūdinanti realybė, determinuoja patirties fenomenai (Kardelis, 2002). Fenomenologiniame tyrime išryškinamas socialinių reiškinių savitumas, tyrėjui siekiant paaiškinti reiškinį kaip sąmoningos individų patirties dalyką; t. y. socialinis reiškinys yra toks, kokį jį patiria įvairūs individai.

Fenomenologija – tai sąmonės struktūros ir jos variacijų tyrimas, kuriomis atskleidžiamas bet koks dalykas, įvykis ar žmogus (Giorgi, Fisher, Murray, 1975). Fenomenologiniu tyrimu siekiama atskleisti, kokia yra ir kaip susiformavo asmenų, turinčių NIS, profesinė integracija ir nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirtis.

Atliekant tyrimą remiamasi fenomenologine nuostata, jog socialinių veikėjų subjektyvi patirtis, o ne „objektyvus“ faktinis turinys yra lemiamas veiksnys, pagal kurį jie apibrėžia savo situaciją pasaulyje.

Berger, Luckmann (1996) įvedė sąvoką „kasdienio gyvenimo tikrovė“, reiškiančią kasdienio gyvenimo pasaulį. Kasdienis pasaulis – tai pasaulis, su kuriuo mes susitinkame kasdien, kurį mes tiesiogiai patiriame, jis nepriklauso nuo paaiškinimų ir pirmesnis už bet kokius paaiškinimus (Kvale, 1996). Tik išsamiai pažinus asmenų, turinčių NIS, gyvenamąjį pasaulį, galima suprasti jų pasirinkimo prasmę, motyvus.

Asmenys, turintys NIS, turi sunkumų kontroliuodami savo gyvenimą ir dalyvaudami priimant ugdymo sprendimus (Kochhar-Bryant, Greene, 2009). Daugelis ugdymo uždavinių, pavyzdžiui, išmokyti atsakomybės, savarankiškai priimti sprendimus, psichologinio atsparumo, motyvacijos, susiję su ydingai veikiančia pačia ugdymo sistema. Pasak Freire (2000), asistencializmas (tariamasis pagalbos priemetas) ir pasyvumas nesudaro tinkamų sąlygų ugdyti(s). Freire (2000) teigimu, svarbu išmokyti žmones pagalbėti sau, išmokyti įveikti problemas, padaryti, kad jų gyvenimas priklausytų nuo jų pačių. Asistencializmas atima iš žmogaus esminį jo poreikį – atsakomybę. Šiuo požiūriu tyrimo tikslu tampa gilinimasis į asmens,

turinčio NIS, stiprybių, turinčių teigiamos reikšmės sėkmingam dalyvavimui darbo rinkoje, formavimosi prielaidas ir veiksnius.

Nagrinėjant tyrimo dalyvių patirtis, šiuo fenomenologiniu tyrimu siekiama pažinti asmenų, turinčių NIS, sėkmingos ir (ar) nesėkmingos profesinės integracijos veiksmų esmę taip, kaip jie tai patiria. Remiamasi egzistencializmo filosofija, t. y. akcentuojamas asmens, turinčio NIS, patirčių autentiškumas, analizuojamos jo mintys, pojūčiai, poreikiai ir elgesį lemiantys pasirinkimai.

Žmogaus pasaulio pažinimas yra intersubjektyvus, o asmens, turinčio NIS, kasdienio gyvenimo tikrumą veikia arčiausiai esanti aplinka. Tyrimu siekiama pažinti asmenų, turinčių NIS, sėkmingą arba nesėkmingą profesinę veiklą ir veiksnius, lemiančius jų sėkmę.

Remiantis fenomenologijos nuostatomis, disertaciniame tyrime aprašoma individuali tyrimo dalyvių sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos struktūra, išryškinant, kaip individai apsisprendžia dėl esminių savo gyvenime pasirinkimų: sukurti šeimą, susirasti darbą, pasirinkti draugus ir kt. Nagrinėjant jų samprotavimus, stengiamasi atskleisti priežastis, kas asmenis, turinčius NIS, motyvuoja patiems siekti integracijos į darbo rinką, kokie veiksniai ir vidiniai motyvai lemia profesinę integraciją, kokie ikiprofesinio ugdymo(si) elementai jiems svarbūs, formuojantis profesinei motyvacijai. Fenomenologiškai atskleidžiamas tyrimo dalyvių požiūris į jų pačių pasaulį, stengiantis detalai aprašyti subjektų patirties struktūrą ir turinį, fiksuoti kokybinius skirtumus jų išgyvenimuose ir nustatyti esminę patirties reikšmę (Kvale, 1996), tyrimo metu siekiama aprašyti tyrimo dalyvių suvokiamą artimiausios aplinkos, kultūrinių skirtumų vaidmenį jų profesinei integracijai.

Empirinis gyvenamojo pasaulio tyrimas reikalauja *hermeneutikai reflektuoto interpretacinio* darbo tam, kad būtų galima suprasti socialinius, personalinius ir patirties idealiuosius tipus anapus tyrimo dalyvių paskirų, atsitiktinių bruožų, taip pat ir tyrėjo išankstinių nuostatų konstruojamų tipų atžvilgiu (Hitzler, Honer, 1991, cit. Viluckienė). Todėl fenomenologinės metodologijos įžvalgos disertaciniame tyrime derinamos su Gadamerio (1995) hermeneutinės filosofijos gyvenamojo pasaulio tyrinėjimo pagrindinėmis nuostatomis. Metodologinis principas, aptinkamas Gadamerio filosofijoje, – atsargus teorijos naudojimas siekiant kontroliuoti išankstinio suvokimo įtaką duomenų analizės procese tam, kad jame pasitelkiamos teorijos ar kitų tyrimų rezultatai neprimestų išankstinės išorinės prasmų struktūros, kuri galėtų sutrukdyti atskleisti autentiškas nagrinėjamo pasaulio prasmes (Dahlberg, Dahlberg, Nystrom, 2008). Hermeneutinei fenomenologijai būdingas principas – „kitoniškumo“ paieška, siekiant išvelgti nauja, o ne patvirtinti tai, kas jau žinoma arba ką norima atrasti pagal išsikeltas hipotezes (Dahlberg, Dahlberg, Nystrom, 2008).

Fenomenologinio požiūrio pagrindas – žmogaus santykis su išoriniu pasauliu ir kitais žmonėmis; svarbu individas, bandymas suprasti subjektyvų žmogiškosios patirties pasaulį, stengiantis įeiti į žmogaus vidų (Kardelis, 2002). Tiek mokslinis interviu, tiek ir filosofinis diskursas remiasi pokalbiu, kaip žinių šaltiniu. Interviu temos nėra egzistuojančios už realybės ribų, jos aktualios interviu dalyviams, kaip jų realaus gyvenimo išraiška (Kardelis, 2002). Fiksuojant verbalinę ir neverbalinę

tyrimo dalyvių kalbą apie gyvenimo patirtis, pokalbis rekonstruojamas pasakojimų forma. Tyrimo esmė – pereiti iš atskirų fenomenų aprašymo į bendros esmės paiešką (Kvale, 1996).

Pragmatizmas remiasi *noetinio pliuralizmo* hipoteze, kad mūsų žinojimas yra neišsamus ir gali pasipildyti. Ankstesnis žinojimas niekur nedingsta, jis gali veikti naują žinojimą. Tyrimo metu siekiama išsiaiškinti, kaip asmenų, turinčių NIS, ankstesnė patirtis, žinios, įgyti gebėjimai pildosi ir formuoja gyvenimo struktūrą, kurios pagrindinis tikslas yra profesinė integracija.

2.2. Empirinio tyrimo metodai

2.2.1. Nestandartizuotas giluminis interviu

Tyrimui atlikti tikslingai taikyta sociologinės fenomenologijos prieiga, nes empirinė fenomenologijos programa apima sisteminių įvairių žmogiškosios patirties sąvybių rekonstravimą, o fenomenologinės analizės atskaitos taškas yra subjektyvi patirtis. Siekiant pažinti, kaip žmonės patiria pasaulį, kuriame gyvena, ir tam tikrus jo reiškinius, vienas dažniausiai naudojamų gyvenamojo pasaulio tyrinėjimo duomenų rinkimo įrankių yra nestandartizuoto giluminio interviu metodas (Creswell, 2008; Maxwell, 2005; Kvale, 1996).

Nestandartizuotas giluminis interviu – nestruktūruotas, ilgai trunkantis interviu, kuriuo siekiama surinkti kuo išsamesnę (gilesnę) empirinę medžiagą apie individo *požiūrius, jausmus, patirtis ar lūkesčius* iš to pasaulio, kuriame jis gyvena (Kvale, 1996). Nestandartizuotas giluminis interviu turi du tikslus: žmonių patirties gelminis tyrimas ir detalus išnagrinėjimas, kaip žmonės tai patirčiai suteikia prasmę.

Giluminiai interviu trunka ilgiau nei įprasti asmeniniai interviu, apima išsamų, gilų pokalbį tiriamais klausimais. Giluminiame interviu tyrėjas pasiruošia tik pokalbio gaires, sužymi būsimas interviu temas. Giluminis interviu – tai pokalbis, turintis tikslą ir struktūrą. Pasak Kvale (1996), giluminio interviu tikslas turi būti suprantamas kaip informantų požiūrių, problemų, kylančių kasdiniame gyvenime, supratimas.

Tyrimu siekta atskleisti asmenų, turinčių NIS, subjektyvų integracijos į darbo rinką patyrimą, subjektyviai suvokiamą ikiprofesinio ugdymo veiksmų reikšmę dalyvavimui darbo rinkoje. Šiame disertacinio tyrimo etape svarbiausia buvo išklausti, kaip susiformavo dalyvavimo darbo rinkoje patirtys, kaip fenomenas buvo išgyventas, t. y. pakviesti tyrimo dalyvį atvirai ir neskubant konceptualizuoti, dalytis savo išgyventa patirtimi.

Tyrinėti asmenų, turinčių NIS, *gyvenimo patirtis*, išeinant iš siauro *profesinės patirties* aprašymo, reikalavo tyrimo situacija, nes ne visi tyrimo dalyviai (ypač moterys) turėjo profesinės patirties, todėl reikėjo gilintis į veiksmus, turėjusius reikšmės nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirties atsiradimui.

Interviu metu siekta gauti žinių apie asmenų, turinčių NIS, gyvenimo eigą bai-

gus mokyklą, kaip buvo integruojamasi į darbo rinką, kokie mokyklinio amžiaus veiksniai turėjo įtakos vertybių, nuostatų susiformavimui, kuriomis ir dabar vadovaujamasi priimant esminius gyvenimo sprendimus.

Interviu organizuojamas kaip atviras dialogas tarp tyrėjo ir informanto, kurio metu pastarajam suteikiama proga išreikšti savo unikalią nagrinėjamo fenomeno patirtį savitu naratyviniu būdu, pasidalijant subjektyviomis jam priskiriamomis prasmėmis. Fenomenologinėje perspektyvoje duomenų rinkimas reikalauja į pirmą vietą iškelti subjektyvias reikšmes, leisti nevaržomai plėtoti naratyvinį fenomeno patirties aprašymą, išgyvenimų interpretacijas (Kvale, 1996). Interviu metu tyrėjas turi leisti tiriamajam „išsipasakoti“ savo būdu; tyrėjas turi stengtis kuo rečiau įsiterpti, nepertraukti pašnekovo ir kreipti pokalbį savo linkme (Kvale, 1996). Klausimai turi būti tik palaikantys pokalbį (Kvale, 1996). Duomenims rinkti naudojamos tam tikros technikos ir įgūdžiai, tokie kaip aktyvus klausymasis, tiriamaisiais klausimais tikslinti gaunamą informaciją, padrąsinti detalizuoti ir reflektuoti savo gyvenimo patirtį, pateikti konkrečius pavyzdžius, situacijas ar įvykius (Kvale, 1996; Creswell, 2008; Silverman, 2011).

Apklausiant tyrimo dalyvius šiuo interviu metodu kaip laisvu ir atviru pokalbiu, kuris paprastai būna nestandartizuotas, vis dėlto tyrėjui tenka balansuoti tarp visiškai nestruktūruoto pokalbio ir tam tikros pokalbio struktūros, nes viena vertus, rekomenduojama vengti išankstinio klausimų formato, kita vertus, tyrėjo užduotis palaikyti produktyvų pokalbį, t. y. padėti informantui kiek įmanoma giliau ir išsamiau pateikti savo refleksijas nagrinėjamo fenomeno atžvilgiu. Todėl tyrėjui patartina pasiruošti keletą numatomų klausimų tyrimo tema, kurių formuluotė ir pateikimas priklauso nuo tyrėjo spontaniškumo, empatiškumo ir aktyvaus klausymosi interviu metu (Rubin, Rubin 1995).

Atliekant giluminį interviu, remtasi Boyce, Neale (2006), Kvale (1996), Creswell (2008), Silverman (2011), Maxwell (2005) aprašytomis giluminio interviu vedimo technikomis. Prieš pradėdant pokalbį informantui buvo padėkojama už skirtą laiką ir sutikimą dalyvauti interviu. Giluminį interviu sudarė trys pokalbio etapai: įvadinis pokalbis, interviu ir pokalbio užbaigimas (žr. 1 priede).

Dialogų su konkrečiu tiriamuoju skaičius gali svyruoti nuo vieno iki penkių sykių. Tyrėjas gali papildyti tyrimo duomenis atvejais pagal tyrimo tikslą. Dažniausiai pasirenkama nuo penkių iki penkiolikos atvejų ir po du dialogus su kiekvienu tiriamuoju. Mažiausiai iš viso atliekama 10 dialogų. Bendras dialogų skaičius gali siekti 20 ir daugiau, t.y. jie turi būti vykdomi tol, kol bus gauti išsamūs duomenys ir susiformuos aiškus tiriamo fenomeno poveikslas (Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008).

Interviu temos disertaciniame tyrime pritaikytos formuluojant tyrimo uždavinius atitinkančius pokalbio klausimus. Interviu metu informantų buvo prašoma pasidalyti dalyvavimo darbo rinkoje patirtimis, leidžiant patiems respondentams laisvai plėtoti pokalbį tyrimo tema. Kiekvienas interviu prasidėdavo nuo įvadinio klausimo, prašant informanto papasakoti apie save, palaipsniui pereinant prie to, ką jie patyrė baigę mokyklą, siekiant geriau suprasti individualiai suvoktą gyvenimo situaciją ir pastebėti aplinkybes, turėjusias reikšmės profesinei integracijai. Pokalbis būdavo

plėtojamas priklausomai nuo tyrimo dalyvio pasakojimo stiliaus, atsakymų gilumo ir noro dalytis savo gyvenimo patirtimi.

Giluminis interviu trukdavo nuo 1 iki 2 val. Pastebėjus informanto nuovargį ir siekiant išlaikyti jo aktyvumą, pagal poreikį pokalbiai buvo skaidomi į du etapus, paskiriant dar vieną susitikimą.

Kokybinės apklausos imtį lėmė informacijos „prisotinimo“ rodiklis, t. y. informantai buvo apklausiami tol, kol interviu metu gaunama informacija pradėdavo kartotis ir jos turinys iš esmės nebesiskyrė nuo ankstesnių pasakojimų.

Gavus informantų sutikimą, interviu pokalbiai buvo įrašomi į diktofoną ir vėliau transkribuojami, paliekant autentišką šnekamąją kalbą, kaip nurodoma interviu transkribavimo metodikoje.

Atlikdamas giluminį interviu, tyrėjas dažniausiai susiduria su informantų nepasitikėjimu, kai pasakoma, kad pokalbis bus įrašinėjamas diktofonu (Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008; Kvale, 1996; Creswell, 2008). Ir šiame tyrime pasitaikė atvejų, kai respondentai išreiškė nepasitikėjimą dėl daromų garso įrašų: iš pradžių atsisakydavo duoti interviu, teigdami, kad jų artimi giminaičiai patarė nekalbėti su nepažįstamais asmenimis ir juo labiau nepasakoti savo problemų. Pasitaikydavo atvejų, kad informantai ateidavo pasižiūrėti, kaip kiti tiriamieji dalyvauja pokalbyje, o po kelių dienų nusprendė duoti interviu ir jie. Pokalbiams tęsiantis, informantų atvirumas ir pasitikėjimas augo bei stiprėjo.

Transkribavimas. Siekiant tikslumo, garso įrašai buvo perklausyti ir sutikrinti su transkribuotu tekstu du kartus. Boyce, Neale (2006), Kvale (1996), Creswell (2008), Maxwell (2005), Alvesson (2011) pažymi, kad labai svarbu pastebėti informantų atsakymų metu parodytas reakcijas. Pats atsakymas gali būti labai trumpas, tačiau emocinė reakcija gali suteikti papildomos informacijos apie išgyvenamos problemos aktualumą, svarbą gyvenime, priešiškus tam tikroms vertybinėms nuostatoms ar jų gilų įprasminimą. Transkribuojant interviu duomenis, informantų emocinės reakcijos buvo žymimos sutartiniais simboliais, aprašytais Silverman (2011) ir Creswell (2008) (žr. 1 priede). Visi Italijoje gyvenantys informantai kalbėjo itališkai, todėl tyrimo metu dalyvavo vertėjas, vertęs iš italų kalbos į anglų. Priešingai nei lietuvių informantų atvejais, transkripcijų simboliai nebuvo žymimi, nes tiksliai nurodyti pauzes, pabrėžti svarbiausias vietas nebuvo galimybių.

Deskriptyvinės fenomenologinės analizės metodas. Esant kompiuterinių programų populiarumui iškyla klausimas, kaip analizuoti duomenis: kompiuteriu ar rankiniu būdu. Kokybinio tyrimo duomenis nuspręsta analizuoti pastaruoju būdu, remiantis Creswell (2008) pastebėjimais, jog analizuoti duomenis rankiniu būdu rekomenduojama tada, kai duomenų apimtis mažesnė nei 500 lapų, todėl galima laisvai sekti tekstą, pasižymėti pastabas, būti arčiau duomenų ir geriau juos jausti.

Nėra vieningo požiūrio į tai, kaip turėtų būti analizuojami kokybinio tyrimo duomenys (Creswell, 2008). Kokybiniuose, interpretaciniuose tyrimuose dominuoja asmeninis aprašymų vertinimas, kas reiškia, jog tyrėjo transkripcijų interpretacija skirsis nuo kito asmens, vertinančio transkripcijų turinį, interpretacijų, ir tai nereiškia, kad tyrėjo interpretacijos bus geresnės ir tikslesnės nei kito asmens (Creswell,

2008; Maxwell, 2005). Boyce, Neale (2006) siūlo perskaityti transkribuotą tekstą ir ieškoti klasterių ir interviu temų tarp tyrimo dalyvių atsakymų. Kvale (1996) rekomenduoja iš naujo skaityti interviu stenogramas, siekiant nustatyti naujas respondentų atsakymų temas. Autorius pažymi, kad laisvai galima naudoti savo temas ir klausimus, kurių pagrindu buvo vykdytas giluminis interviu, iš esmės sujungiant atsakymus į pateiktus klausimus.

Fenomenologinis aprašymas apima daugiau nei susijusius faktus, nes forma ir turinys tampa neatskiriami. Analizuojant teksto masyvą Maxwell (cit. Ramanauskaitė, 2002) siūlo keletą analizės procedūrų, kurios gali būti derinamos tarpusavyje: analitinės pastabos (memos); kategorizavimas (kodavimas ir teminė analizė); kontekstualizavimas (naratyvinė analizė). Memos – tai komentarai apie užkoduotą kategorijų, modelių bei jų tarpusavio ryšių reikšmes; aprašomas tyrinėjamų fenomenų specifiskumas (Ramanauskaitė, 2002). Kodavimas yra duomenų masyvo išskirstymas į atskirus siužetinius (probleminius) segmentus. Kokybiniam tyrime kategorizavimo ir kontekstualizavimo strategijos susijusios tarpusavyje (Ramanauskaitė, 2002). Šiomis pastangomis ne tik pagrindžiama galutinė analizė ir interpretacija; jomis stimuliuojamos įžvalgos, aiškinant ir tobulinant užkoduotas kategorijas. Kokybinė tyrimo analizė remiasi interpretacija, todėl kategorijų ir subkategorijų išskyrimas yra kūrybiškas mąstymo procesas, siekiant iškoduoti tekste esančias prasmes. Pasak Cormack (2002, cit. Viluckienė), kokybinė turinio analizė gali būti taikoma tiriamo fenomeno raiškos diagnostikai; ji leidžia tyrėjams išskirti informantų vertybes, interesus, lūkesčius, išryškėjančius jų apmąstymuose apie turimą patirtį. Fenomenologija leidžia nustatyti informanto suvokimą apie jo patiriamą asmeninį pasaulį įvairiuose kontekstuose, sudaro prielaidas detaliam apibūdinti asmens patirčių įvairovę, jų turinį, struktūrą, atskleisti prieštaravimus, išskirti esmines tiriamo fenomeno (objekto) prasmes.

Pagrindinis šio disertacinio tyrimo duomenų analizės principas – teksto turinys nagrinėjamas nuosekliai, žingsnis po žingsnio, remiantis konkrečiomis metodologinės procedūros taisyklėmis, dalijant nagrinėjamą turinį į analitinius vienetus (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008). Formuluojamos kategorijos ir subkategorijos, jos interpretuojamos, atsakoma į tyrimo klausimus. Tyrimo duomenų analizės procese siekta išlaikyti fenomenologinį tekstą, vartojant jautrią, gyvą, ryškią, sodrią ir intensyvią informantų kalbą.

Asmenų, turinčių NIS, sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos struktūrai atskleisti taikytas *deskriptyvinės fenomenologinės analizės metodas* (Creswell, 2008; Kvale, 1996; Giorgi, Fisher, Murray, 1975). Autoriai išskiria keturis bazinius fenomenologinės kokybinių duomenų analizės principus:

1. Duomenų skaitymas – duomenys skaitomi, kol tekstas suvokiamas kaip visuma. Creswell (2008) nurodo, kad skaitant duomenis tuo pačiu metu reikia atlikti analizę. Skaitymo metu gilėja supratimas apie informantų pateiktą informaciją. Autorius siūlo pasinerti į detales, siekiant suprasti interviu kaip visumą, prieš tai, kol jis bus suskaidytas į detales. Visos transkripcijos buvo perskaitytos tris kartus, parašėse pažymint visas mintis (angl. *memos*), atėjusias į galvą.
2. Duomenų skaidymas į dalis (kodavimas) – duomenys atskiriami ir išrenkami,

dalijant į prasminius vienetus (sakinius, frazes ar trumpas istorijas), kurie atskiriami ženklų, kai kinta prasmė. Taip kuriamos pirminės darbinės kategorijos, sąmoningai atsisakius išankstinio kategorijų medžio dizaino. Skaidant duomenis, remtasi Creswell (2008), Kvale (1996) rekomenduojamais kokybinių duomenų analizės žingsniais:

- 2.1. Pirmiausia peržiūrėtas pats įdomiausias interviu, nagrinėjant „Apie ką informantas pasakoja?“ Apmąstyta ir už paraštės dviem ar trimis žodžiais parašyta pagrindinė reikšmė, kuri pažymima skirtingomis spalvomis.
- 2.2. Pradėtas kodavimo procesas, apimantis teksto segmentų identifikavimą, spalvomis pažymint reikšmingą teksto dalį, o kairėje pusėje įrašant kodo pavadinimą arba frazę.
- 2.3. Panašių kodų sugrupavimas ir kodų sutraukimas į temines kategorijas.
3. Duomenų organizavimas ir aprašymas specifine kalba – nustatomi prasminiai vienetai, jie nagrinėjami, aprašomi, įvardijami. Reikšmingi teiginiai ir temos toliau naudojami sudarant tekstūros aprašymą. Tyrėjas pertvarko nagrinėtus duomenis, atsižvelgdamas į tiriamą sritį. Duomenų turinio analizės metu kategorijų pavadinimai keičiami, tikslinami, kai atsitiktinės temos virsta pasikartojančiomis. Kategorijos skaidomos į subkategorijas arba jungiamos, taikant ašinio kodavimo principus. Kai kurios subkategorijos tapdavo atskiromis kategorijomis, apimančiomis naujas subkategorijų šakas.
4. Fenomeno struktūros išraiška – jungiant išnagrinėtus duomenis ir derinant išskirtus prasminius vienetus sukuriami atskira struktūra iki kokybinių duomenų analizės pabaigos. Tokiu būdu kuriamas kategorijų medis, kuris naudojamas kaip darbinis instrumentas tolesnei duomenų interpretacinei analizei.

Remdamasis tekstūros bei struktūriniais aprašymais, tyrėjas konstruoja reiškinių esmę nusakantį sudėtinį aprašymą. Toks aprašymas vadinamas esmine, nekintama reiškinių struktūra (ar tiesiog reiškinių esme), nes šioje ataskaitos teksto dalyje išryškinamos su reiškiniu susijusios patirties bendrybės, t. y. parodoma tam tikra universali patirties struktūra. Ši ataskaitos teksto dalis yra aprašomojo pobūdžio, gali būti vos kelių paragrafų ilgio, tačiau skaitytojas nuo šiol geriau supranta, ką reiškia išgyventi tokį reiškinį.

Fenomenologinių tyrimų ataskaitose paprastai nemažai vietos skiriama diskusijai apie filosofines fenomenologijos prielaidas (Creswell, 2008). Galutinis tikslas – surasti prasmes, kurias A. Giorgi apibūdina kaip fenomeno struktūrą santykyje su įvairiomis esminio identiteto apraiškomis. Paveikslas formuojasi tyrėjo galvoje, jis visuomet yra priklausomas nuo tyrimo tikslo ir tyrėjo asmenybės.

Fenomenologinė redukcija. Viena iš esminių transcendentinės fenomenologijos ypatybių – fenomenologinė redukcija, išankstinis atsisakymas nuo svarstymų apie tai, egzistuoja ar ne patirties turinys. Tai pastangos vengti bet kokio išankstinio žinojimo apie fenomeną tam, kad galima būtų bešališkai aprašyti fenomeno esmę.

Fenomenologinė redukcija giluminiame interviu reiškia nebuvimą išankstinių teorinių ir ypač asmeninių kritinių prielaidų (Kvale, 1996). Fenomenologiniame tyrime taikoma subjektyvios tyrėjo pozicijos išdėstymo technika tyrimų rezultatų patvirtinamumo kriterijui užtikrinti (Morkevičius, Telešienė, Žvaliauskas, 2008).

Eliminuojant subjektyvią tyrėjo poziciją, pasiekiamas didesnis kokybinio tyrimo rezultatų „objektyvumas“, t. y. galimybė patikrinti, kiek tyrimo rezultatai neutralūs ir (ar) paveikti tyrėjo subjektyvių pozicijų; ar įmanoma pakartoti tyrimą ir pasiekti panašių rezultatų bei išvadų.

Siekiant užtikrinti fenomenologinės redukcijos principą, pirmiausia buvo atliktas fenomenologinis tyrimas, po to – grupinė diskusija, taikant *delfi* metodo elementus. Apie asmenų, turinčių NIS, gilumines (ne)sėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirtis literatūroje mažai rašoma, todėl tai neturėjo reikšmingos įtakos analizuojant ir aprašant tyrimo dalyvių patirtis. Iki tyrimo atlikimo turėtos žinios ir darbo patirtis labiau sietina su mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo(si) procesu, stokojant informacijos apie tai, kaip gyvena asmenys, turintys NIS, baigę mokyklą.

Duomenų aprašymas. Pasak Silverman (2011), interviu nesudaro tiesioginės prieigos galimybės prie faktų ar įvykių, giluminis interviu siūlo tik netiesioginius pareiškimus apie reiškinį. Boyce, Neale (2006) siūlo gavus temų įvairovę stebėti, ar galima jas sugrupuoti pagal prasmes ar dalyvių tipus. Tyrimo analizėje buvo siekiama surasti esminius skirtumus tarp veiksmų, turinčių reikšmę nežymiai sutrikusio intelekto asmenų sėkmingai ar nesėkmingai integracijai darbo rinkoje, išsamiai analizuojant profesinio gyvenimo struktūrą. Tačiau empirinė dalis turi dvigubą vidinę struktūrą, kurią padiktavo gauti tyrimo rezultatai. Primoji struktūrinė plotmė yra dviejų šio gyvenamojo pasaulio veikėjų personalinių tipų, profesinę sėkmę ir nesėkmę patyrusių asmenų, įsitvirtinimo darbo rinkoje chronologija, kurią labiau apibūdina objektyvios įvykių situacijos – (ne)įsitvirtinimo darbo rinkoje struktūra. Antroji struktūrinė plotmė – integracijos į darbo rinką vidiniai veiksniai, kuriuos labiau charakterizuoja asmeninės informantų savybės, tipiškas požiūris į profesinę veiklą, išgyvenamas santykis su kitais ir erdve.

Tyrimo ataskaitoje svarbu atskleisti ne tik kaip informantai išgyvena situaciją, bet ir kokia chronologine seka vystėsi įvykiai, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai diktavo jų eigą. Asmenų, turinčių NIS, išgyvenančių profesinę sėkmę ir nesėkmę, įsitvirtinimo darbo rinkoje struktūra skiriasi, todėl informantų patirtys analizuojamos atskirai, išvadose apibendrinant skirtumus.

Tyrimo imties atrankos pagrindimas. Fenomenologiniuose tyrimuose paprastai taikomi tikslinės atrankos principai, siekiant suformuoti imtį iš žmonių, kurie turi tipinę ir atipinę konkretaus fenomeno patirtį. Vengtinas homogeniškumas, t. y. nerekomenduojama tirti vien tik moterų ar vyrų patirčių (Creswell, 2008).

Nestruktūruoti tyrimo metodai leidžia koncentruotis į individualius tyrinėjamo fenomeno požymius: apibendrinti ir lyginti elementus analizuojamo fenomeno viduje, aptariant juos tam tikrame kontekste (Ramanauskaitė, 2002). Pasak autorės, svarbu pasirinkti ne tik žmones, bet ir aplinkas, įvykius bei procesus. Šiuos parametrus svarbu suderinti su tyrimo klausimais. Per tyrimą reikia kaskart iš naujo tikrinti ir konkretinti atranką. Todėl tyrimo metu pasirinkta *skirtingų atvejų, pavyzdžių atranka*, kuria siekiama iliustruoti skirtumus tarp aplinkybių ar individų (Ramanauskaitė, 2002).

Siekiant tirti asmenų, turinčių NIS, sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos struktūrą, pasirinktas *tikslinės atrankos* kriterijus. Tai yra strategija, pagal kurią tam tikros aplinkos, asmenys ar įvykiai yra atrenkami apgalvotai, norint gauti svarbią informaciją, kuri negali būti prieinama kitokiu būdu (Ramanauskaitė, 2002). Tyrimo metu buvo vadovaujamas pagrindiniu kriterijumi – informantai turi nežymų intelekto sutrikimą.

Siekiant kuo labiau atspindėti galimą požiūrio į ikiprofesinį ugdymą įtaką, į interviu įtraukti asmenys, patyrę sėkmingą ir nesėkmingą profesinę integraciją, užaugę skirtingoje kultūrinėje terpėje, gyvenę šeimoje ir netekę tėvų globos. Giluminio interviu metu siekta įsiskverbti į informantų mintis ir jausmus, ką ir kaip jie galvoja, kaip sprendžia pačius svarbiausius, lemtingiausius gyvenimo uždavinius. Išryškėjo informantų sėkmingo ir nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirčių skirtumai, todėl, siekiant suprasti kiekvieno atvejo unikalumą ir atrasti naujas patirtis, buvo analizuojamos skirtingos situacijos.

Giluminis interviu buvo pradėtas nuo sėkmės atvejų, stengiantis išplėsti amplitudę nuo didžiausios sėkmės iki mažiausios, kada riba tarp sėkmingos ir nesėkmingos integracijos į darbo rinką atvejų tapdavo diskutuotina. Po to ieškota nesėkmingos integracijos atvejų skirtingų variacijų, kol galiausiai nuspręsta į giluminį interviu įtraukti benamius asmenis, turinčius NIS, ir tokiu būdu praplėsti tyrimo imties amplitudę nuo mažiausiai nesėkmingos integracijos į darbo rinką iki paties nesėkmingiausio atvejo. Tyrimo metu pasitaikė ir „sniego gniūžtės“ atrankos principo atvejų, kada interviu davę informantai nurodydavo ar patys paragindavo kitus asmenis, turinčius NIS, duoti interviu, atsiverti.

Tyrimo metu taip pat buvo apsibrėžta, kokio amžiaus asmenys dalyvaus tyrime. Sprendžiant, kokią informantų amžiaus grupę tyrinėti, laikytasi nuomonės, kad tikslingiausia remtis fenomenologinių tyrimų pagrindu išskirtais svarbiausiais žmogaus gyvenimo etapais, atspindinčiais disertacinio tyrimo idėją ir prasmę.

Tyrimui pasirinkti 18–33 metų amžiaus asmenys (nors jaunimu arba jaunais žmonėmis laikomi asmenys nuo 14 iki 29 metų⁴⁹). Asmenų, turinčių NIS, perėjimas į suaugusiųjų gyvenimą yra sudėtingas ir labai svarbus gyvenimo raidos etapas, lemiantis tolesnius gyvenimo pasirinkimus (Kochhar-Bryant, Greene, 2009), todėl nuspręsta tyrinėti šį amžiaus tarpsnį, kai gyvenimo patirtis yra išgyvenama čia ir dabar.

Giluminio interviu dalyvių imtis. Giluminiame interviu dalyvavo 18–33 metų asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, iš viso 19 informantų, iš jų 6 moterys ir 13 vyrų (žr. 2 priede).

Dalyvavimo darbo rinkoje patirties turėjo 9 asmenys (7 vyrai, 2 moterys); visi jie baigę profesines mokyklas. Šeimas sukūrę buvo tik 2 asmenys, o kiti asmenys nevedę (6 vyrai), netekėjusi (1 moteris).

Nedalyvavo darbo rinkoje arba dalyvavo nesėkmingai 10 asmenų (6 vyrai, 4 moterys); iš jų 3 baigę profesines mokyklas, 7 turi pagrindinį išsilavinimą (4 vyrai ir 3 moterys). 1 vyras vedęs, kiti šeimos nesukūrę (5 vyrai, 4 moterys).

⁴⁹ LR jaunimo politikos pagrindų įstatymas (2003). *Valstybės žinios*, Nr. 119-5406.

Nestruktūruotas giluminis interviu vykdytas Lietuvoje (11 tyrimo dalyvių) ir Italijoje (8 tyrimo dalyviai) 2012–2013 m. Surasti informantus giluminiam interviu padėjo šių asmenų buvusių ugdymo įstaigų pedagogai ir asmeniniai tyrėjos ryšiai.

Tyrinėti užsienio piliečių, turinčių NIS, gyvenimo patirtis paskatino keletas priežasčių. Siekta tirti, kaip kitame kultūriniame kontekste, kitoje šalyje, turinčioje panašią ugdymo karjerai ir profesinio mokymo sistemą, formuojasi asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos patirtys; atrasti skirtumus ir panašumus, kuriais būtų galima remtis konstruojant ir tobulinant ikiprofesinio ugdymo modelį. Globalioje visuomenėje formuojantis naujiems darbo rinkos reikalavimams, veikiantiems negaliųjų situaciją darbo rinkoje, reikia platesnio patirčių tyrinėjimo. Todėl siekta gauti žinių ir palyginti, kokią reikšmę informantų dalyvavimui darbo rinkoje turi skirtinga šalies kultūra, ekonomika, gyvenimo sąlygos, šeimos ir visuomenės vertybės, su kokiomis problemomis susiduria ir kaip jas sprendžia asmenys, turintys NIS, kokios yra sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos patirčių variacijos, kokias mokinių, turinčių NIS, stiprybes galima būtų išugdyti, remiantis kitų šalių teigiama patirtimi.

Dalyvavimo darbo rinkoje galimybės išsiplėtė, darbo paieškos užsienyje atvejų aptinkama ir asmenų, turinčių NIS, patirtyse (Baranauskienė, Ruškus, 2004), todėl suspenduoti darbuotojo identiteto tyrinėjimą vienos valstybės mastu reikštų neišbaigtą profesinės integracijos reiškinio aprašymą. 2014 m. Lietuvos statistikos departamento skaičiavimais (Migracijos departamento elektroninių paslaugų informacinė sistema) emigracijos rodikliai Lietuvoje tūkstančiui gyventojų yra vieni didžiausių Europos Sąjungoje. Nors emigracija pati savaime nėra neigiamas reiškinys, tačiau Lietuvos atveju dideli emigracijos mastai kelia ne tik šaliai, bet ir pačiam žmogui nemažų iššūkių. Emigracijos reiškinyje galima įžvelgti teigiamų ir neigiamų dalykų: emigrantai uždirba daugiau, tačiau retais atvejais dirba pagal įgytą išsilavinimą; įgyja naujos patirties, tačiau retais atvejais pritampa prie naujos kultūrinės aplinkos (susiranda šalies, kurioje gyvena, draugų ir kt.). Tirti, kaip kitose šalyse integruojasi į darbo rinką asmenys, turintys NIS, yra aktualu, nes leidžia atskleisti, kokių sunkumų patiria šie asmenys, bandydami įsidarbinti užsienyje, ir iš anksto pasirengti problemų sprendimui.

2.2.2. Grupinė diskusija, taikant *delfi* metodo elementus

Delfi grupinės diskusijos metodu renkami tyrimo duomenys pasitelkiant tyrimo dalyvius – ekspertus, kurie turi nagrinėjamo dalyko patirties ir yra kompetentingi atsakyti į tyrimo moderatoriaus parengtus klausimus (Okoli, Pawlowski, 2004). Technika buvo sukurta kaip grupės komunikacijos priemonė, kuria siekiama atskleisti nuomonių konvergenciją probleminiu klausimu (Hsu, Brian, 2007). *Delfi* metodas yra tyrėjo kontroliuojama diskusija, tai leidžia išvengti tiesioginės konfrontacijos; nuomonės išsakomos aiškiai, teikiamas grįžtamasis ryšys be emocijų (Hsu, Brian, 2007; Schniederjans, Hamaker, Schniederjans, 2010). *Delfi* grupės metodo privalu-

mas toks, kad individualią patirtį grupės dalyviai gali išreikšti anonimiškai (internetu siųsdami pastabas, papildymus, rašydami nuomones ir įvertinimus). Tai stimuliuoja gilesnes nagrinėjamo dalyko diskusijas (Schniederjans, Hamaker, Schniederjans, 2010; Hsu, Brian, 2007; Linstone, Turoff, 2002).

Delfi grupinės diskusijos metodu disertaciniame tyrime siekiama atskleisti tyrimo dalyvių – ekspertų nuomones apie mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo būklę ir tobulinimo galimybes. Atsisakant išankstinių teorinių hipotezių, buvo orientuojamasi į tyrimo dalyvių – ekspertų praktinės mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo patirties išgavimą, aprašymą, struktūravimą (kategorizavimą).

Taikant *delfi* grupės tyrimo metodikos elementus, remtasi grupės interviu tyrimo nuostatomis, aprašytomis Schniederjans, Hamaker, Schniederjans (2010), Hsu, Brian (2007), Linstone, Turoff, (2002), Buddenbaum, Novak (2001), Okoli, Pawlowski (2004) ir kt. autorių darbuose. Tyrimas, taikant *delfi* grupės tyrimo metodikos elementus, buvo atliekamas keliais etapais:

1. Pirmajame etape, remiantis mokslinės literatūros šaltinių analize, buvo suformuluoti tyrimo klausimai apie asmenų, turinčių NIS, ikiprofesinį ugdymą, kaip jų profesinės integracijos prielaidą, pasirengta korektiškai moderuoti *delfi* grupės konstruktyvias diskusijas bei refleksijas.
2. Siekiant surinkti tyrimo duomenis, į diskusiją buvo kviečiama ekspertų grupė, kuriai pateikti atviro tipo klausimai (žr. 4 priede). Tyrimo metu buvo formuluojami papildomi klausimai. Grupės dalyviai – ekspertai reiškė nuomones, atspindinčias jų pačių profesinę patirtį apie mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo turinį, tikslus, formas, metodus. Tyrimo dalyviams išsakant nuomonę, buvo akcentuojamas ekspertų tarpusavio grįžtamasis ryšys; diskusija nukreipiama ne tik į problemos identifikavimą, bet ir jos sprendimą, rekomendacijas, pasiūlymus ar idėjas. Baigiantis grupės diskusijai ekspertams pateiktas grupinės diskusijos metu išskirtų esminių teiginių sąrašas, kurį turėjo patvirtinti diskusijos dalyviai.
3. *Delfi* grupės tyrimo rezultatai analizuoti kokybiniu turinio analizės metodu. Visi diskusijų metu gauti teiginiai buvo sugrupuoti į kategorijas pagal panašias reikšmes ir išskirtos subkategorijos, kurios internetu išsiųstos ekspertams patvirtinti ir (ar) papildyti.
4. Siekiant duomenų turinio interpretavimo objektyvumo, pasitelkus ekspertų pagalbą, vykdyta prasminių vienetų išskyrimo ir nominacijos turinio kontrolė. Teiginiai suskirstyti į kategorijas ir subkategorijas ir dar kartą išsiųsti internetu ekspertams įvertinti ir suranguoti subkategorijų teiginius pagal nurodytas reikšmes: vertinant esamą mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, rengimą profesinei integracijai, 1 reiškia visišką nepritarimą teiginiui, 2 – nepritarimą teiginiui, 3 – abejonės dėl išsakyto teiginio, 4 – pritarimą teiginiui, 5 – visišką pritarimą teiginiui; vertinant teiginius, atspindinčius ikiprofesinio ugdymo svarbą (poreikį), 1 reiškia – visai nesvarbu, 2 – nesvarbu, 3 – abejoju, 4 – svarbu, 5 – labai svarbu.

Viena iš pagrindinių *delfi* grupinės diskusijos charakteristikų ir privalumų – tai, kad taikomas anonimiškumas, galintis sumažinti dominuojančių asmenų poveikį (Hamaker, Schniederjans, 2010; Hsu, Brian, 2007; Linstone, Turoff, 2002; Okoli,

Pawlowski, 2004), todėl *delfi* tyrimo procese išskirtų subkategorijų teiginius ekspertai tikslino ir rangavo el. paštu.

Teoriškai *delfi* procesas gali būti pakartotas keturis kartus, kol pasiekiamas sutarimas dėl išsakytų teiginių objektyvumo. Hsu, Brian (2007), Custer, Scarella, Stewart (1999) nurodo, kad tam tikrais atvejais užtenka trijų interakcijų, kad būtų surinkta reikiama informacija ir pasiektas konsensusas. Vykdamas disertacinį tyrimą, *delfi* procesas buvo įgyvendintas du kartus. Trečią kartą gauti duomenys ekspertų diskusijai nebuvo pateikti, kadangi ekspertams antrą kartą tikslinant ir ranguojant grupinės diskusijos metu išskirtus teiginius reikšmingų nuomonių skirtumų neliko. Todėl nuspręsta *delfi* proceso nebetęsti, nes gauta homogeniška (vieningą ekspertų nuomonę atskleidžianti) informacija, reikalinga ikiprofesinio ugdymo modelio struktūrinėms dalims pagrįsti.

Delfi grupės tyrimo duomenų analizė. Apdorojant tyrimo duomenis buvo derinama kokybinė (turinio analizės) ir kiekybinė (vidurkių, standartinių nuokrypių apskaičiavimai) socialinio tyrimo prieigos.

Kokybinė turinio analizė. Atliekant tyrimą (grupinės diskusijos metu ir internetu) gauti teiginiai, apibūdinantys dabartinę rengimo profesinei integracijai būklę, ikiprofesinio ugdymo veiksmus, elementus (turinio, metodų, kt.), buvo grupuojami pagal turinį, išskirtos grupinio interviu turinio kategorijos ir subkategorijos.

Kiekybinė duomenų analizė ir interpretacija. *Delfi* grupės dalyviai teiginius surangavo, įvertindami dabartinę rengimo profesinei integracijai būklę ir ikiprofesinio ugdymo(si) poreikį.

Siekiant geriau suprasti ekspertų nuomonių skirtumus, kiekybiniais metodais apdorojant *delfi* tyrimo duomenis buvo apskaičiuoti pritarimo teiginiams vidurkiai (M) ir standartiniai nuokrypiai. Vidurkis (duomenų vidutinė reikšmė, charakterizuojanti duomenų centrą, t. y. pritarimo teiginiams stiprumą) apskaičiuotas teiginių kiekybinių įverčių sumą padalijant iš kiekybinių įverčių skaičiaus. Kuo didesni pritarimo teiginiams vidurkiai, tuo jie svarbesni: vidurkis nuo 1 iki 2,9 – nesvarbu, 3–3,9 – nei svarbu, nei nesvarbu; 4 – svarbu; 5 – labai svarbu.

Siekiant apibūdinti duomenų imties išsibarstymą, apskaičiuotas standartinis nuokrypis, kuris gaunamas ištraukus kvadratinę šaknį iš atsitiktinio dydžio dispersijos, kuri yra reikšmių nuokrypių nuo vidurkio kvadratų vidurkis. Standartinis nuokrypis yra pranašesnis, nes matuojamas tais pačiais vienetais kaip ir patys duomenys (Čekanavičius, Murauskas, 2000).

Subkategorijų vidurkiai ir standartiniai nuokrypiai apskaičiuoti naudojant „Microsoft Excel“ elektroninę skaičiuoklę.

Delfi tyrimo imtis. Grupinė diskusija, taikant *delfi* metodo elementus, vykdyta 2013 m. Šiauliuose. Dalyvauti *delfi* grupės tyrime buvo pakviesti aukštos kvalifikacijos specialistai, turintys aukštąjį išsilavinimą ir nuo 5 iki 25 metų darbo patirties, įgytos ugdant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, arba teikiant jiems švietimo pagalbą. *Delfi* grupės tyrimo imtį sudarė 13 ekspertų (2 vyrai ir 11 moterų): 4 specialieji pedagogai, 3 socialiniai pedagogai, 2 psichologai, 4 profesinio rengimo mokytojai, dirbantys bendrojo ugdymo mokyklose, specialiosios pedagogikos ir psichologijos centruose, profesinėse mokyklose.

2.3. Tyrimo etikos principai

Tyrimė laikytasi *bendrujų etikos principų*. Teorinė analizė pateikta laikantis citavimo reikalavimų. Tyrėjos atsakomybė atsispindi korektiškai pristatant tyrimo duomenis. Laikomasi *etikos tyrimo dalyvių atžvilgiu*. Asmenų dalyvavimas tyrimė grįstas savanorišku sutikimu. Tyrimo dalyviams atskleista tyrimo esmė, tyrimo etikos principų laikymasis, gautas tyrimo dalyvių sutikimas daryti garso įrašus.

Giluminis interviu buvo atliekamas laikantis tyrimo etikos neįgaliųjų, kaip pažeidžiamos grupės, atžvilgiu⁵⁰. Tyrimė dalyvavę asmenys informuoti apie tyrimo tikslus ir procesą, paaiškintos jų teisės dalyvauti arba atsisakyti dalyvauti tyrimė. Išreikšta visapusiška pagarba tyrimo dalyviams ir jų sprendimams, išklausan ir gerbiant jų nuomonę. Informantų pageidavimu tyrimas galėjo būti nutraukiamas arba tęsiamas, informantai į klausimus neprivalėjo atsakyti, jeigu nenorėjo. Suteikta informacija apie teisę patikrinti, kaip jų pasisakymai bus panaudoti tyrimo ataskaitoje.

Užtikrintas *prieinamumo* principas pateikiant paprastai ir aiškiai suformuluotus klausimus, esant poreikiui detalai juos paaiškinant.

Tyrimo dalyvių saugumas užtikrintas, garantuojant konfidencialumą ir saugant jų psichinę sveikatą. Asmenų, dalyvavusių tyrimė, konfidencialumas užtikrintas visų informantų vardus pakeičiant kitais (kiekvienam tyrimo dalyviui suteikiamas vardas, kuris vartojamas pristatant tyrimo rezultatus), neminint darboviečių, institucijų pavadinimų; trečiųjų asmenų, paminėtų tyrimo ataskaitoje, vardai pakeisti; informantų gyvenimo istorijos nėra nuosekliai atspausdintos; garso įrašai ir elektroniniai dokumentai saugomi tyrėjo ir naudojami tik mokslo tikslais.

Giluminio interviu metu tyrimo dalyviai pasakojo apie išgyvenimus, sukėlusius ne tik teigiamas, bet ir nemalonas emocijas. Atsižvelgta į asmeninius tyrimo dalyvių pageidavimus, kiek jie nori detalai ir giliai atskleisti gyvenimo patyrimus. Pokalbio metu buvo reiškiamas nuoširdus susidomėjimas informantų pasakojimu, empatija, aktyvus klausymas.

Atliekant ekspertų (grupinės diskusijos, taikant *delfi* metodo elementus) apklausas, laikytasi anonimiškumo principų: nenurodomi *delfi* grupės tyrimo dalyvių vardai ir jų atstovaujamų organizacijų pavadinimai. Tyrimo metu vartojama tyrimo dalyvių – ekspertų sąvoka žymi tyrimo dalyvių statusą.

⁵⁰ National Disability Authority (2009). *Ethical Guidance for Research with People with Disabilities*, <http://nda.ie/nda-files/Ethical-Guidance-for-Research-with-People-with-Disabilities.pdf> (žiūrėta 2011-10-25).

3 SKYRIUS

JAUNUOLIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, PROFESINĖS INTEGRACIJOS IR (IKI)PROFESINIO UGDYMO SI PATIRTYS: GILUMINIO INTERVIU REZULTATAI

Šiame skyriuje pristatomos asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos patirtys: analizuojama, kaip informantai išgyvena profesinės integracijos sėkmes ir nesėkmes, kaip jie apibūdina savo situaciją ir kaip supranta veiksnius, vienaip ar kitaip lėmusius jų gyvenimo įvykių eigą, kas vyksta jų gyvenime po to, kai jie įsidarbina arba kai nepavyksta įsitvirtinti darbo rinkoje.

Atliekant interviu turinio analizę, informantų patirčių struktūra buvo išskaidyta į prasminius vienetus – kategorijas ir subkategorijas, kurias jungia bendra tema; tekste analizuojamos gyvenimo patirčių variacijos, interpretuojami giluminiai jų patirčių ir išgyvenimų veiksniai.

3.1. Sėkmingos profesinės integracijos patirtys

Lietuvoje ir Italijoje profesinę sėkmę patyrusių asmenų, turinčių NIS, įsitvirtinimas darbo rinkoje turi panašią struktūrą (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

Asmenų, turinčių NIS, sėkmingo įsitvirtinimo darbo rinkoje patirtys

Kategorijos	Subkategorijos
Greitas įsidarbinimas	<i>Darbo ieškojimo trukmė ir aktyvumas</i>
	<i>Darbo patirtis</i>
	<i>(Iki)profesinio ugdymosi ir profesinės integracijos patirčių sąveika</i>
Sėkminga adaptacija darbo vietoje	<i>Pirmieji išgyvenimai darbo vietoje</i>
	<i>Prisitaikymas prie darbo rinkos keliamų iššūkių</i>
Pagalbos poreikiai	<i>Šeimos ir kt. asmenų pagalba</i>
	<i>Valstybės parama</i>

Lietuvoje ir Italijoje gyvenančių informantų, kurie sėkmingai integravosi į darbo rinką, patirtys turi panašią struktūrą. Ji atskleidžiama aprašant interviu metu išskirtas kategorijas ir subkategorijas ir paryškinant tik esminius skirtumus.

3.1.1. Greitas įsidarbinimas

Analizuojant interviu duomenis, darbas suprantamas ne kaip terminuotas, trumpalaikis, bet kaip legali darbinė veikla, sietina su informantų įgytu profesiniu pasirengimu. Asmenų, turinčių NIS, savarankiško gyvenimo pradžia sietina su bendrojo ugdymo arba profesinės mokyklos baigimu. Jau šiame perėjimo į suaugusiųjų gyvenimą etape formuojasi asmeninės atsakomybės ir aktyvumo nulemta tradicinė profesinė struktūra, kuri yra panašiai išgyvenama visų sėkmę patyrusių informantų.

Darbo ieškojimo trukmė ir aktyvumas. Pereinamuoju iš ugdymosi įstaigos į darbo rinką laikotarpiu informantams svarbi darbo susiradimo trukmė. Profesinės integracijos sėkmę patyrę informantai nurodo, kad ilgiau kaip savaitę nėra tekę būti be darbo.

Darbo visada turėjau, išskyrus per krizę galbūt kokią savaitę buvau likęs be darbo. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Be darbo teko būti savaitę laiko. Nu jau galvoju, jeigu dabar į „Plastmą“ nepriims, tai būčiau stojęs į darbo biržą. Bet (.2)⁵¹ pasisekė. <...> (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Aktyvias darbo paieškas stimuliuoja asmeninės atsakomybės už savo gyvenimą priėmimas, suprantant, kad sunkioje situacijoje nebus sulaukta pagalbos iš šalies:

Ėjau visur ieškotis darbo. Baigęs profesinę mokyklą, ėjau visur ieškotis darbo. Visur važinėjau: ir į Palangą, ir į Klaipėdą. Visus miestelius išmaišiau. Visur. Skambinau, žiūrėjau internete ir kur tik nebuvau. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Aš neturiu Italijoje giminių. Niekas man nepadėjo Italijoje susirasti darbą. Aš neturiu daug draugų, kurių galėčiau paprašyti darbo, bet mėginau pats ieškotis darbo. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Kai neturėjau darbo, pykau ant savęs, bet stengiausi teirautis draugų dėl darbo. Visada stengiausi rasti darbą. Atvykau į Italiją, nes turėjau draugų. <...> Ieškotis darbo nėra taip lengva, sakyčiau, nėra labai ir sunku. Mes turime galvoti, eiti pas žmones, klausti, gražiai kalbėtis su jais ar net gavus darbą, atlikti jį tinkamai. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Lietuvos ir Italijos atveju įsidarbinimo sėkmę lėmė informantų atkaklumas, nusiteikimas aktyviai ieškoti darbo, nesitikint, kad kažkas kitas jį suras.

Darbo patirtis. Informantų teigimu, įsidarbinimo momentu aktuali tampa asmens turima praktinio darbo patirtis.

Darbdaviai ką reikalauavo (.1) su patirtimi (pasako išraiškingai, skiemenuodamas). Bet kadangi tu mokyklą baigęs ir atlikęs praktiką, kaip tu gali turėti kažkokią praktiką? Nu kaip? (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Nu, nueidavau, paklausdavo dėl darbo. Sakydavo, ar patirties turi iš karto, matydavo, kad jaunas, sakydavo, kad vietų nėra, sakydavo, kad reik su patirtim

⁵¹ Transkripcijų simbolių reikšmių paaiškinimus žr. 1 priede.

suvirintojo, šaltkalvio. Be patirties niekas nenori imti šiais laikais. (Romus, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Darbo praktinės patirties trūkumą informantai aiškina kaip frustraciją keliantį veiksnių, pagrindinę įsidarbinimo kliūtį, nes darbdaviai iš karto nori turėti gerai mokančius dirbti darbuotojus. Darbdavių elgesys informantų suvokiamas kaip socialinę neteisybę iliustruojantis pavyzdys, kada jaunam žmogui, žengiančiam pirmuosius savarankiško gyvenimo žingsnius, kuriam darbas yra ypač svarbus kaip pagrindinis išgyvenimo šaltinis, keliama paradoksiški reikalavimai:

Ir dabar ieškant, ką sutinku, visiems ponams sakau: „Ką jūs dirbate su tuo žmogumi? Ką jūs reikalaujate? Ko jūs reikalaujate? Ar tai jūs suvokiate? Ar suvokiate? Patirtį? Ką tai reiškia? Dabar atėjęs, mokyklą baigęs mokinukas nori dirbti.“ Kalbu su tokiu verslininku, kuris turi daug įmonių, ir su juo taip kalbuosi: „Ką tu prašai iš jo? Ar tu suvoki, ką tu iš jo reikalauji?“ Sako: „Patirties.“ Sakau: „Tu durnas. Ką? Tu durnas. Ką?“ Sako: „Kodėl taip sakai?“ Sakau: „Tu nori, kad baigęs mokyklą mokiny, baigęs kažkokią tai dalį praktikos, tu nori, kad jis turėtų patirtį? Tu tą žmogų turi apmokyti, pirma, parodyti, kaip nuo ko dirbti. Kas tai per darbas. Ar tai jis sugebės. Ar pagal jo profesiją. Ar tai pagal jo (), kas tai yra.“ Sako: „Nu tu koks protingas.“ Sakau: „Blyn, nu, kad tu irgi, verslininkas, bet va (.1) toks ((priglaudžia pirštą prie smilkinio)). Reikalauji iš žmogaus to, ko nėra patyręs, ir nėra to dirbęs.“ (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Informantų požiūrį į darbdavių reikalavimus (priimant į darbą reikalaujama turėti tokio darbo patirties) iš dalies suponuoja vidiniai žmogaus įsitikinimai apie darbo patirtį. Informantai suvokia darbo patirtį, kaip ilgai trunkantį gebėjimų formavimosi procesą; jie nemano, kad jiems pakanka mokymosi metu įgytų praktinių gebėjimų:

Žmogus, jis atlieka tą praktiką, bet jam nėra iki galo paaiškinta, kas tai būtų toliau, kas po ko eina sekantis, kokia operacija, kas. Trūksta pačios praktikos metu. Už tai tie žmonės, va sakau, baigę jie praktiką žino, kad jie gaus kažkokį darbą, ir kad nuėję į įmones, jiems reikalaujama patirties. Kaip tu gali patirtį gauti, jeigu trūksta praktikos metu žinių kažkokių tai? (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Jeigu noriu uždirbti pinigų, jaučiu, kad man reikia tam tikro išsilavinimo, patirties, sugebėjimų bendradarbiauti. <...> Jeigu aš noriu įsidarbinti, tai kiekvienas klaus apie mano turimą darbo patirtį. Net patirtis yra svarbi darbe. Visur darbo patirtis yra svarbiausia kartu su išsilavinimu. (Lorentinas, 22 m., dirba, Roma, Italija)

Darbo patirties turėjimas siekiant įsidarbinti buvo vienodai svarbus Lietuvoje ir Italijoje gyvenantiems informantams.

(Iki)profesinio ugdymosi ir profesinės integracijos patirčių sąveika. Kai kurie Italijoje gyvenantys informantai akcentavo profesinio pasirengimo svarbą įsidarbinimo sėkmei, norą mokytis profesijos ir kalbėjo apie jiems suteiktą pagalbą, ieškan-tis darbo.

Man skyrė mokymus, kaip ieškoti darbo, kaip gaminti valgyti. Man patinka pica. Turėjau keletą mokymų, kaip dirbti sode. Šie kursai man padėjo. Man reikia pagalbos ieškantis darbo Italijoje. (Lorentinas, 22 m., dirba, Roma, Italija)

Aš turiu įgyti diplomą, nes be diplomo niekas nepasitikės mano sugebėjimu dirbti. Aš noriu mokytis. Man patinka mokytis barmenu. Man patinka bendrauti su žmonėmis, žinau kultūrą, ir jaučiu, kad tai kelia iššūkius, bet tai man patinka. Aš noriu dirbti barmenu. <...> Jeigu aš neturėsiu žinių, aš negalėsiu tvarkytis su situacija. Jeigu aš neturėsiu jokių žinių, aš negalėsiu kalbėti su žmogum. Turėdamas žinių, galėsiu geriau bendrauti su žmonėmis. Svarbu žinios, išsilavinimas ir patirtis labai svarbi. Jeigu eisiu dirbti į restoraną, turiu turėti žinių, kaip dirbti, žinoti apie maistą, kaip jį pagaminti. Svarbu asmenybė. Koks esu žmogus, kaip elgiuosi. Viskas yra svarbu. <...> (Lorentinas, 22 m., dirba, Roma, Italija)

Labai svarbu turėti tam tikrų žinių. Kai tu kažką žinai, lengviau klausinėti dėl darbo, jausiesi labiau savimi pasitikintis kalbėdamas apie ką nors. Labai svarbu, kad mokslas padeda užimti padėtį visuomenėje. (Renaldas, 25 m., dirba, Roma, Italija)

Tam tikrų praktinio darbo gebėjimų informantai įgyja mokydami profesinio ugdymo įstaigose. Tačiau įgyta patirtimi informantai pasinaudoja skirtingai. Pavyzdžiui, Giedrius sumaniai išnaudoja praktikos metu įgytas žinias, pateikdamas būsimam darbdaviui nuotraukas iš savo pagamintų dirbinių:

Gera, kad iš profesinės mokyklos nuotraukas turėjau parsivežęs ir rodydamas į nuotraukas sakiau, kad dirbu tokius ir tokius darbus. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Kai kuriems informantams įsidarbinti padėjo jų gerai atlikta praktika profesijos mokymosi laikotarpiu, kada darbdaviai patys pasiūlė pasilikti dirbti.

Čia savaime viskas gaunasi, čia baigei, čia jau, žiūrėk, galvoji kažką. Čia Radviliškyje pasilikti irgi neplanavau. Sakau, baigsiu, viską. Paskui į kaimą grįšiu, bet kažkaip darbe, kur praktiką atlikinėju, prašė pasilikti. Pasilikau. Paskui įsikūriau. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Nu aš iškart jau turėjau darbą. Nu taip, nes praktiką atlikinėju (.2) ir po praktikos pasilikau. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Technologijų pamokos (ikiprofesinis ugdymas), Lietuvoje gyvenančių informantų nuomone, nesudaro prielaidų reikšmingiems įsidarbinimo rezultatams pasiekti. Informantai italai išreiškė didesnę pasitikėjimą savarankiško darbo įgūdžiais, įgytais profesinio mokymo metu.

3.1.2. Prisitaikymas prie darbo rinkos keliamų iššūkių

Pirmieji išgyvenimai ir adaptacija darbo vietoje. Asmenų, turinčių NIS, įsivertinimas darbo rinkoje priklauso nuo adaptacijos darbo vietoje sėkmės. Sėkmingą adaptaciją darbo vietoje lydi teigiami išgyvenimai, asmenį „pakylėja“ ir motyvuoja siekti geresnių darbo rezultatų:

Kai gavau darbą, buvau labai pakylėtas. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Po pasitenkinimo gavus darbą, jie susiduria su tikrais iššūkiais ne tik profesionaliems gebėjimams, bet ir patiria jaudulį darbo vietoje, nežinojimą, kaip dirbti, kaip elgtis.

Nors pirmą dieną buvo labai sunku. Neturėjau, kad kas nors parodytų. Atsimenu, klausiu, kaip tą darbą daryti. Man parodė vieną kartą, bet taip ir nežinojau, ką toliau daryti. Tada man padavė matmenis ir nežinojau, ką su jais daryti. Sunkiai susitvarkiau. Nežinojau, kaip padėti įrankius, kas kaip veikia. Sugadinu ir vėl iš naujo dirbu. Kai gavau darbą, pradėjau galvoti, ar sugebėsiu dirbti, nes vienas pats iki tol niekada nebuvau dirbęs. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Per pirmas dienas nu kaip nelabai ką žinai. Tai išmoksti. Kol išmoksti, bišk sunkiau būna. O taip, kai pramoksti, atrodo jau lengva. Vos ne kaip užsimerkęs gali dirbti ((juokiasi)). Kokio darbo dar aišku. Prie ko. Nes ten kaip aparatų visokių yra. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Kažkaip kažkaip (.1) stengiuosi save nuraminti, vėl dirbau, kiek galėjau, kaupdama visas jėgas. Įpratau, įsivažiavau ir gerai buvo. Iškart buvo labai sunku. <...> Praėjus mėnesiui, gal su trupučiu, kai tik įsivažiavau viskas tada buvo gerai. O taip iš pradžių buvo sunku. Negalvojau dar, kad tiek laiko išdirbsiu. Kažkaip nesitikėjau. Galvojau, aš nepajėgsiu to darbo dirbt. Vis kažkaip kažkaip įsivažiavau ir gerai buvo.

Iš pradžių tai būdavo sunkiai, greitai, bet paskui, kai įsivažiavau, greičiau viskas ėjo. Pavydavau kitas ir visos taip bendrai dirbdavom. Iš pradžių tai buvo sunku. Jo: jaučiuosi gerai. Įsivažiavau į tą darbą ir gerai. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Neturint įgūdžių, darbų atlikimas būna gerokai ilgesnis, todėl adaptacija darbo vietoje siejama su dideliu, sunkiai įveikiamu darbo krūviu, su kuriuo susitvarko ne kiekvienas informantas. Profesinės adaptacijos laikotarpį informantai išgyvena skirtingai, o įgijus pakankamai įgūdžių lengvesnis tampa prisitaikymas prie darbo vietos.

Adaptacija darbo vietoje trunka nuo vieno mėnesio iki metų laiko. Tai priklauso nuo darbo pobūdžio ir asmenybės savybių, atkaklumo, gebėjimo perimti darbo specifiką. Informanto adaptyvumą darbo vietoje lemia ne išdirbtas laikas. Profesinė adaptacija laikoma sėkminga tada, kai asmuo, turintis NIS, išmoksta savarankiškai dirbti, pagreitėja darbo tempas.

Sėkminga darbo kaita. Informantų darbo pastovumą lemia ir ekonominė šalies situacija. Informantai susiduria su įmonių bankrotais, restruktūrizavimu, darbo vietų mažinimu, tačiau įgyta darbo patirtis paprastai būna nemažas palengvinimas ieškant kito darbo, informantai labiau pasitiki savo jėgomis:

Dirbu akcinėje bendrovėje pieno produktų gamintoju. Sūreliai, varškė, grietinė, pienas, kefyras. Dirbu viską. Prie visko: ir kilnoju, ir vežioju, ir spaudžiu, ir pilu, dirbu viską. Fiziškas sunkus darbas. Dirbu jau pusę metų. Prieš tai dirbau

Klaipėdoje. Irgi pusę metų prekyboje. Ten su prekėmis susiję. Ten atveža žmonės iš kitų šalių prekes, jas išskirstai dalim, kas kur priklauso kaip, išrūšiuoji ir išvežioji į taškus, ir prekiauji. Paskirsto žmogus pagal punktus, kokie žmonės dirba kuriuose punktuose, ir jie prekiauja. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Pirmą darbą susiradau važinėdamas per firmas. Tačiau pirmą įmonę subankrutavo, tai mane pervedė į statybų firmą. Kitų darbų ieškojau pasiskelbdamas skelbimuose. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Nu šiaip (.2), ėjau į viešbučius biškį pasižiūrėti, gal rasiu darbo, bet kai maži viešbutukai, tai tų darbuotojų net nereikėdavo, užtekdavo kelių tiktai. O taip tai, kai nuėjau į „Mantingą“, pasakė, kad paskambinsim. Na, ir sulaukiau po dviejų dienų skambučio ir taip tai ten jau buvo skelbimai, kad reikia žmonių dirbt. Ir priėmė kažkaip greičiau čia jau. Viskas priklauso nuo to, kiek yra sukurta darbo vietų. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Asmenims, turintiems NIS, ypač vyrams, dalyvavusiems tyrime, būdinga keisti darbo vietas, tai susiję su geresnių darbo sąlygų paieška (didesniu darbo užmokesčiu), įmonės restruktūrizavimu ir kt.

Informantai Rūta ir Romas pastebi, kad Lietuvoje trūksta darbo vietų, todėl darbą susirasti labai sunku. Įmonės mažina etatų skaičių, galiausiai ir pačios bankrutuoja. Situacija kelia grėsmingą iššūkį asmenims, turintiems NIS, nes darbe išlieka geriausiai dirbantys darbuotojai.

<...> visi malonūs. Tik sako, tai darbo nėra, tai patys žmonės atleidinėjam, irgi mažai darbo. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Lietuvoje profesinę sėkmę patyrę informantai neaktualizavo darbo vietų trūkumo, labiau pabrėždami norą dirbti, o ne gyventi iš pašalpų. Italijos informantai susiduria su darbo vietų trūkumo keliamais iššūkiais:

Jaučiu, kad yra sunku kovoti su esama padėtimi, kadangi šiomis dienomis Italija išgyvena krizę. Italijoje nėra taip gerai, kaip buvo iki šiol. Tai yra iššūkis man gyventi Italijoje, išlaikyti save, taip pat ir mano šeimai. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Pasak tyrime dalyvavusių informantų, Italija taip pat išgyvena panašius darbo rinkos reiškinius – mažėja darbo vietų, auga reikalavimai darbuotojams, sumažėjo atlyginimai. Tačiau Italijoje daugiau dėmesio skiriama asmenų, turinčių NIS, įdarbinimui po profesijos įgijimo. Nepilnamečiams asmenims, turintiems NIS, yra suteikiamas išlaikymas ir kursai, kurių metu jie įgyja profesinę kvalifikaciją. Baigusiems kursus ugdymo institucijos darbuotojai stengiasi surasti darbą, tačiau specialistai, į interviu pakviestą buvusius ugdytinius, teigia, kad „niekas nenori jų įdarbinti“.

3.1.3. Pagalbos poreikiai

Tyrime dalyvavę asmenys ne kartą kalbėjo ir apie tai, kad jiems buvo / yra reikalinga pagalba įsidarbinant.

Šeimos ir kt. asmenų pagalba. Profesinės integracijos ir adaptacijos darbo vietoje sėkmei reikšmės turi šeimos palaikymas, darnūs santykiai, skatinimas dirbti toliau, įveikti sunkumus:

Vyras ir uošvienė padėjo ištvirti sunkumus. Stengėsi, visaip įkalbinėjo, kad nerasiu vėl taip greitai darbo, jeigu išeisiu iš jo. Mano santykiai su vyru ir uošviene yra labai geri. Nesipykstame nei nieko. Palaiko mama, paskambina, klausia, kaip sekasi, sako: „Laikykis. Kol gali, dirbk, kai nebegalėsi – nebedirbk.“ (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Atsirasdavo tokių žmonių, kurie padėdavo. Padėdavo geranoriškai. Ne valstybė, bet žmonės. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Pagalbos poreikį akcentavo daugelis informantų, tiek sėkmingai įsidarbinusių, tiek ir neįsidarbinusių.

Valstybės paramos poreikis. Informantai kalbėjo ne tik apie šeimos ar kitų žmonių pagalbą; aiškėja, kad jie tikisi ir didesnės valstybės paramos. Valstybės politikoje, pasak jų, stebimas neracionalus darbo rėmimo ir socialinės šalpos lėšų paskirstymas. Informanto Giedriaus, dirbančio pagal verslo liudijimą, nuomone, neturėtų būti skatinama bedarbystė, vieniems išmokant socialines pašalpas, o kitiems trukdant kurtis verslą. Informantas jaučia nuoskaudą, nes valstybės politika nėra orientuota į smulkiojo verslo darbo vietų kūrimą, todėl palankesnė pasyviems asmenims, o dirbantiems ar patiems mėginantiems kurtis ne tik nepadeda, bet dar ir trukdo:

Valstybė turėtų skatinti žmones dirbti. Tie, kas dirba pagal verslo liudijimą, turėtų būti atleisti nuo mokesčių. Reikalingi paaiškinimai, kaip įsikurti savo verslą.

Valstybė šiaip už dyką nieko neduoda. Ji daugiau pasiima nei duoda. Valstybė įsidarbinimui nieko nepadeda. Darbdaviams turėtų būti teikiama parama. Savo verslą kuriant galėtų teikti lengvatas. O čia „smaugia“ (3) Jeigu neturi iš ko sumokėti mokesčių, tai jie iš karto užblokuoja sąskaitas, nors, pavyzdžiui, skola tėra 300 litų. Jiems tokio žodžio, kaip „nežinojai“ nėra. Taip pat nėra ir „palauk“.

Aš manau, kad darbdaviams turėtų būti teikiama ilgesnė parama, kai jie įdarbina darbuotojus iš darbo biržos. Bent jau 2 metus. O dabar darbuotojui darbą suteikia pusei metų, o po to – darbo nebelieka. Valstybės parama turėtų būti tokia – kad pasirūpintų darbo suteikimu. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Apibendrinant galima teigti, kad Lietuvos ir Italijos informantų sėkmingo įsivertinimo darbo rinkoje struktūra yra labai panaši. Italijos informantai, kaip ir Lietuvos, susiduria su reikalavimu turėti praktinės darbo patirties, adaptacijos darbo vietoje keliamais iššūkiais, darbo vietų trūkumu. Italijoje gyvenantys informantai daugiau sulaukia pagalbos susirandant darbą.

Išanalizavus asmenų, turinčių NIS, sėkmingos profesinės integracijos patirčių struktūrą, galima teigti, kad profesinės integracijos *sėkmės prielaidos* yra: 1) asmens aktyvumas ir gebėjimas ieškoti darbo; 2) gebėjimas prisitaikyti prie darbo rinkos (darbdavių) keliamų reikalavimų; 3) profesiniai gebėjimai, (profesinėje) mokykloje įgyta praktinio darbo patirtis.

3.2. Asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirčių struktūra

Analizuojant nesėkmingos profesinės integracijos patirtis, paaiškėjo, kad Italijos ir Lietuvos informantų neįsitvirtinimo darbo rinkoje struktūra labai panaši, esminių skirtumų nepastebėta.

2 lentelė

Asmenų, turinčių NIS, nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje patirtys

Kategorijos	Subkategorijos
Aktyvi, bet nesėkminga darbo paieška	<i>Darbo patirties stoka</i>
	<i>Darbo paieška užsienyje</i>
	<i>Pagalbos ieškant darbo stoka</i>
Nepakankamas asmens aktyvumas ieškant darbo	<i>Pasyvi darbo paieška</i>
	<i>Darbo vietų trūkumas</i>
	<i>Nusivylimas darbo paieškomis</i>
Dažna darbo kaita	<i>Trumpalaikiai, atsitiktiniai, sezoniniai darbai</i>
	<i>Asmens nepasitenkinimas darbu</i>
	<i>Pagalbos ir apmokymų darbo vietoje stoka</i>

3.2.1. Aktyvi, bet nesėkminga darbo paieška

Asmenys, turintys NIS, įgyja daug neigiamų patyrimų įsidarbindami ar jau pradėję dirbti (žr. 2 lentelę). Sėkmingos profesinės integracijos struktūra turi nuoseklią eigą. Pasyvaus dalyvavimo darbo rinkoje struktūrai būdingas nenuoseklumas, informantai nesėkmės atveju „užstringa“ kuriame nors nesėkmingo dalyvavimo etape. Informantai nesėkmę patiria jau bandymų įsidarbinti etape ir tai kelia nepasitikėjimą sėkmės galimybe, nusivylimą, pasyvias tolesnes darbo paieškas. Bėgant laikui profesinė kvalifikacija ir pasitikėjimas savo profesiniais gebėjimais mažėja.

Darbo patirties stoka. Informantų teigimu, pirma kliūtimi įsidarbinti tampa darbo patirties stoka:

Bet, kad visi nori, kad su tom kvalifikacijom būtų, kad patirtis būtų. Aš turiu kvalifikaciją. Darbo tai aš nebijau tikrai. Aš mėgstu dirbti viską, bet aišku, ko nemoku, tai to nemoku. Prie elektros tai, pavyzdžiui, ten nesuvedžiosi, jeigu moki, tai taip. O jeigu nemoki, tai kam ten kišti nagus. Daug aš sode tiek globėjai, tiek močiutei, tai vairuotojui padėdau, padėjau prie namo su statybom. Paskui buvau pas žmones išvažiuavęs. Čia irgi namą statė, plytas atnešinėdavau. Aš jau darbo nebijau, bet ne visur priima. Kad jie nori su tom patirtim. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Informantams trūksta patyrimo, kaip bendrauti su potencialiais darbdaviais, kita vertus, kliūtis sudaro ir artimieji asmenys, informantus apibūdindami kaip silpnavačius, negalintčius pasirūpinti savimi ir reikalaujančius priežiūros. Pačios visuomenės nuostatos trukdo asmenims, turintiems NIS, realizuoti savo gebėjimus. Informantai

tokias situacijas interpretuoja kaip darbdavių ir artimųjų nerimtą požiūrį į įsidarbinimą:

Pamatė vieną kartą. Ai, nesakiau, kai atvažiavo tada. Mums reikia prie „mėsalkos“. Sakau: „Gerai.“ Sako „Susitikt reikia.“ Atvažiavo. Pasikraipė (.1), pasi-vaipė (.1), pažvengė, pažvengė, ant durniaus atvažiavo. Sako: „Paskambinsim.“ Kaip nepaskambino, taip ir nebeapaskambino.

Atėjo ir sako vaikų globos namų darbuotoja: „Laba diena.“ Aišku, darbuotoja buvo. Jie sako: „Čia va jūs kalbėjot?“ Sakau: „Taip, aš.“ Nu vat, darbuotoja ir pasakoja: „Jam reikia, kad šalia kas nors būtų. Parodytų kaip. Reikia jam tokio paprasto darbo.“ O ką jis pasakė, pasakė: „Ai, tai čia jis mokės. Tai čia viska. Sumokėsime pinigų.“ Ji sako: „Jam bus sunku su tais pinigais. Tai va, jis ant mergų išleis. Taip ir taip.“ Nu ir pradėjo visi žvengt, ant durniaus pabuvo, pašnekėjo, tuo ir baigė. Išvažiavo. Sakė: „Susiskambinsim rytoj.“ Kai išvažiavo, darbuotoja sako: „Ai, pasityčiojo ant durniaus. Atėjo, norėjo (.1) atvažiavo ant durniaus, pašnekėjo ir išvažiavo. Nei jis tau skambins.“ Nu va, tokie žmonės. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Mokykliniais metais epizodiškai dirbę arba iš karto po mokyklos baigimo įsidarbinę informantai jaučiasi tvirčiau, nes žino, kad darbo patirties turėjimas ateityje suteiks pranašumą:

Kai buvau antrame kurse, vasarą aš įsidarbinau (.1) Trakuose (.1) siuvykloj. Įsidarbinau trim mėnesiam, bet kadangi nebuvo tiek daug darbo, dirbau ten tris savaites. Dirbdama iš tikrųjų pamačiau, kad nėra taip (.1) ta prasme, kai (.1) pradėjau dirbti, aš įsivaizdavau visai kitaip, kad nebus taip, ta prasme, kaip mokykloj. Nebus taip, kaip šita, kad sunku ir panašiai. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius).

Kai mokykloje mokiausi, vasarą važiuodavau pas gimines, tai ten dirbdavau vasaros darbus: daržus ravėdavau, tai karvikę pamelždavau. Kaip sakant kaimo žmogus buvau. Visi juokėsi, ką jau ką, bet tau gyventi kaime tinka. <...>. Darbus nutraukdavau, nes į mokyklą reikėdavo rudenį eit. Baigdavosi darbai kaip sakant ant rudenio. (.2) Išvažiuodavau mokintis, o per šeštadienį ir sekmadienį vėl atvažiuodavau. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Nusivylimas atsiranda ilgesnį laiką tarpą nerandant darbo. Beviltiškumo jausmą išgyvena informantai, visai neturintys profesinės patirties. Jie akcentuoja, kad darbdaviui svarbiausia darbo patirtis, tačiau „kur ją įgyti, kai niekas nesuteikia tokios galimybės“:

Tokių įsidarbinimo patirčių daug. Kiek aš dabar bandau įsidarbinti, atsako: „Kad ačiū, ne. Mums reikia, kad su patirtimi.“ Dauguma nori su patirtimi. Pamat, kad aš toks „kūdas“ gal viską, tai jiems nereikia. Galvoja, nu ką čia, nepakels nei plytos. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Darbo paieška užsienyje. Kaip rodo tyrimo rezultatai asmenys, turintys NIS, planavo arba jau buvo išvykę dirbti į užsienį. Tačiau jų darbo patirtys nebuvo sėkmingos.

Gavosi taip, kad paprasčiausiai nebebuvo darbo ir teko išeiti. Tada išvažiavome į Angliją ir teko ten keletą mėnesių dirbti, <...> (.2). Anglijoje prie gėlių skynimo. Ten tik keletą mėnesių dirbau. Pačioje Anglijoje gyventi patiko, bet darbas tai nelabai ((nusišypso)). Pasibaigė sezonas, todėl išvykau. Ten sezoninis darbas, maksimum 3 mėnesiai darbo. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Anglijoje skrajutes, maišelius mėčiau. Ten buvau pus::: tris mėnesius. Ne taip ir ilgai. Per sunkus darbas buvo, nes nesugebėjau naudotis žemėlapiu. Kaip sakant daug reik vaikščioti. Kalnai kalneliai kaip sakant. Buvo visokių žemėlapių. Kitąkart kalnai. Labai daug turi vaikščiot. Per 20 mylių ant kojų kaip sakant tokį atstumą turi nu vaikščioti. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Didžiuliai imigracijos rodikliai Italijoje paveikė situaciją darbo rinkoje. Nekvalifikuotos ir mažai kvalifikuotos darbo jėgos trūkumas ženkliai sumažėjo, todėl gyventojai susidūrė su įsidarbinimo problemomis. Nors situacija užsienio darbo rinkoje sudėtinga, tačiau daugelis informantų vis dar tiki mitu apie geresnį gyvenimą užsienyje, didesnėmis įsidarbinimo galimybėmis:

Skambinau vairuotojui, tai sakė, kad stalių labai reikia Anglijoje. Airijoje, Anglijoje tikrai yra darbo, tik ne Lietuvoje. Čia kaip sakant iš žmogaus „izdivalkes“ daro. Paskambinai, tai jie sako: „Mums reikia to, mums reikia ano.“ Ai::, visko sakau reikia, įdarbinkit žmonių ir viskas. Ką čia sakau: „Mums to reikia. Mums to reikia.“ Sakau: „Jeigu jums visko reikia, tai ką.“ (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Užsienio darbo rinka perpildyta, reikalavimai keliami tokie pat, kaip ir Lietuvoje: darbą privalu atlikti kokybiškai ir greitai, nes priešingu atveju neįmanoma išgyventi.

Pagalbos ieškant darbo poreikis. Italijoje gyvenantys informantai, turintys NIS, žengdami pirmuosius savarankiško gyvenimo žingsnius, pagalbos įsidarbinant tikisi iš kitų žmonių, darbuotojų, kurie kažkada jais rūpinosi.

Norėčiau susirasti darbą. Apie tai galvoju. Labai noriu ištekti, turėti vaikų. Jeigu neturėsiu darbo, neturėsiu maisto, negalėsiu pamaitinti savo vaikų. Jeigu neturėsiu darbo, neturėsiu ir pinigų, maisto. Be darbo aš tiesiog neturėsiu ateities. Tikiuosi, kad galbūt ponija Angela ((dirbanti mergaičių mieste)) padės man surasti darbą. (Sofija, 18 metų, bedarbė, Roma, Italija)

Berniukų mieste⁵² yra asmuo, kuris ieško darbo. Dabar jis man surado darbą baldų dirbtuvėse, kur taiso baldus, sofas. Ten aptraukia baldus gobelenu, apmušalu. Kitą pirmadienį aš važiuosiu su asmeniu, kuris ieško man darbo, susitikti su darbdaviu, apžiūrėti darbo vietą. Aš sutinku su bet kokiais pasiūlymais, nes man reikia darbo. (Lukrecijus, 18 metų, bedarbis, Roma, Italija). ((Vertėjos pastaba. Jūs žinote, deja, niekas nenori jų priimti šiuo metu. Tokia darbo rinkos padėtis.))

Norėčiau, kad man padėtų bendruomenė arba valstybė susirasti darbą, bet dabar situacija yra sunki, didžiulis nedarbo lygis. Aš negaliu gauti pagalbos. (Marėjus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

⁵² Globos institucija Italijoje, Romoje.

Labai norėčiau išvykti į užsienį, bet viena bijočiau. Viena tikrai nevykčiau, bet jeigu būtų žmogus, kuris yra buvęs ir padėtų susikalbėti. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Aš niekada negalvoju apie tai, kokia pagalba man būtų reikalinga, norint gauti darbą. Tiesiog ieškau darbo. Noriu tik susirasti darbą. Susirasti darbą ne taip yra lengva. (Lukrecijus, 18 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Jiems trūksta patyrimo darbo paieškose, todėl Italijoje institucijos padeda ieškoti darbo. Jeigu suranda, užmezga kontaktus su darbdaviu ir nuveža būsimus darbuotojus į darbo vietą.

3.2.2. Nepakankamas aktyvumas ieškant darbo

Pasyvi darbo paieška. Kai kurie tyrime dalyvavę asmenys tik deklaravo aktyvias darbo paieškas. Jie žino, kaip reikia ieškotis darbo:

Kad įsidarbintum, reikia pasiekti pastangų, ieškoti darbo, nesustoti niekada, eiti per firmas, klausinėti, ar yra darbo. Ieškoti per kompiuterį savarankiškai. Įvairiai. Numerius pasiimti, pasiskambinti, ar reikia darbuotojų ir mandagiai su jais kalbėti. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Aš praktiškai darbą susiradau pati ir jeigu noriu įsidarbinti, aš paprasčiau siekiu ieškoti pati internete, per laikraščius. Kai skambindavau (.2) telefonu, kažkaip tai sakydavo, atvažiuokit į pokalbį. Nu man būdavo labai sunku važinėti, nes man mokslai ir tiesiog laiko nebūdavo. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Norėčiau eiti į darbo biržą, kad man ieškotų darbo. Bandysiu darbo ieškotis pats važiuodamas aplink miestą, eidamas į restoranus, ofisus, visur. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Tačiau dėl motyvacijos stokos darbo paieškas nukelia į ateities planus, ieško pateisinančių priežasčių, kodėl iki šiol nebuvo ieškoma darbo, teisinasi nuotaikų svyravimais ar kitokiomis kliūtimis:

<...> Įsidarbinti kliudo draugas. Jeigu būtų santykiai geri su draugu, tada būtų lengviau darbo ieškotis, nereikėtų nieko, nei: kaip pasakyt, būtų lengviau, ir (.4) vaikščioti, jeigu nebūčiau nėščia, gal būtų geriau ir įsidarbinti. Tas dar nėštumas trukdo, nes ne visi darbdaviai priima nėščias moteris. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Kad galėčiau dabar dirbti, tai aš dirbčiau. Bet tai dabar reikia laukti, kol pagimdysiu. O tada reikės per internetą rimtai prisėsti ir darbo ieškotis. <...> Man reikia susitvarkyti gyvenimą (.5) .hhhhh arba (.9) arba (.9) <...> Na, aš: (.2) kai gims vaikelis, jau turiu tokį kaip planą chuliganą, kad eisiu visų pirma ieškotis darbo (.2), nes darbo tai labai:: reikia. Sunkiai pragyvenu iš pašalpų. Tai nieko gero. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Stoviu darbo biržoje, bandau, į darbo centrą einu dažnai. Ieškausi darbo. Aš tikiuosi, kad gausiu darbą (.1), bandysiu. Paskui draugė sakė, kad gal kartu su ja paims kaip sakant į darbą ne pas žmones dirbti, bet pas jų gimines, pas kaž-

ką padirbt, pinigų užsidirbt. Pas ūkininkus gyvulius prižiūrėt. Sakė, valgyt duos, pinigų, bus visko. Nežinau, kaip bus. Geriau negu gatvėje šlaistytis. <...> Darbo susirasdavau per draugus, skelbimus, pasiskambindavau, susitardavau. Pinigų, aišku, gaudavau po 20 litų. Manęs klausė draugė, kodėl dabar to nedarai. Sakau: „Ai, ne ta nuotaika.“ Mane draugai su tuo apgavo, išvažiut į Angliją pinigų užsidirbti, per tai vaiko atsisakiau, globą tėvas turėjo susitvarkyti, kaip sakant, vaiką visam laikui turėt. Dabar, vienu žodžiu, va taip. <...> Šeima manęs atsisakė, tai nieko jie negali padėti. Šiaip mes su Tomu vieni patys pamąstome, kaip darom, ką darom. Gal eiti pas žmones dirbti ar dar kažką. Nu čia, kai ėjome valgyti, ir atėjo tokia moteris, sako: „Gal kitą savaitę norėsit dirbti?“ Aš apsidžiaugiau. Sakau, kad galėsime kartu su draugu ateiti dirbti (.2), jeigu reikės. Tomas sako: „Ar norėsi dirbt?“ Man, sakau, tik duokit darbo. Juoktis pradėjo. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Nusivylimas darbo paieškomis. Po nesėkmingų bandymų ieškoti darbo arba nesėkmingos adaptacijos darbo vietoje informantai išgyvena nusivylimą. Kai ieškodami darbo informantai išgyvena nesėkmę, dingsta pasitikėjimas įsidarbinimo sėkme, sumažėja aktyvumas ieškoti darbo, o darbdavių teiravimąsi apie darbo gebėjimus pradeda vertinti kaip pasityčiojimą:

Kam skambina, jeigu tiktai sako: „Mums reikia susitikti.“ Susitinki ir nieko. Pasityčioja, pasižiūri viską. Sako: „Paskambinsim.“ Sakau: „Nu gerai.“ O taip ir nebepaskambina. Aš nežinau koks turėtų būti darbuotojas, kad gautų darbą. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Nusivylę darbo paieškomis informantai išgyvena savitą nedarbo santykį su negalia. Negalią jie priskiria prie bedarbystės priežasčių, kelia egzistencinius klausimus, ką reiškia negalia, už ką jie gauna neįgalumo pašalpas, kaip neįgalumas veikia santykius su darbdaviu, ar pašalpos tik todėl, kad augo vaikų globos namuose:

Noras dirbti, jeigu jis nenorės dirbti, tai čia aišku, niekas ir neprivers. Bet ne visi gali dirbti. Tu supranti. Tai gerai, jeigu būčiau sveikas žmogus, tai negautume mes tų invalidumų, kaip dabar turime. Yra kažkokia reikšmė. Tai dėl kažko mes juos gauname. Jeigu mes labai būtume sveiki, tai kam mums tie invalidumai. O dabar juk visi mes turime tuos invalidumus. Kažkokia reiškia liga pas mus yra. Jeigu mes būtume visiškai sveiki, mes negautume tų invalidumų. Taip surašyta. Aš nežinau ką ten. O gal čia nuo vaiknamio, kai gyvenom vaiknamy čia visiems sutvarkė. O gal va dėl to ir nepriima, kad žino, jog invalidumus gauname, kad iš vaikų namų. Ir galvoja „Ai, čia su invalidumais.“ Galvoja, dar nukris, ar dar kas. Neaišku pagal juos. Kokius nori žmones, tokius ir priima. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

3.2.3. Dažna darbo kaita

Trumpalaikiai, atsitiktiniai, sezoniniai darbai. Esant didžiulei konkurencijai darbo rinkoje ir neturint darbo patirties, asmeniui, turinčiam NIS, susirasti nuolatinį darbą yra sunkiai įveikiamas iššūkis.

Profesinę nesėkmę patyrę informantai darbo pasiūlymus išgyvena skirtingai. Iš pradžių informantai, gavę darbo pasiūlymų, išgyvena teigiamas emocijas:

Man atrodo, man telefonu paskambino ir pasakė. Jo, man telefonu pasakė, kad atvažiuokit, dokumentus užpildysime. Atrodo, lyg taip buvo. Tiksliai neprisi-menu. Kai gavau darbą, jaučiausi gerai, labai džiaugiausi ((pralinks mėja)), nes aš labai norėjau tą vasarą dirbti, nes man tiesiog nebuvo ką veikt. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Tačiau pasitenkinimas darbu trumpalaikis, o dažniausia reakcija į nesėkmės – bėgimas iš darbo arba pačių darbdavių sprendimas juos atleisti. Profesinė nesėkmė patiriama dėl asmens valios dirbti stokos.

Net jeigu informantas ir apsisprendžia dirbti, tai motyvų kova būna pralaimėta adaptacijos darbo vietoje laikotarpiu. Beje, iš informantų atsakymų matyti, kad adaptacijai darbo vietoje prireikia nuo kelių mėnesių iki metų laiko.

Vienas iš nesėkmingos darbo paieškos rezultatų – trumpalaikiai, atsitiktiniai, sezoniniai darbai. Visi tyrime dalyvavę informantai (Lietuvos ir Italijos), patyrę nesėkmingą profesinę integraciją, dirbo atsitiktinius, trumpos trukmės, mažai apmokamus, nelegalius darbus.

Kai gyvenau Maltoje, darbą keisdavau kiekvieną dieną. Pavyzdžiui, vieną dieną šluodavau gatves, kitą valydavau restoranus ar plaudavau lėkštes restorane, valydavau langus. Taigi, tokius darbus dirbau Maltoje. Buvo vietų Maltoje, kur kiekvienas turėdavo anksti rytą apie 7 ar net 6 val. ryto turėjom ateiti į tokią vietą ir laukti, kol kas nors paims mus į darbą. Dėl šios priežasties aš kiekvieną dieną turėjau darbo ir kasdien jis keitėsi. Norėjau turėti reguliary darbą, kad dirbčiau pagal susitarimą, kad viskas būtų taip pat kiekvieną dieną. Ne kasdien turėjau darbą Maltoje dėl daug priežasčių. <...> Atsitikdavo taip, kad vieną dieną pavykdavo rasti darbą, o kitą – ne. Nežinau, dėl kokių priežasčių kartais negaudavau darbo. <...> (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Kai neturėjau darbo, bandydavau taip suktis. Tai kažkam padėdavau. Kaip sakoma, „chaltūrinti“. <...> Šiuo metu darbo neturiu, bet papildomas uždarbis yra. Prie mašinų. Tvarkau apynaujes mašinas ir keturračius. Čia mokausi automechaniku. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Neturėdami legalaus darbo, informantai imasi pavienių darbų, nereikalaujančių kvalifikacijos. Informanto Justino patirtis kiek kitokia. Profesinės integracijos struktūra labiau panaši į asmenų, patyrusių profesinę sėkmę; nesėkmingai profesinei integracijai nuspręsta priskirti todėl, kad jis bet kurioje darbovietėje dirba ne ilgiau kaip septynis mėnesius:

Pagrindė dirbdavau. Iš pradžių įsidarbinau čia Radviliškyje, nes Radviliškyje gyvenom, apsauginiu pardavimų aikštelės, automobilių saugojimo aikštelėje. Dirbau kaip ir apsaugos darbuotoju, papildomai pardavinėdavau mašinas, klientams rodydavau, viską žinodavau apie tas mašinas. Ten neilgai padirbau. Prieš tai autodetalių parduotuvėje dirbau, paskui perėjau ant ten, nes šalia buvo. O po to susipažinau su būsima žmona. Parsikraustėm į Šiaulius. <...> Po to tai ten prie baldų dirbdavau, rinkdavau baldus, pjaustydavau baldus. <...> Grubiai išdirb-

davau ((šypsosi)) apie septynis mėnesius. Gaudavosi kažkodėl taip. Vienoj vietoj, paskui kitoj. <...> Nežinau, kodėl septynis mėnesius. Taip gaudavosi tiesiog. Išeidavau savo prašymu. Ateini, išeini, ateini, išeini. Tas pats per tą patį. Juvelyrinėje, pavyzdžiui, man patikdavo. <...> Nežinau iš tikrųjų ((šypsosi)), kodėl iš ten išėjau. Tuomet pradėjome kraustyti į kitą miestą. Galbūt dėl nuomos, nes mes visur nuomojamės, neturim savo turto, būsto ta prasme. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Informantas išėjimo iš darbo priežastis sieja su darbo monotonija, darbo vietų mažinimu, pasitenkinimo darbu stoka. Nuolatinė darbo kaita kelia darbdavių nepasitikėjimą darbuotojo lojalumu, o darbuotojas praranda galimybę kelti profesinę kvalifikaciją ir gauti didesnę atlyginimą.

Neturint darbo, pagrindiniu pragyvenimo šaltiniu tampa pašalpos, atsitiktiniai darbai. Dirbti, turėti nuolatinį darbą informantai norėtų, tačiau jie nepasižymi aktyvumu, ieškodami darbo; juos veikia anksčiau išgyventa neigiama darbo patirtis.

Norėčiau turėti darbą, kad būtų apiformintas, o ne taip, kad nelegaliai dirbti. Legaliai aš nei karto nesu dirbęs. Pas žmogų aš va taip paprastai esu dirbęs. O apiformintas nesu dirbęs nei kartą. Nuolatinio darbo nesu ieškojęs. Bandęs esu ieškoti darbo biržoje. (Tomas, 29 metai, bedarbis, benamis, Šiauliai)

Dabar man reikia mokytis tris metus. Paskui bandysiu susirasti darbą, jeigu pavyks (.2). O jeigu ne, tai greičiausiai į darbo biržą stosiu, jeigu nepavyks susirast darbo ((balsas susilpnėja)). Norėčiau bent jau pabandyti dirbti pagal specialybę, o jeigu nesigaus tada bandysiu kokio kito. Bet aš manau vis tiek, pagal specialybę norėčiau. Ką aš veiksiu, jeigu negausiu darbo (.1), ne, šiuo metu dar nesu numaičiusi. (Laura, 23 metai, bedarbis, Vilnius)

Pagalbos ir apmokymų darbo vietoje stoka. Asmeniui, turinčiam NIS, naujas darbas kelia didesnius iššūkius. Informantas Justinas, atėjęs į naują darbo vietą, jausdavo žinių, patirties trūkumą. Pasak informanto, apmokymai naujoje darbo vietoje, parama padėtų lengviau pereiti bandomąjį laikotarpį ir įsitvirtinti darbo vietoje:

Girdėjau kažkur reklamoje, kad kažkokia įstaiga paėmus darbininką, nežiūri, kad tu moki, vis tiek apmokina kažkiek tai, kad tu galėtum dirbt. O po to, jeigu tu sugebėsi, tai sugebėsi. Jeigu ne, tai jau čia. Vis tiek nors ir išsimokini automechaniką, bet vis tiek tu ateisi, ten kiekvienoje darbovietėje vis kitokios sąlygos, vis kitaip. Manau, kad turėtų aprodyt, paaiškinti kažką, praveisti kažkokią instrukciją. O ne taip, kad iš savo galvos imi, o paskui velnių gauni. Tas ne taip, tas ne taip. Parodytų koks yra įrankis guli, kam jis naudojamas. O dabar atėjai, pastatė, pasikėlė mašiną ir po to ieškok, lakstyk, su kuo raktą atsukt. Turėtų būti kažkoks apmokymas, aprodymas, susipažinimas. <...> Atskirai turėtų būti kursai. Pačiose darbovietėse turėtų būti kursai, kad atėjai į darbą, pavyzdžiui, tu nedirbi tas dvi savaites, o tave grynai (.1), eini, praktikuoji tam darbui. Po to tu pats atsistoji dirbt. Bent jau porą savaičių. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Mokiniai, turintys NIS, darbo mokosi ilgiau negu jų bendraamžiai Agrba, Starobina (Агрба, Старобина, 2011), todėl jiems reikia pagalbos ne tik susirandant darbą, bet ir darbo vietoje.

Abiejų šalių informantų sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos patirtys labai panašios. Informantų profesinės integracijos sėkmę lemia profesinis pasirengimas, įsidarbinimo ir įsitvirtinimo darbo rinkoje gebėjimai, pastangos savarankiškai atlikti darbą pagal įgytą profesiją, perimti žinias ir patirtį darbo vietoje.

Profesinę adaptaciją darbo vietoje mažinantys veiksniai – netinkamai pasirinkta profesija, kvalifikacijos stoka, informantų nepasitenkinimas darbu.

Tiek sėkmingai įsidarbinusieji, tiek ir patyrę nesėkmių pasigenda tarpininkavimo pagalbos visuose profesinės integracijos etapuose: tiek ieškant darbo, tiek ir adaptuojantis darbo vietose.

3.3. Asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, (ne)įsitvirtinimo darbo rinkoje veiksniai

Toliau pateikiami interviu turinio analizės duomenys, atskleidžiantys tyrimo dalyvių patirtis ir jų suvokiamus sėkmingos profesinės integracijos veiksnius (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

Asmenų, turinčių NIS, įsitvirtinimo darbo rinkoje veiksniai ir barjerai

Sėkmingo įsitvirtinimo darbo rinkoje veiksniai	Įsitvirtinimo darbo rinkoje barjerai
Požiūris į darbą	
<i>Profesija, atitinkanti polinkius</i>	<i>Profesijos neturėjimas</i>
<i>Dirbti skatinantys motyvai</i>	<i>Motyvacijos dirbti stoka</i>
<i>Pastangos kokybiškai atlikti darbą</i>	<i>Negebėjimas dirbti</i>
<i>Geri santykiai su darbdaviu ir darbuotojais</i>	<i>Konfliktiški santykiai su darbdaviu</i>
<i>Adekvatus darbo pareigų ir laisvalaikio derinimas</i>	<i>Darbo drausmės pažeidimai</i>
Asmens savybės	
<i>Sąžiningumas; punctualumas; atsakingumas; darbštumas; atkaklumas; kantrybė; kruopštumas; komunikabilumas; atvirumas; lojalumas; mandagumas; gerumas.</i>	<i>Ištvermės, atkaklumo, kantrybės, pareiškimo stoka; spontaniškumas, sunkumų vengimas ir kt.</i>

Interviu duomenų analizė atskleidė, kad įgyta paklausi ir asmeniui, turinčiam NIS, patinkanti profesija suteikė informantams daugiau įsidarbinimo galimybių, tačiau, ar įsitvirtins darbo rinkoje priklausys ir nuo požiūrio į darbą, motyvacijos kokybiškai atlikti užduotis, ir nuo asmens savybių bei gebėjimų.

3.3.1. Požiūris į darbą

Profesija, atitinkanti polinkius. Nepriklausomai nuo to, kokią profesiją įgijo informantai, visi tvirtino, kad turimas darbas atitinka jų polinkius. Didesnė profesio-

nės integracijos sėkmė tų, kurie dirba mėgstamą darbą pagal įgytą profesiją:

Nuo mažų dienų sakiau, kad būsiu staliumi, tad man užteko baigti 9 klases, kad galėčiau įgyti staliaus profesiją. Man labai patiko dirbti su medžiu. Apie tai, kad man patinka dirbti su medžiu, sužinojau būdamas 13–14 metų, kai mokykloje per darbų pamokas teko tekinti visokias dėžutes. Mokykloje gavau pirmą kartą patekinti, taigi, tai man ir padėjo apsispręsti. Visada ieškojau staliaus darbo. Vieną firmą siūlė taksisto darbą. Tačiau atsisakiau, nes nepažinojau miesto. Visada norėjau dirbti pagal specialybę, tai, ką aš žinau ir moku. <...> Darbas man buvo jaugtas. Darbas turi teikti pasitenkinimą. Aš neinu į darbą kaip į lažą. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Mane visada domino automobiliai, motociklai ir kitoks transportas. Aš visada tuo domėjausi. Man patinka nauji automobiliai, jų dizainas, viskas. Man patinka taisyti automobilius. Jeigu tau nepatinka niekas, tai ir liksi be nieko. Man patinka bendrauti, patinka dirbti. Man patinka automobiliai, patinka juos taisyti, aš noriu dirbti su jais. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Asmenybės polinkiai atsiskleidžia vaikystėje. Jeigu jie nėra labai ryškūs, informantui kur kas sunkiau pasirinkti tinkamą profesiją. Asmenų, turinčių NIS, profesiniams pasirinkimams įtakos turi emocinis veiksnys – jei darbas patinka, tai ir mokymasi profesijos, ir dirbdami jie rodo didesnę aktyvumą:

Nu kaip čia pasakius. Darbų pamokos. Mane tai visada traukė prie metalo apdirbimo. Prie metalo traukia nuo pat vaikystės, kaip padėti suremontuoti dviračius. Nuo vaikystės mane tai traukdavo. O taip darbų pamokos nepadėdavo, kad ten su medžiu dirbt. Nenorėdavau dirbti su medžiu. O tokių darbų, kad su metalu būtų, tai nebūdavo. Mane metalas traukia. Tokie dalykai. Visokias mašinas remontuoti, dar ką nors. O per darbų pamokas nebūdavo tokių dalykų. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Informantas Tadas nedirba pagal profesiją. Jo polinkiai vaikystėje neišryškėjo. Įgyta profesija nepatinka, todėl dirba kitokio pobūdžio darbą, artimesnį savo polinkiams. Informantas mano, kad patinkančios profesijos įgijimas būtų suteikęs kur kas daugiau galimybių:

Jeigu būčiau įgijęs profesiją, artimą mano darbui? Tada man klausimų net nekiltų ir būčiau tuo patenkintas, kaip sakau. Pradėčiau kažką realizuoti, kaip sakau. Yra kaip yra. Nuo gyvenimo nepabėgsi, todėl yra taip, kaip yra, ir viskas. Baigei, tai baigei ir (viskas). Nei draugai, nei kažkokios įstaigos padėjo apsispręsti ką pasirinkti. Tiesiog pats. <...> Nepatenkintas savo profesija. Kaip pasirinkau profesiją? Tai kad privertė .hhhh, kad pavyko maistą gaminti ir viskas. Baigus mokyklą gal nebuvo tokių specialybių, kurių aš norėjau. Nu ir taip. Privertė mane. Kažką turi mokytis ir viskas. Turi turėti diplomą kažkokį ir viskas. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Kaip rodo informantų patyrimas, sėkmingiausiai profesija pasirenkama tada, kai asmuo iš vaikystės žino, kuo norėtų būti. Mažiau sėkmingi atvejai, kai patarėjai būna draugai, lemia kitokios, atsitiktinės aplinkybės (patogesis susisiekimas, informacijos apie profesijų pasirinkimą stoka):

Tadaėjau į Radviliškį. Įgijau viešbučio darbuotojos specialybę. Šiaip tai būčiauėjusi į Žeimelį mokytis, bet kadangi Radviliškyje gyvenomūsų vienas kaimynas, važiuodavo kartais iš to miesto namo ir mane parveždavo. O jeigu Žeimelyje būčiau buvusi, tai manęs nebūtų kas vežioja kiekvieną savaitgalį namo. Tai man patarė eiti mokytis į Radviliškį, bandžiau ten stot. Nelabai ten patiko, bet po to tai patiko ten mokytis. Pati norėjau įgyti šią specialybę. Daugiau nebuvo, kad kas nors patiktų. Daugumaėjo draugų, draugų, tai tik su jom norėjau eiti kartu. O kita tai taip nelabai domino specialybę. Netraukdavo. Profesija patiko. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Formalus profesiją patvirtinančio dokumento („diplomo“, pasak informantų) turėjimas negarantuoja įsidarbinimo ir sėkmingos adaptacijos darbo vietoje. Asmenys, turintys NIS, pasirinkdami profesiją ne pagal polinkius ir gebėjimus, praranda laiką, nes mokosi dalykų, kuriems nėra polinkio; prarandamas profesinės karjeros tęstinumas – atėjus į naują darbo vietą, tenka mokytis iš pradžių, o tai sumažina įsitvirtinimo darbo vietoje tikimybę. Pavyzdžiui, informantė Rūta dirba ne pagal specialybę. Moters teigimu, darbe jai neteko pasinaudoti žiniomis, įgytomis profesinio ugdymo įstaigoje. Adaptacijos darbe laiką ji išgyveno sunkiai.

Informantės Rasos atvejįs truputį kitoks. Moteris dirba ne pagal specialybę, tačiau profesinio mokymo įstaigoje įgytas žinias geba pritaikyti darbe:

Privačiai kur į namus einu, tai ten ir rūbus paplauti, gyvuliukų plaukus išvalyti, iššveisti vonią ir visa kita. Tai ten visos tos žinios, dėmių išėmimai, kaip valyti, su kuo valyti, kokį pagrindą, galima, negalima, visas priemonės turi žinoti, kas nuo ko, negali bet ko supilti, nes gali padaryt dar blogiau. Turi žinoti nuo ko pradėt. Langų ten valymai visi. Ten, žinokit, gavau pagrinde labai daug. Dabar priemonių visokių, bet vis tiek daugmaž turi žinoti, kas kur ir kaip su kuo naudoti. Ir jeigu dirbi ne uždaroj patalpoj, valai, gali save apnuodyti, vis tiek labai kenksmingos medžiagos. Aišku, be pirštinių jokia būdu, tai va tiesiog tiek. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Informantai išryškina socialinės nelygybės klausimą tarp turinčių profesinį išsilavinimą ir neturinčių, profesijos įgijimą sieja su gebėjimu dirbti:

Profesijos. O taip tai nelabai būtų priėmę, nes klausė ką baigęs, ar virint moki, nes ten kitą sykį pastoviai reik pavidrint. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Gali būti pasirengus dirbti darbą, kurį tu darai. Labai svarbu turėti žinių, nes jeigu tu nesimokysi, tu būsi niekas. Niekas su tavimi nesiskaitys. <...> Jeigu tu neturi išsilavinimo, niekas tau neduos darbo. Jeigu nesi pasirengęs dirbti, kodėl kas nors turėtų duoti dirbti darbą. Gyvenime turi būti viskam pasirengęs, nes gyvenimas pilnas netikėtumų. (Aristotelis, 19 metų, dirba savanoriu, Roma, Italija)

Nagrinėjusios karjeros motyvaciją Laumenskaitė, Petkevičiūtė (2004) tvirtina, kad asmenys, turintys ryškią karjeros siekimo orientaciją, greičiau prisitaiko prie dabartinės aplinkos. Pasak autorių, tikslų nustatymas suteikia veiklai kryptingumo.

Profesijos pasirinkimu patenkinti tik keli informantai. Asmenims, turintiems NIS, profesijos pasirinkimo klaidos gali lemti blogą profesinės karjeros ir gyvenimo scenarijų.

Profesijos neturėjimas. Augant darbo kokybės reikalavimams, aktuali tampa profesinė kvalifikacija, profesinių ir bendrųjų gebėjimų tobulinimo tęstinumas. Profesinę kvalifikaciją informantai supranta kaip didesnių galimybių įsidarbinti prielaidą, bet tuo pat metu dėl motyvacijos stokos linkę nutraukti profesijos mokymąsi, o tai sąlygoja nesėkmes įsidarbinant:

Darbą susirasti trukdė tai, kad neturiu diplomo. Jeigu autošaltkalvių daug, tai paprasčiausiai nepaimtų, nes neturiu patirties, ko labiausiai reikalauja visuose darbuose, nes kur tik teiraudavausi, tai visur reikalauja patirties bent jau metus. Tai kur įgysi tą patirtį, jeigu niekas nepriima niekur.

Kvalifikacijos, patirties trūkumas, kaip sakiau, trukdo įsidarbinti, mokslo trūkumas nebent dar. Įsidarbinimo sėkmė tikriausiai priklauso nuo mokslo, nuo diplomo. Nors kartais tas diplomas iš tikrųjų nereikalingas. <...> Kaip sakoma mokslas tai dar ne viskas. Jeigu nesugebi, tai ir tas mokslas nereikalingas bus. Aišku, diplomas irgi reikalingas. Jeigu turėsi diplomą ir sugebėjimus, pasinaudoti tuo viskuo, tada iš tikrųjų ir darbą rasi visada, ir užmokestis bus geras. Manau, kad taip. <...> Darbdavys ateina, pažiūri į tave, kad tu nieko nemoki ir pagalvoja, ar čia tave išmokinti, ar iš viso neimti. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Bet jeigu būčiau baigusi mokslus, tai būčiau ir darbą turėjusi, ir specialybę. Gal netgi nebūčiau Lietuvoje buvusi, į užsienį būčiau išvažiavusi. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Informantai neįgyja profesijos dėl to, kad per sunku mokytis, nepatinka profesija, dėl motyvacijos stokos:

Baigiau 18 metų mokyklą, (.2) kaip sakant įstojau į profesinę mokyklą virėja padavėja. Nebaigiau. (.2) Nes buvo per sunku (.3). (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Viena iš nesėkmingo įsidarbinimo priežasčių – profesinės kvalifikacijos neturėjimas, mažas aktyvumas ir praktinio patyrimo stoka. Kaip rodo giluminio interviu rezultatai, mokiniai, turintys NIS, neįgyja profesinės kvalifikacijos dėl pasirinktos profesijos neatitikties jų gebėjimams, nurodo, kad buvo per sunku mokytis.

Italijoje gyvenantys informantai taip pat akcentavo pasirengimą savarankiškai dirbti:

Manau, kad kiekvienas žmogus gali gauti darbą. Tačiau tie, kurie yra geriausiai pasirengę, labiausiai išmokę dirbti tos srities darbą, tiems lengviau įsidarbinti. Norėčiau daugiau mokytis, kad būčiau įsitikinęs, jog turiu daugiau galimybių. Ar jūsų šalyje yra tokia mokykla, kuri mokytų, kaip dekoruoti stogus, dirbti su medžiu? (Klausia tyrėjo). (Lukrecijus, 18 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Kuo geriau darbą mokėsi daryti, tuo daugiau galimybių, kad būsi įdarbintas. (Sandro, 20 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Kursų baigimas pagerina galimybes įgyti greičiau ir geriau apmokamą darbą Italijoje, tačiau, esant didelei konkurencijai darbo rinkoje, informantas Marijus suabejoja kursų nauda:

Svarbu turėti tokį darbą, kad jaustumėsi jį pasirengęs dirbti. Svarbu baigti kokius nors kursus. Galbūt esu pasirengęs dirbti turguje. Norėčiau turguje padėti prekeiviams ką nors atvežti, išvežti.

Kai pradėjau mokytis, kaip kepti picą, galvojau, kad tai yra reikšminga ir ateityje padės susirasti darbo. Tačiau dabar nebetikiu tuo, ką studijavau. Žinau, kad dabar yra sunkus laikas, tačiau prieš tai tikėjau, kad tai gali man padėti. Darbą Italijoje šiuo metu sunku susirasti bet kam. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Kai kurie informantai nebuvo patenkinti pasirinkta profesija, nes, jų teigimu, buvo per sunku mokytis, todėl nebaigė profesinio mokymo programų; ištvermingesni – baigė, tačiau dėl įvairių priežasčių neįsidarbino.

Dalis informantų ieškojo išeičių, pavyzdžiui, tikėdamiesi susirasti darbo, stengėsi įgyti dar vieną profesiją.

Vien tam, kad įsigyčiau profesiją, turėčiau diplomą, kaip sakoma, kad būčiau garantuotas. Jeigu prarasčiau darbą, bet į autoservisą visada priims su tokiu diplomu. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Asmenys, nebaigę profesinio mokymo programų, liko bedarbiais; kai kurie pasirinko asocialų gyvenimo būdą, tapo benamiais.

Asmens nepasitenkinimas darbu. Sėkmingai įsidarbinę informantai teigė, jog jie neskaičiuoja darbo valandų, yra patenkinti darbu. Nepatenkinti turimu darbu ir nedirbantys informantai teigė, kad *darbas* pagal įgytą profesiją *neatitiko jų asmeninių polinkių, gebėjimų*.

Būna atvejų, kad informantai sėkmingai dirba ir ne pagal įgytą profesiją, tačiau profesijos įgijimas pagal polinkius ir gebėjimus padidina sėkmės tikimybę. Kur kas geresni rezultatai tų informantų, kurie dirba mėgstamą darbą. Nemėgstamas darbas, profesija, neatitinkanti gebėjimų, vėliau gali būti nedarbo priežastis.

Sėkmingesniais atvejais informantai mėgino įgyti dar vieną profesiją, tačiau renkantis profesiją antrą kartą, daromos tos pačios klaidos, atsiskleidžia ir pačių pedagogų neatsakingas požiūris į ugdytinio karjeros formavimą, įtikinėjant, kad jeigu profesija nepatiks, galima bus mokytis kitos. Pavyzdžiui, informantė Laura nėra apsisprendusi, kurią profesiją būtų geriausia pasirinkti, todėl pirmą kartą suklaidinama pedagogų, kitą – pati nežino, ar profesija jai tinkama:

Kai baigiau mokyklą, neplanavau stoti į siuvėjas, tiesiog norėjau būti floriste. Stoti į siuvėjas įkalbėjo mokyklos direktorė. Sakė, kad galėsi perstoti, jeigu nepatiks. Kažkas sakė, kad siuvėjų profesijai trūko vaikų, o floristų buvo per daug. Kai įstojau į siuvėjas, pas mus buvo atvažiuavę iš kažkur ir darė testus. Mokykloje niekas netyrė, kokioms profesijoms mums labiausiai tinka. Jau seniai norėjau įgyti virėjos profesiją, bet kadangi Vilniuje nebuvo tokios programos, negavau medicininės pažymos, nes turiu negalią. <...> Virėjos profesiją pasirinkau jos neišbandžiusi. Tačiau manau, kad svarbu išbandyti profesijas, nes gali pamatyti, ar sugebėsi dirbti. Manau, tai yra labai svarbu. Mokytojai turėtų padėti ir jeigu mato, kad vaikas yra neapsisprendęs, siūlyti jam variantus, kad jis susidomėtų. Pati, kai stojau į siuvėjas, nežinojau ar tai man tinka. Neturėjau kitos galimybės ir stojau ten, kur buvo laisvų vietų. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Kai kurie informantai teigė, kad pasirinko profesiją pagal pomėgius ir polinkius, tačiau akivaizdu, kad to nepakanka, kad susirastų kvalifikuotą darbą:

Profesiją pasirinkau pats. Šiaip aš kai gyvenau vaiknamy, ten buvo stalius. Man labai patikdavo eiti kartu, žiūrėti, kaip tvarko, spynas deda, lovas tvarko. Man ta profesija prie širdies. Man nepatinka šaltkalviu dar kažkokiu virėju. O prie medžio man patinka. Medis man patinka. Aš vaiknamy jau su staliumi eidavau kartu tvarkydavom kartu, žiūrėdavom, sakydavo: „Nueik tu tą patvarkyk, tą.“ Baigiau profesinę mokyklą, reikėjo egzaminus laikyti. Pabaigiau egzaminus, tada bandžiau stoti. Bet, kad čia nebebuvo tų vietų kur įstoti. O taip tai aš pats pasirinkau specialybę, nes man ji patinka. (Gytis, 21 metai, nedirba, Šiauliai)

Pati nusprendžiau pasirinkti siuvėjos profesiją. Bandyti siuvėja būt, nes viena draugė pasakė, turėjau vieną draugę siuvėją, kad labai lengva ir visai smagu siūti. Nėra man hobis siuvimas (.4). Bandžiau kaip sakant būt siuvėja pagalbine, apsiūti kišenes, dar kažką tai. Manau, kad drabužiai ir dabar manęs netraukia. Ir dabar nemokėčiau aš pasiūti. Tas darbas nelabai tiko. Net nežinau kokia profesija man tiktų. Net nežinau. Dabar net pati į siuvėjas neičiau iš tikrųjų. Sunku darbą gauti. Šiaip jau atsimeinu dirbau „Norfoje“ gėlių parduotuvėje. Tai tikrai tokį darbą norėčiau turėti. Net ir valytojos darbo (.9). Nežinau.

Darbų pamokos mokykloje nelabai patikdavo. Nepatikdavo siūti. Per darbų pamokas irgi viskas būdavo su siuvimu (.3) ir mezgimu. Manęs netraukdavo. Nemėgau aš.

Mokykloje buvome supažindinti su profesijomis. Tai nepadėjo apsispręsti ko norėtume. Aš buvau pasimetusi. Irgi galvojau, tai virėja norėjau būti (.1), tai padavėja (.1), siuvėja. Net neįsivaizdavau. Įstojau į siuvėjas, po pirmo kurso mečiau, nes per sunku buvo mokytis. <...> Nu tikrai nusprendžiau mesti, nes ne mano protui, ne mano sugebėjimams. Tai aš paskui grynai iš mokyklos staigiai stojau į biržą, paskui pasiūlė siuvėja pagalbininke bandyt. Sako, bent jau tokią kvalifikaciją turėsi. Geriau negu nieko. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Remiantis informantų pasakojimais, tikėtina, kad profesiniam orientavimui mokyklose buvo skiriama per mažai dėmesio.

Dirbti skatinantys motyvai. Net ir trūkstant darbo vietų, informantų nuomone, vis dar galima susirasti darbą, tik reikia turėti noro ir neturėti priklausomybių. Žmogus, jeigu jaus galimybę išgyventi iš pašalpų ar kitų šaltinių, turės mažesnę motyvaciją dirbti, o jo darbo paieškos bus pasyvios:

Radviliškyje gali rasti to darbo, tik reikia norėt dirbt. Kas nedirba, tas nedirba. Pripažė čia pašalpas gauti vietoj ((garsiai nusijuokia)). Kas nori dirbt, tas užsidirba. Nu čia nuo žmogaus pačio priklauso dar, ar jis nori dirbti, ar jis ten sėdės darbe nieko nedirbdamas. <...> Tai, be abejo. Nu ten, jeigu nueisi į darbą, ten nu atsiprašant pastoviai gersi gersi, tai niekas tavęs nepriims, nužiūrės dar, kaip tu dirbi viską. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Informantė Rita pastebi, kad vien tik noro dirbti neužtenka. Motyvacija turi būti stipresnė už norus. Jeigu darbuotojas atliks tik tas funkcijas, kurios yra įrašytos į pareiginius nuostatus, kitų pareigų vengs, darbo vietos neišlaikys. Darbuotojas

turi būti motyvuotas tiek, kad suvoktų pareigą ir atsakomybę darbą atlikti iki galo, kruopščiai, jeigu situacija reikalauja – dirbti ir daugiau, nei darbdavys sumoka:

Na:: čia paprastas atsakymas. Žiūri, kaip dirbi, jei dirbi gerai – pasilieki, jeigu ne, tai – ne. Viskas čia motyvuota. Vis tiek turi nebijoti darbo, turi būti universalus darbuotojas, kad reikalui esant galėtum dirbti čia ir čia: tiek virtuvėj, tiek už baro dirbti. Tiesiog turi kabintis ir viskas. Aš manau taip, kaip kiti mano, nežinau. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Darbas informantams reiškia pragyvenimo šaltinį, galimybę geriau gyventi:

Darbas reiškia tai, kad yra pragyvenimo šaltinis. Kad tu būtų pats kažkur dirbdamas, turėdamas darbą. Bent jau žodis ką pasako „darbas“. Tai visas yra gyvenimas. Žmogaus pragyvenimo šaltinis, kaip sakoma. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Darbas man yra pragyvenimo šaltinis. Už pinigus gali viską nusipirkti. Bendrai ne viską. Šeimos nenusipirksi. Nebent tik laikinai. Ir dabar dirbu dėl savo šeimos, kad geriau gyventume. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Informantai bedarbiai, gyvenantys Lietuvoje ir Italijoje, teigė, kad labai svarbu turėti darbą; darbą jie sieja su egzistencinių poreikių tenkinimu. Pats darbo siejimas su pragyvenimu iš esmės yra teigiamas asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos veiksnys, nes stimuliuoja ieškoti socialiai priimtinių būdų išgyventi:

Gyvenime svarbiausia ta prasme turėti darbą. Čia yra svarbiausias galbūt dalykas, nes jeigu neturėsi darbo. Aš nežinau, neturėčiau aš paprasčiausiai iš ko gyventi. Nes gausiu ten tą neįgalumo tą pašalpą, bet vis tiek dalį turėčiau užsidirbti. Susirast darbą, turėt kur gyvent. Čia yra svarbiausia galbūt. Kad galėčiau ant kojų atsistot. Nežinau. Darbas reiškia, kai tu dirbdamas užsidirbi pragyvenimui ta prasme. Kai gali, nu kai tau moka už tą darbą. Tu gali atlyginimą gauti, kažką nusipirkti, pragyvent, maistą. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Būdavo, kai neturėdavau darbo. Esu neturėjęs darbo ir pusę metų. Aišku, išėjęs iš darbo iš karto eidavau į darbo biržą. Nu ne kaip ((nusišypso)) jausdavausi, kai neturėdavau darbo. Jausdavau trūkumą. Bent jau finansinis trūkumas tai tikrai. <...> Be darbo ilgiausiai esu išbuvęs tikriausiai metus laiko ((nusišypso)). Iš po paskutinio darbo, kai Anglijoje buvome, tai praktiškai metai praėjo. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Darbas man reiškia vienintelį būdą gauti maisto, drabužių, turėti pastogę. Dabar jaučiuosi gerai, nes gyvenu bendruomenėje, turiu lovą, kur galiu miegoti, maisto, drabužių, bet labai pergyvenu galvodamas, ką aš darysiu po to, kai turėsiu išeiti iš bendruomenės. Aš nerimauju dėl tokių dalykų, kaip, pavyzdžiui, iš kur gauti pinigų traukinio bilieto nusipirkimui ar pavalgyti. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Be darbo tu negalėsi gyventi. (Lukrecijus, 18 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Pagal Maslow (2006) poreikių hierarchiją, stimulus patenkinti aukštesniuosius poreikius atsiranda tuomet, kai patenkinami žemesnieji, todėl tokie teiginiai labiau

atskleidžia informantų gyvenimo situaciją nei profesinės integracijos sėkmės veiksnį ar priežastį.

Kai kuriems informantams darbas reiškia ne tik išgyvenimą. Nors pabrėžiamas finansinis motyvas, jų darbo motyvaciją taip pat stiprina atsakomybė, pareiga savo šeimai.

Darbas reiškia tai, kad galiu gauti pinigų ir jaustis gerai, dirbu dėl kažko, aš turiu atsakomybių. Jeigu aš uždirbu pinigų, aš galiu pasidalinti. Mano atsakomybė ir patogumas. Aš jaučiuosi geriau, kai uždirbu pinigų. Tai man reiškia darbas. <...> Taigi, dabar aš galvoju apie pinigus labiau nei kada nors gyvenime, kai dar mokiausi mokykloje. <...> Darbas man labai svarbus, nes gali išlaikyti save, savo brolius. Dėl ko aš čia atvažiuoju, jeigu nieko negaliu uždirbti. Kiekvienas žmogus turi daryti kažką dėl savęs ir kitų. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Darbas – tai galimybė užsidirbti sau, save išlaikyti, gyventi be trūkumų, gyventi su savo šeima, draugais labai geroje situacijoje. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Darbas man reiškia, kad galiu gauti pinigų, nusipirkit gerų daiktų, gerai leisti laiką. Taip pat tu gali padėti kitiems žmonėms. Jeigu turi darbą, daugiau nieko nereikia daryti, kad gautum pinigų, galėtum valgyti, pragyvenimui. Labai svarbu pragyvenimui. (Frančesko, 19 metų, dirba pagal projektą, Roma, Italija)

Savaime gal. Norisi užsidirbti ir gyvent geriau. Jei nedirbsi, ką tu čia pašalpas gausi ir ką tu ten išgyvensi. Šiais laikais dar su dviem mažais vaikais. Vienas dar kažkaip išgyventum be darbo.

Norėjimas užsidirbti, geriau gyventi, kad nebūtum iš pašalpų remiamas visą laiką. Ir pačiam smagiau. Dirbi. Šeimyną išlaikyti. O tai be darbo tai nežinau ką reiktų daryti. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Informantų, patyrusių profesinę sėkmę, pasisakymai rodo jų orientaciją ne tik pinigų gavimą, bet ir darbo pareigų vykdymą; pinigai suprantami kaip atlygis už atliktą darbą. Atlyginimas turi būti uždirbtas, o negautas. Mažas atlyginimas darbo pradžioje suvokiamas, kaip savaime suprantamas dalykas:

Jaunimas iš karto nori tūkstančius gauti. Atsimenu, pirmoji mano alga buvo 250 litų, o žmonos – 40. Jau šeimoje turi būti skatinama motyvacija. Mano žmona pradėjo dirbti nuo 15 metų. Atsimenu pirmą ir antrą mėnesį gavau tą patį atlyginimą, tačiau trečią trigubai didesnį. Turi mokėti save pateikti, parodyti, ką moki. O dabar jaunimas darbdavių iš karto klausia: „Kiek mokėsi?“ (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Per šį laikotarpį užmezgiau kontaktus su darbdaviu, kalbėjau labai gražiai. Mano bosas klausė manęs, kiek aš noriu uždirbti. Tuomet aš paklausiau: „O kiek jūs norėtumėte man mokėti?“ Taip paklausiau todėl, kad Italijoje yra labai sunku įsidarbinti, išgyventi. Taigi, paklausiau, kiek man darbdavys gali mokėti. Vėliau stengiausi dirbti kaip galima geriau, kad darbdavys galėtų mokėti daugiau. Labai džiaugiausi savo bosu ir nieko blogo negalėčiau pasakyti apie savo darbovietę. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Sėkmingai įsidarbinę informantai minėjo, kad darbas jiems reiškia užimtumą, malonią veiklą, gelbstinčią nuo nieko neveikimo; tyrime dalyvavusios moterys labiau nei vyrai linkusios darbą sieti su užimtumu.

Darbas man tai užsiėmimas, kaip sakant gal, nereikia vaikščioti iš kampo į kampą iš neturėjimo ką veikt. Dirbi, ateina laikas pareiti namo. Ir viskas. Grįžti iš darbo, daugiau nieko nebesinori, pavargsti. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Kai baigiau mokyklą, galvojau, kad darbas atsirastų, kad nesėdėti namuose. Galvojau, negi visą gyvenimą taip sėdėsiu namuose. Reikia darbą turėt. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Nu paprasčiausiai tu dirbi, dirbi. Darbe kitą sykių smagiau būna. Atitolsti nuo šeimos kitą syki. Sugrįžti vėl kitaip. Ta rutina visai kitokia. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Motyvacijos dirbti stoka. Tikėtina, kad informantų, patyrusių profesinę nesėkmę, motyvacija dirbti silpnesnė nei patyrusių profesinę sėkmę. Pavyzdžiui, informantas Tomas atmeta darbo pasiūlymus. Jis racionalizuoja neįsidarbinimo priežastis, nurodydamas, jog ekonominiu požiūriu jam nenaudingas darbo pasiūlymas, nes toli reikės važiuoti, bilietai labai brangiai kainuos. Darbo pasiūlymo atmetimą lemia pralaimėta motyvų kova:

Nu aš galėčiau važiuoti į Radviliškį pas tokį žmogų bankininką. Bet man dabar vėl važiuok, susisiek su įmone, kur aš praktiką atlikau, vėl jam atvažiuot mane pasiimti, vėl pas jį nuvažiuoti. Taip ir važinėkis. O man tai kelionė irgi kainuoja. Jeigu aš nuvažiuosiu, pirma sumokėsiu už bilietą. Nuvažiuot pilna kaina, parvažiuot pilna kaina. (Tomas, 29 metai, bedarbis, benamis, Šiauliai)

Visi tyrime dalyvavę informantai, tiek įsidarbinę, tiek bedarbiai, teigia, kad nori turėti darbą. Tačiau gavę pasiūlymą dirbti, dalis jų pritrūksta valios pastangų įsidarbinti. Štai ir profesinės integracijos nesėkmę patyręs informantas Tomas, nors ir pateikia užuominas į norą ateitį sieti su darbu, tačiau, pasiūlius darbą, renkasi buvimą su drauge, o susipykęs su drauge gailisi, kad nepriėmė darbo pasiūlymo.

Va jeigu Ritos nebūčiau sutikęs, tai aš būčiau, kaip šiandien draugas sakė, brolis ieškojo manęs. Gal kažko norėjo, gal į darbą norėjo važtis? Nu čia jau yra mano kaltė, kad ją pačiupau be reikalo. <...> Ir dabar, tiksliau brolis siūlė pas kažkokį žmogų malkas kapot. Ne (.3), dėl to, kad aš jeigu su draugu arba su drauge susipažįstu, aš negaliu draugės palikti. (Tomas, 29 metai, bedarbis, benamis, Šiauliai)

Taigi, darbo pasiūlymai pradeda vilioti, kai išgyvenamos neigiamos emocijos įprastoje aplinkoje.

Pastangos gerai dirbti. Informantų nuomone, darbas turi būti atliktas kaip galima greičiau, darbo kokybę lemia tai, kiek informantas naudingas institucijai ir nedaro žalos:

Tiesiog turi būti geras darbuotojas. Turi būti darbštus, pareigingas, negroti ant nervų. Net nežinau ką daugiau galiu pasakyti. Tiesiog atsidavęs darbui. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Man labai svarbu būti geru darbuotoju, kuris nedaro klaidų, nedaro nuostolių, žalos darbo vietoje. Labai svarbu tinkamai dirbti, užbaigti darbą laiku. Kad būtum geras darbuotojas, svarbi darbo aplinka, turi būti tvarkingas darbo vietoje, darbą baigti laiku. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Italijoje gyvenantys informantai gero darbuotojo vaizdinį taip pat sieja su tinkamu darbo funkcijų atlikimu, gebėjimu susikoncentruoti į atliekamą veiklą:

Kad sėkmingai susirastum darbą, pirmiausia, svarbu, kad žmogui patiktų darbas. Kitas dalykas – kad būtų geras darbuotojas. Geras darbuotojas yra toks, kuris darbą padaro iki galo, be jokių nesąmonių, be didelių kalbų su kitais žmonėmis. Geras darbuotojas turi susitelkti į savo darbo atlikimą. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Negebėjimas dirbti. Įsidarbinus asmuo tam tikrą laikotarpį išgyvena profesinę adaptaciją, kurios metu susipažįsta su naujais žmonėmis, darbo taisyklėmis, įgyja praktinių darbo įgūdžių. Asmenims, turintiems NIS, profesinė adaptacija kelia rimtus iššūkius. Kad nenuviltų darbdavio, per trumpą laiką jie turi įgyti darbo gebėjimų, išmokyti greitai atlikti darbus.

Nu.: aš kai pamačiau, kaip darbuotojai dirba (.1), iš tikrųjų nu.: man ten reikėjo (.1) aš ten išsigandau. Ten reikėjo viską labai greitai daryti, o pas mane vis tiek įgūdžių dar nebuvo tokių. Aš, aišku, lėčiau viską dariau negu kiti, bet (.2) nu bet (.2) atrodo stengiausi viską daryti, nors, aišku, galbūt ne visada viskas gerai gaudavosi, bet (.4) kiek mokėjau, tiek dariau .hhhh. Darbdavys, manau, kad nelabai buvo patenkintas mano darbu, nes vis tiek jie jau seniai tie žmonės, kur dirbo, jau seniai ten dirbę yra ir (.3) aš padarydavau galima sakyti labai nedaug, o.: jie dvigubai ir (.2). Aš pamačiau, kad darbas yra ne man tiesiog. Aš atlikau praktiką toj pačioj firmoj ir (.2) ir (.2) nors šita ir (.2) praktika buvo tokia, kad (.1) mes ten darėm (.1), mes ten rūšiuojom (.1), pakavom ten tuos visus. Atlikom praktiką ir išėjom. Nors aš bandžiau po to dar įsidarbinti ten. Galvojau, gal pavyks kartais, bet manęs nebepriėmė jau .hhhh. Nes sako tu su siuvimo mašina tiesiog nelabai gali siūti. Aš pasakiau, kad ne kol kas, nes aš įgūdžių dar neturiu tokių, kokių reikia, tai, sako, aš tau darbo daugiau neturiu, nes ten buvo dvi pagalbininkės, kurios atlikdavo sagų siuvimą ten ir karpymą siūlų, ir trečios, sako, mums nebereikia. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Informantai sunkiai įveikia adaptacijos laikotarpį, darbą praranda dėl ištvermės, kantrybės stokos, per mažos darbų atlikimo kokybės, per lėto tempo. Informantė Laura pirmą kartą pasirinko profesiją ne pagal gebėjimus ir polinkius. Dėl darbo reikalavimų netenkinimo, per lėto darbo tempo nebuvo pratęsta įdarbinimo sutartis, todėl, kalbėdama apie darbuotojo savybes, pamini žinių, darbo tempo svarbą:

Kad sėkmingai dirbti, reikia turėti žinių pakankamai. Ką mes mokėmės, aš lyg tai kažkiek turėjau žinių, bet ar pakankamai, tai aš nežinau .hhh tiksliai. Manau, kad ten reikėjo dirbti greičiau, nes ten yra darbas, jie turi per tam tikrą laiką padaryti tam tikrą kiekį, o pas mane nesigaudavo, nes aš, galima sakyti, per lėta. Bet ir kaip būčiau stengusis man vis tiek nesigaudavo. Taip ir gavosi. Aš manau, kad lėmė tas, kad aš nesugebėjau būti vikresnė. Jie ten praktiškai atlikdavo viską patys, parodėdavo siuvėja vyriausia, kaip skaitosi ten, modeliuotoja jinai, tai (.2) jinai, jeigu

ko nesuprasdavau, tai reikėdavo eiti pas ją, ji paaiškindavo, parodydavo kaip. Man asmeniškai tai (.2) nežinau (.1), lyg tai ir pakako, bet būdavo aišku, nes ten (.1) tokia medžiaga būdavo „sunki“, tai į ją reikėdavo įsiūti sagas. Nežinau, rankos ir pavargdavo, su adata susibadydavau. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Tyrimo dalyviai patiria, kad darbdavio reikalavimai (darbo kokybė, drausmė) ir pasekmės už nekokybiškai atliktą darbą lyginant su mokyklos pamokomis ženkliai skiriasi: darbas turi būti atliktas greitai ir kokybiškai, o nekokybiškai atlikto darbo pasekmė – atleidimas iš darbo.

Tada per tą mėnesį teko dirbti. Iš darbo neišėjau, bet pasakė, kad nebereikia darbuotojų ir viskas. Kodėl taip pasakė? Gal blogai dirbau. Gal per daug išretinu burokus, kaip reikėdavo. Gal nepatikau aš. Būna taip darbdaviams, kad nepatinka žmogus. Iš karto nesako, bet po darbo pasako. Dažnai jau teko su tokiais darbdaviais bendrauti. Aš jau žinau. Duodi telefono numerį. Pasako, paskambinsiu, paskambinsiu ir viskas. Lauki, lauki skambučio ir niekaip nesulauki. Daugiau niekur nedirbau. <...>

Buvo toks pagyvenęs žmogus, atrodo, sunkiai pavaikstantis ir pakviesdavo prie pietų stalo, atrodo, būdavo mandagus, viska. Bet po to kažkaip taip, kaip jau pavalgėm tuos pietus, davė tą algą ir pasakė, kad jūs nereikalingi darbuotojai, nemokat dirbti. Taip va kažkaip panašiai. Aš nelabai tas kalbas supratau, nes jis buvo ne visai lietuvis. Jis kažkaip rusiškai, ispaniškai kalbėdavo. Ne visai taip supratau. Pas tą žmogų jau nebedirbu. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Adaptacijos darbo vietoje laikotarpiu informantai išgyvena frustraciją, suprasdami, kad profesinis gyvenimas kur kas sunkesnis, reikalaujantis daugiau ištvermės, nei mokykloje reikalaudavo mokytojai:

Kai pradėjau dirbt, pamačiau visai kitą vaizdą negu mokykloj. Skyrėsi ten dirbt ir (.1) visai kaip n::et::: mokykloje mes gavome užduotis, siūname ir nereikia (.1), duoda operaciją ir mes padarome. O siuvykloje tu turi padaryti tam tikrą kiekį, kiek, tą prasme, kiek, tam tikrą (.1) kiek tau sako, tiek tu turi padaryti. Ir karšta buvo sėdėti, ir nu:: sunku iš tikrųjų buvo. Mokykloje buvo lengviau. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Santykiai su darbdaviu ir darbuotojais. Dirbančių informantų teigimu, gerus santykius su darbdaviu lemia darbuotojų lojalumas, pastangos kokybiškai atlikti darbą, esant reikalui dirbti viršvalandžius ir papildomus darbus:

Su darbdaviais mano santykiai būdavo labai geri, jie mane labai vertindavo. Buvau vienas iš geriausių darbuotojų, labai greitai dirbdavau ir gerai. Jeigu reikėdavo, pas darbdavį dirbdavau ir savaitgaliais, nors ir neduodavo papildomo užmokesčio. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Darbe tai tikrai labai praverčia. Čia irgi yra valymo darbų. Čia valytojos nėra, čia valaisi grindis ir iš ryto, ir vakare, pasižiūri, ką su kuo išimti, susidedi viską į lentynas, susistabeliuoji, susiskaičiuoji, susiriši, viską susidaugini ir t. t. Nu nežinau, tiesiog pabandžius man tiesiog norėjosi tokiam darbe pasilikti, tiesiog aš svajojau apie tokį darbą. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Informantai Italijoje darbdavius vadina „bosais“, taip išreikšdami jų viršumą

visais atžvilgiais, ir pažymi, kad sėkmę darbe lemia pagarba bosui, jo nurodymų vykdymas ir įstaigos taisyklių laikymasis:

Jeigu aš esu darbuotojas, turiu klausyti savo vadovo, boso, laikytis įstaigos taisyklių. Pavyzdžiui, jeigu esu studentas, aš turiu laikytis visų taisyklių. Kas yra viršesnis už mane, to taisyklių aš turiu klausyti. Turiu laikytis taisyklių, disciplinos, visko, kas darbo vietą darytų gražią. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Svarbiausia darbe klausyti viršininko, laikytis tvarkos, tinkamai užbaigti darbą. Tai yra svarbiausi dalykai, dėl ko aš turiu darbą. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Su savo viršininku darbe labai gerai sutariu. Jeigu aš negerbiu kitų žmonių, nesistengiu su jais elgtis geriau, tai aš galiu tiesiog prarasti savo darbą. Darbo metu turi gražiai elgtis su kitais žmonėmis. (Frančesko, 19 metų, dirba pagal projektą, Roma, Italija)

Informantai akcentuoja gerų santykių su darbuotojais ir klientais svarbą; teigiamai atsiliepia apie santykius su darbdaviais ir darbuotojais. Geri santykiai su darbuotojais, padeda išvengti darbo klaidų, sudaro sąlygas mokytis, tobulėti, gaunamas moralinis palaikymas:

Kol kas su neigiamomis nuostatomis iš žmonių pusės neteko susidurti. Vieną kartą bendravau ten su bendradarbiu, ten su meistre darbo. Tai maloniai kalba, nebūna taip, kad šiurkščiai kalbėtų ar net rėktų. Viskas gerai. Buvo ten draugė, bendradarbių kelios, kurios padėdavo man (.2), pasakydavo kaip ką daryt (.2), pamokydavo (.9). Buvo gerai. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Informantai, patyrę profesinę sėkmę, nepateikė pavyzdžių, kad būtų susidūrę su neigiamomis darbdavių ar darbuotojų nuostatomis; teigė, kad stengėsi įvykdyti visus darbo reikalavimus. Gerus santykius su darbdaviais lemia asmenų, turinčių NIS, paslaugumas, nuoširdžios pastangos gerai atlikti užduotis, bendravimo gebėjimai. Informantų atsakymuose pastebimas adekvatus savo gebėjimų ir situacijos vertinimas, nepriiimant darbų, kurių negalės įvykdyti:

Niekada nereikia sakyti, kad „Aš negaliu. Aš nemoku.“ Tokio dalyko nėra. Manęs paprašė, aš padariau. Tai, ką aš moku, ką galiu. To, ko aš negaliu, aš jau pasakau iš karto, kad aš negalėsiu ir atsiprašysiu, kad aš negaliu to padaryti. Man tai neleidžia jėgos kažkokios padaryti. “ Ką aš galiu padaryti, tą aš padarau. Tiek, kiek man leidžia galimybės, kaip sakoma. “ (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Kai kurie informantai bedarbiai savo santykius su darbuotojais ir darbdaviais apibūdino teigiamai ir nenurodė, kad iš darbo būtų tekę išeiti dėl kilusių konfliktų.

Gerai šeiminkai elgdavosi. Kai nuvažiauvau pas kitus šeiminkus (.1) iš karto (.1) sako: „Ten eik praustis, ten viską, patalynę davė, užvalkalus paskui sakė, kad pačiai reikės patalynę persivilkti, nusiprausti leido. „Ir pavalgyti eisime (.1), tada galėsi išsimaudyti.“ Būdavo pusryčiai, pietūs ir vakarienė, pavalgydavome, pabūdavome (.1). Kaip kada būdavo. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Su šeiminkais santykiai buvo labai geri. Jie leisdavo pailsėti. Jeigu pavargęs, tai sakydavo: „Eik, kitą dieną ateisi. Jeigu nori, tai dar daugiau duosiu tos

išėiginės. “ Pailsėdavau, kai jausdavau, kad aš jau išsikrovęs, pailsėjęs ir galiu vėl eiti dirbti. Jie suprasedavo, nespauddavo, nieko. Sakydavo: „Pavargai, atsisėsk, parūkyk, kavos atsigerk. “ Nesakydavo, kad davai man padarai dabar ir viskas. Ne. Nespauddavo manęs. Labai iš širdies. (Tomas, 29 metai, benamis, Šiauliai)

Jo:.. Su bendradarbiais sutariau. Labai buvo geras kolektyvas. Jie padėdavo. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Kaip ir profesinės sėkmės atvejais, taip ir nesėkmę išgyvenančių informantų patirtyse akcentuojami geri santykiai tarp darbdavio ir darbuotojo. Pasak jų, gebėjimas dirbti santykiams su darbdaviu svarbiausias:

Pirmas dalykas, kuris yra svarbus norint turėti darbą – tai meilė darbui. Reikia stengtis atiduoti visą save, kad dirbtum teisingai ir gerai. Gera patirtis buvo tuomet, kai dienos pabaigoje bosas pasakė, kad tu gerai dirbai. Darbas turi teikti pasitenkinimą. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Teigiamas darbdavio įvertinimas Italijoje yra labai svarbus. Tarpkultūriniu požiūriu pastebimi Lietuvos ir Italijos informantų santykio su darbdaviais skirtumai. Lietuvoje gyvenantys informantai išreiškia nepasitenkinimą išnaudojimu, darbo viršvalandžiais. Italijoje gyvenantys informantai darbdavių elgesį vertina atlaidžiau:

Man patinka viską daryti, bet kokį darbą. Galbūt labiau mėgstu restoranuose plauti lėkštes. Kiekvienas darbas buvo sunkus, nes kai paimdavo naujam darbui, kiekvienas šaukdavo, turėjau sunkiai dirbti, valyti, jaučiau įtampą. Įtampa buvo didžiulė. Tuo metu negalvodavau apie įtampą, nes turėjau dirbti, privalėjau iškotis darbo, turėjau rasti pinigų savo gyvenimui. Svarbu buvo būti geru blogoje situacijoje. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Italijoje gyvenantys informantai blogą darbdavį apibūdina kaip nesąžiningai besielgiantį, kai nesumokama pažadėta suma už atliktą darbą:

Dirbau kiekvieną dieną su jais ir viskas buvo gerai. Galbūt problemų būdavo su restoranų, parduotuvių bosais, nes kiekvienas buvo skirtingas. Vieną dieną bosas būdavo labai geras, kitą dieną, naujoje vietoje – blogas. Blogas bosas tas, kuris pasiimdavo rytą, pažadėdavo, kad sumokės 30 eurų, o dienos pabaigoje duodavo 20 arba 25 eurus ir pasakydavo, kad, jeigu noriu šio darbo, atlyginimas bus toks, o jeigu atlyginimas netinka, galiu išeiti. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Darbo santykiai grindžiami pragmatiniais reikalavimais: darbuotojas turi uždirbti tiek, kad užsidirbtų sau ir dar liktų darbdaviui. Informantas Tadas jaučia nepasitenkinimą tokia situacija, darbdavio elgesį vertina kaip egoistišką, be to, pasigenda bendravimo darbo vietoje. Dėl kantrybės stokos jis dažnai keičia darbovietes, tačiau bendravimo gebėjimai padeda nesunkiai ir greitai įsidarbinti.

Darbdaviai yra įvairaus plauko. Įvairių yra – gerų, sąžiningų, visokių. Bet daugiausia tai yra savanaudžiū. Tai, kad dirba sau, o ne kažkam kitam: ne valstybės labui, ne kažkaip tai atėjusių darbuotojų kažkokių tai, o sau. Kad jam turi dirbti, kad jam pelnas eitų, viskas eitų tik jam, kad tu ten uždirbsi ar ką ten gausi už tą darbą, tai nežiūrėdavo. Būdavo, pažiūrėjo iš šono ir sako: „Ai, jaunas yra, tegul

dirba. Jaunas yra, gali dirbti. "O kad ateitų, paklaustų: „Kaip tau sekasi? Ar tau sunku? Ar lengva? Gal tau padėti?" Taip nebūdavo. Visi žmonės esame skirtingi ir tai nėra, kad asmeniškumas kažkoks. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Adekvatus darbo pareigų ir laisvalaikio derinimas. Išskirti šią kategoriją lėmė pats tyrimo kontekstas. Dauguma informantų, patyrusių profesinę nesėkmę, prioritetus skyrė bendravimui su draugais. Jeigu iškyla pasirinkimo galimybė: rinktis darbą ar draugus, profesinę nesėkmę patyrę informantai pasirenka draugus. Darbo pareigų prioritetą minėjo tik vienas informantas:

Labai svarbu išmokti dirbti, o ne su draugais „trintis“. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Interviu duomenų analizė rodo, kad profesinę sėkmę patyrę informantai kitaip įprasmina santykius su draugais. Draugai jiems reiškia laisvalaikio praleidimą, pagalbą ir emocinę paramą.

O informantų, patyrusių profesinę nesėkmę, bendravimo poreikis turi priklausomybės požymių: neadekvatus, ryškesnis emocinio bendravimo poreikis, per dažni susitikinėjimai, negalėjimas nutraukti neigiamų santykių su draugais; taip pat ir žalingi įpročiai. Informantai, patyrę profesinę sėkmę, akcentuoja neturėjimo priklausomybės nuo alkoholio svarbą tiek darbo ieškant, tiek įsidarbinimo ir adaptacijos darbe sėkmei:

Atsimeinu, atvažiuo kartą viršininkas į namus pažiūrėti į mane ir sako: „O, veidelis nepragertas.“ Klausia manęs: „Ką moki dirbti?“ Atsakiau: „Daug.“ Jis atkirto: „Pažiūrėsime, ar tikrai moki.“ Taip man pasiūlė staliaus darbą. <...> (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Svarbiausia gyvenime negerti, nerūkyti ir būti geram, būti paslaugiam kitiems. Atviram kitiems ir būti geram. Svarbiausia gyvenime – būti sąžiningam. Antras dalykas, aišku, negerti, neturėti žalingų įpročių. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Darbo drausmės nesilaikymas. Kaip vieną profesinės integracijos sėkmės sąlygų Italijos informantai nurodė disciplinos darbo vietoje laikymąsi. Tuo tarpu informantas Justinas darbo drausmės reikalavimus laiko dideliu darbo trūkumu, nepasitenkinimo darbu priežastimi. Jo nuomone, kur kas lengviau kurti savo verslą (informanto mama turi sukūrusi smulkųjį verslą); informantui atrodo, kad savo versle galės mažiau dirbti, nenorės – galės visai nedirbti:

Labiausiai verčia į savo verslą. Labiau linkstu į savo verslą. Pačiam ant savęs dirbti yra geriausia. Niekas virš galvos nestovi ir (.2) nori dirbi, nori – ne ((nusišypso)). Tau pasakė tą padaryti ir viskas. Jeigu tu nepadarysi (.3). Privalai tiesiog daryti, nebežiūri į valandas, kad ten atėjo penkta valanda ir tau jau laikas namo, vis tiek dirbi iki devynių, iki dešimt, svarbu pabaigt. Jeigu pasakė pabaigt, tai privalai pabaigt, negali paimti ir viską mest, spjaut. Vien tik dėl to. O jeigu nepadarysi, automatiškai būsi atleistas iš darbo ir vėl ta pati problema iš naujo: darbo paieškos ir pinigų trūkumas. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Informantas Marijus teigia, kad labai norėtų turėti darbą, tačiau labai sunku išverti ilgas darbo valandas:

Sunkių darbų neteko dirbti. Sunkumus keldavo, kaip reikia dirbti, ilgos darbo valandos, kurias turi išdirbti. Rytais kiekvienas pasakydavo, kad turėsi dirbti 8 valandas, bet kartais sunkumai atsirasdavo dėl to, kad kai reikėdavo baigti darbą 5 val. vakaro, kartais darbas nusitęsėdavo iki 7 val. vakaro ar net užtrukdavo ilgiau. 8 val. prasidėdavo darbas. Kartais tekdavo pradėti dirbti net 7 val. ryto. Niekas negalėjo man padėti, nes buvo reikalingas bet koks darbas. Niekada nežinodavau, kokį darbą gausiu. Aš norėjau dirbti. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Profesinę situaciją pablogina informantų žalingi įpročiai. Informantai nepripažįsta turintys priklausomybės problemų, tačiau vykstant ilgesniam pokalbiui problemos išryškėja jų pasakojimuose, tarpusavio dialoguose.

Tačiau dažniau informantai, neturintys darbo, negebėjo paaiškinti, kodėl išėjo ar buvo atleisti iš darbo. Pastebėta, kad darbo praradimo priežastys priklauso nuo pačių informantų: negebėjimo gerai atlikti užduotis, darbo motyvacijos trūkumo, asmeninių savybių, ypač ištvermės, kantrybės stokos (nes metami darbai, kai susiduriama su sunkumais ir tenka išklausti darbdavių kritiką).

3.3.2. Asmens savybės

Prisitaikymą darbo aplinkoje lemia ne tik veiklos turinys bei pobūdis, bet ir asmens savybės. Informantai, patyrę profesinę sėkmę, teigia, kad mokykla juos išmokė disciplinos, atsakomybės, pareigos laiku atlikti darbus ir juos užbaigti:

Mokykla suteikė discipliną ir atsakomybę. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Informantai išvardijo savybes, kurių reikia turėti darbuotojui, kad galėtų susirasti darbą ir patirti profesinę sėkmę.

Įsidarbinimui labai svarbus yra punctualumas ir sąžiningumas. Jeigu jau pasakei, tai reikia žodžio ir laikytis. Svarbus yra darbštumas, darbo pabaigimas iki galo, atkaklumas, kruopštumas. Tam, kad sėkmingai galėtum įsidarbinti, pirmiausia reikia noro, tuo gyventi. Reikia to paties atkaklumo pabaigti ką pradėjęs. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Šių savybių svarbą informantai patyrė praktiškai.

Sąžiningumas. Sąžiningumą informantai sieja ne tik su darbo atlikimo kokybe, bet ir su vagystėmis; atvirumu esant problemų:

Kai pradėjau dirbti, bosas buvo iš tiesų geras žmogus ir jautė man simpatijas, aš jam labai patikau. Manimi labai pasitikėdavo, duodavo nuo ofiso raktus. Dirbau pas jį paprastu darbininku, todėl neturėjau labai didelių problemų. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Darbe labai svarbus sąžiningumas (.3), sąžiningumas, atsakingumas ir komunikabilumas. Svarbu nebijoti nieko, ir kad darbdaviui įtiktum. Atsakingi yra vadai, viršininkai, ir be abejo, būti sąžiningam, paslaugiam. Kas nutiko, pasakyti, tas, kas ne tavo, neimti. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Asmenys, turintys NIS, baigę mokyklą palaiko ryšius su buvusiais pedagogais, ypač tie, kurie augo vaikų globos namuose. Pagalbos ir paramos sulaukia ne visi. Informantas Tomas turi stiprų palaikymą ir, jo nuomone, pedagogai jam padeda dėl jo sąžiningumo:

Pavyzdžiui, ji nenori nei Tamošiaus į namus, dar kažkieno nenori. Mane ir namuose, ir sode palieka. Dėl ko? Sąžiningumas. Aš ne vagis. Aš nieko nepaimsiu. Va tu irgi savo namuose. Nueini ten į tualetą, pabūk. Net raktus duodi. Nieko neimu. Nieko neišnešu nei pinigų, nieko. Gali palikti kad ir auksą savo, pinigų, aš neimsiu nei vienos kapeikos. Jeigu man reiks, aš sakysiu: „Atsiprašau, gal galit man paskolinti? Ar gali gal duoti, man yra sunku.“ Aš moku paprašyti. Aš neimu tikrai. Kaip kiti va. Tokia Rūta išėjo ir kol nuėjo iš palto ištraukė pinigų ir viskas. Pabėgo ir pasakė: „Aš neėmiau.“ O kad tau dingo, kad tau grąžintų, nesugebėjo. (Gytis, 21 metai, nedirba, Šiauliai)

Italijoje gyvenantys informantai taip pat pažymi sąžiningumo svarbą:

Bendruomenėje mus mokė tai, kad svarbu būti geru vaikinui, priimti teisingus sprendimus, pasirinkimus šeimoje kaip vyrui. Geras vaikinai turi būti geras darbuotojas, nevogti, nesikivirčyti, neatiminėti rankinių. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Atkaklumas, kantrybė. Informantė Rita taip pat pažymi, kad pirmieji darbo mėnesiai jai buvo labai sunkūs, todėl krūvį vos iškentė. Įveikti sunkumus jai padėjo kantrybė; ji sugebėjo išsaugoti darbo vietą, o darbdavys pakėlė atlyginimą.

Tik tas, kad labai daug darbo valandų ir tos naktinės labai išvargina. 12 valandų reikia dirbti. Dvi dirbi, dvi laisvos, o iš pradžių būdavo, kad būdavo viena laisva, o daugiau visas valandas dirbi. Dabar žmonių jau daugiau, tai dirba dvi laisvas, dvi naktines. Buvo labai sunku tas naktinis tiktai. Naktinį nebuvau dirbusi. Tai kažkaip sunkiau būdavo. O tai eidavo duona, visą naktį prastovėk vienoj vietoj. Kažkaip irgi nelengva. Pavargdavau labai. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Ištvėrmės, atkaklumo, kantrybės stoka. Informantai, patyrę profesinę nesėkmę, pažymi, kad savarankiško gyvenimo etapas yra sudėtingesnis nei mokyklinis laikotarpis. Paprastai informantai turi žemą mokymosi motyvaciją, nes jiems sunku suprasti dalykus, dėl to jie tampa neprasmingi ir neįdomūs. Tai skatina bėgti iš pamokų, nesimokyti. Iki pilnametystės informantai gyvena nerūpestingą gyvenimą, o sulaukę 18 metų turi žengti pirmuosius savarankiško gyvenimo žingsnius, nors psichologiniu požiūriu tam mažai kas yra pasirengę ir subrendę:

Kai baigiau mokyklą, tikėjaisi kitokio gyvenimo ((nusišypso)). Galvojau, kad daug lengviau viskas negu iš tikrųjų. Kol sėdėjau namuose ant tėvų sprando ir niekas nerūpėdavo, kol mokinausi, tai (.2) būdavo daug lengviau gyvenime. Kaip sakoma, išėjai į tą pasaulį, kur darbas, pinigai, mokesčiai, savos problemos, yra

visai kitaip. Yra žymiai sunkiau <...>. O kai jau tekdavo pačiam ieškotis, tada jau prasidėdavo problemos. Ten stažo trūkumas, nėra diplomo, žinių. Tokios problemos būdavo dėl įsidarbinimo. (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Pareigingumo stoka; spontaniškumas, sunkumų vengimas. Asmenims, turintiems NIS, sunkiau numatyti priežasties ir pasekmės ryšį, todėl išeidami iš darbo negalvoja, kas bus po to, kai darbo negaus. Pirmutinė emocija, valdanti elgesį, būna stipresnė už antrinę, išeinančią iš pasekmių numatymo.

Informantų, išgyvenančių profesinę nesėkmę, elgesį darbe lemia emocijos. Jie vengia iššūkių, sudėtingų, įtampą keliančių situacijų. Frustruojančioje situacijoje jie vadovaujasi ne racionaliais samprotavimais ir sprendimais, bet emocijomis. Išklausius darbdavio kritiką, įvyksta atmetimo reakcija: asmuo, turintis NIS, elgiasi spontaniškai, neįspėjęs darbdavio meta darbą:

Su šeimininkais būdavo santykių visokių... Kur būdavo blogai ((su šypsena)), aš atsimenu, daiktus paimdavau, susitranzuodavau, išvažiuodavau Lietuvoje iš Vilniaus į Šiaulius ir sakydavau: „Viskas, nebedirbsiu.“ O tada staiga vėl išvažiuoju ir vėl dirbu per draugus. Draugai sakydavo: „Aha, gal vėl nori dirbti?“ Man mokykla, sakydavau, yra svarbiau. O iš po mokyklos tada vėl grįžau ir dirbau. Ai, sakau. () Vaiko tėvą kai susiradau, netikėjau, kad tokie dalykai bus. <...>

Būdavo, kad pavalgyt duodavo. Buvo, kad į kaimą nuvažiavau ir grynai gyvulius, karves ten, kiaules, jaučius prižiūrėdavau. Atsimenu kažkaip lovio neišvaliau, pamiršau. Sakau: „Negaliu išvalyti.“ „Tai kokius, – sako, – tu čia darbus dirbai, kad tu nemoki dirbti?“ Tada, sakau, man nieko nereik, sakau, aš išvažiuoju. Nieko nesakiusi, kad išvažiuosiu, išvažiavau vėl pas tėvus. Pabuvau kažkiek laiko pas tėvus. Vėl susiradau darbą. Aš esu kaip sakant mėgstanti darbą. Man bet koki galima duot darbą. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Pokalbiai apie tai, ką asmuo padarė blogai, neveiksmingi, nes informantai blokuoja informaciją, stengiasi kuo greičiau išeiti iš frustruojančios situacijos. Asmenų, turinčių NIS, neigiama reakcija pasireiškia įvairiai: neigiamos mintys apie darbo sąlygas sukelia neigiamas emocijas, o dėl šių pasireiškia spontaniškas elgesys.

Taigi, ištvermės, atsakomybės, motyvacijos, savikontrolės stoka yra nesėkmingos adaptacijos darbo vietoje veiksniai.

Tyrimo dalyviai, patyrę nesėkmingą profesinę integraciją, remdamiesi savo darbo ir gyvenimo patirtimi, apibūdino savo supratimą apie tai, koks turėtų būti darbuotojas. Tam tikras savybes, pavyzdžiui, **mandagumą, gerumą**, jie priskyrė sau, tačiau kai kurias savybes jie vardijo remdamiesi darbdavių išsakytomis pastabomis.

Informantai, patyrę profesinės integracijos nesėkmę, paprastai nenoriai pasakoja apie darbus, kuriuos tekdavo dirbti. Kur kas yra aktualesnis jiems emocinis – bendravimo faktorius. Profesinę sėkmę išgyvenantys informantai gali nuosekliai faktais dėstyti atliekamų darbų eigą, akcentuoja profesionalumą, pažymėdami, kad svarbiausia darbe stengtis gerai dirbti, o informantai, patyrę nesėkmę, labiau akcentuoja patį darbuotojo elgesį, asmenybės savybių svarbą išsilaikymui darbo rinkoje, mandagumą:

Stengdavausi būti mandagi, kaip sakant, viskas tvarkingai, darbus visus, kaip sakant, padirbdavau, tuoj, viską susitvarkyti, nusišypsot šeimnininkam ((nusišypsos)), būti mandagiai. Nu.:, būti va tokiai ((šypsosi)). (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Darbštumu, gerumu, mandagumu. Darbuotojas turi būti kultūringas, mandagus, išvaizdus. Nepasirodyti pačią pirmą dieną blogos nuomonės. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Mane priėmė į darbą, nes pamatė, kad aš esu šiltas žmogus (.5), kad (.2) nežinau galbūt dėl to, kad pamatė, koks mano vidus, nes aš vis tiek su juo kažkiek kalbėjau, mes bendravom. Kad žmogus gautų darbą, reikia dirbti greičiau (.1), nežinau (.2) būtų galbūt drąsesnis (.4), išvaizda daug ką duoda, kaip žmogus atrodo apsirengęs. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Paminėtina, kad informantai labiau akcentavo bendravimo faktorių tiek profesinei, tiek ir gyvenimo sėkmei, išskirdami mandagumą ir pareigų vykdymą kaip pagrindinę darbuotojo savybę. Informantai, dirbantys atsitiktinius darbus, taip pat dažniausiai susiduria su juos palaikančiu darbdavių požiūriu.

Apibendrinant galima teigti, kad svarbiausi informantų sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos veiksniai ir barjerai susiję su *požiūriu į darbą* ir *asmens savybėmis*.

Asmenų, turinčių NIS, suaugusio žmogaus gyvenimo keliai skirtingi: vieni greičiau įsidarbina ir pradeda savarankišką gyvenimą, kiti – įsidarbina vėliau, arba neįsidarbina. Kaip matyti iš informantų pasakojimų, kuo greičiau jie įsidarbina, tuo sėkmingiau dalyvauja darbo rinkoje, o darbo neturėjimas dažnai lemia ir asmeninio gyvenimo nesėkmes.

Asocialaus elgesio formavimuisi įtakos turi vidinės žmogaus nuostatos, įsitikinimai, kuriuos diktuoja ne tik socialinė aplinka, bet ir informantų asmeninės savybės.

3.3.3. Gebėjimai, reikalingi asmens, turinčio nežymiai sutrikusį intelektą, integracijai į darbo rinką

Interviu metu Italijoje ir Lietuvoje gyvenantys informantai, patyrę profesinę sėkmę ir nesėkmę, išskyrė panašius gebėjimus, padedančius susirasti darbą ir išgyventi. Toliau pateikiami interviu duomenys apie tai, kokie, tyrimo dalyvių nuomone, gebėjimai aktualūs asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, integracijai į darbo rinką (žr. 4 lentelę).

Gebėjimai, reikalingi įsitvirtinimui darbo rinkoje

Kategorijos	Subkategorijos
Bendrieji gebėjimai	<i>Skaitymas, rašymas, skaičiavimas</i>
	<i>Geografija, istorija</i>
	<i>Gimtoji ir užsienio kalba</i>
Gyvenimo gebėjimai	<i>Asmeninių lėšų valdymas</i>
Socialiniai gebėjimai	<i>Bendravimo gebėjimai</i>
Veiklos gebėjimai	<i>Rekreaciniai gebėjimai</i>
	<i>Praktiniai darbo įgūdžiai</i>
	<i>Profesinis tobulėjimas</i>

3.3.3.1. Bendrieji gebėjimai

Skaitymas, rašymas, skaičiavimas. Informantų teigimu, gebėjimas skaičiuoti, skaityti ir rašyti – patys svarbiausi ne tik profesinei veiklai, bet ir gyvenimui:

Mokykloje įgytos žinios pravertė visos. Ir dabar turiu visus sąsiuvinius, užrašus, karts nuo karto viską persižiūriu. Visos žinios, gautos mokykloje, man padeda darbe. Mokykloje išmokau rašyti, skaičiuoti, man suteikė raštą. Be tų dalykų dabar būtų neįmanoma gyventi. Mano tėvukas, pavyzdžiui, baigė tik 3 skyrius. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Matematika yra svarbu, kad geriau apskaičiuoji daugiau ten visko. Oi, dabar net nežinau, kokie dalykai buvo svarbūs. Matematikoj visko reikia mokėt. Visko reikia mokėt. Gyvenime prireikia kažko žinoti iš matematikos. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Jeigu neturėsiu žinių, negalėsiu daugiau kalbėtis, nes sustosiu, neturėsiu ką pasakyti. Tai, ką gavau iš mokyklos, man labai padeda. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Mokiausi skaityti ir rašyti ir tai yra svarbu tavo gyvenimui, ne tik darbui. Jeigu gali paskaityti gerų dalykų, atgaivini savo protą, gali geriau suprasti kitus dalykus, šalies kultūrą, kitus žmones, daug dalykų. (Frančesko, 19 metų, dirba pagal projektą, Roma, Italija)

Gimtoji ir užsienio kalba. Visi informantai teigia, kad labai svarbu mokėti savo gimtąją kalbą ir turėti užsienio kalbos pagrindus:

Vidurinėse taip, jie išmoksta daug daugiau. Būna ir anglų, ir prancūzų, ir rusų kalbos. O pagrindinėse mokyklose to nemoko. NEBUVO. Tikrai kai buvome profesinėse, mus mokė. Iki 10 klasių to nebuvo. Už tai sakau, daug ko trūko. Oi, trūko fizikos, lietuvių, lietuvių kalbos, literatūros kažkokia tai, kalbos, prancūzų, anglų, vokiečių. Labai trūko kalbų. Būtent kalbos turėjo būti pagrindas mokyklose. Už tai,

kad žmonės baigę mokyklą, įstoję į kitas mokyklas, stipresnes mokyklas, arba tas vadinamas profesines mokyklas, kad jau jie turėtų atsinešę tą iš mokyklų, ir jau jie galėtų lengviau mokytis. <...>

Manau, kad labai reikalinga užsienio kalba. Nei vienos užsienio kalbos gerai nemoku. Mokykloje lietuvių kalba man nesisekė, praleidinėdavau raides. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Užsienio kalbos mokėjimą informantai sieja su darbu Lietuvoje, nes vykstant globalizacijai į darbo santykius skverbiasi tarptautiškumas, įmonės užmezga komercinius santykius su užsienio verslo bendrovėmis, darbe tenka bendrauti su užsienio piliečiais, kurie nemoka lietuvių kalbos:

Nu visų reikia kažkiek žinot. Lietuvių. Kitų sykį anglų kalbos reikia. Darbe ten su rusų kalba. Būdavo ten, kai atveždavo mašina krovinius iškraut reikėdavo ar dar ką nors. Nesusišnekėdavau aš ten su jais. Tai dar gerai, kad bendradarbiai vyresni būdavo. Man tai nelabai ta rusų kalba. Kai atvažiuoja latviai ten kitą sykį. Pusiau latviškai, pusiau rusiškai šneka. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Informantai užsienio kalbos mokėjimą sieja su emigracija, darbu užsienyje. Jų nuomone užsienio kalbos žinių neturėjimas sumažina galimybes išvykti į užsienį, integruotis į visuomenę, sėkmingai susirasti darbą:

Gal tik užsienio kalbos norėjau, kad daugiau išmokyty. Taip. Kur mokiausi, pavyzdžiui Pasvalyje, tai ten nebuvo užsienio kalbų, vien tik lietuvių. Buvo tiktai vokiečių, ir tai labai mažai. Dauguma važiuoja į užsienį, reikia kalbą mokėti. Aš irgi būčiau norėjusi važiuot, bet kadangi kalbos nemoku, tai negaliu ir važiuoti. Su tom kalbom galėjo mokytis ilgiau laiko kažkiek. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Mano nuomone, užsienio kalba yra labai svarbi. Matematika yra moksliska, aš jos nesuprantu. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Informantai pastebi, kad užsienio kalbų mokymui mokykloje skiriama per mažai dėmesio ir laiko:

Nu kas liečia, tai turbūt vokiečių kalbos, todėl kad buvo labai trumpos pamokos, todėl, kad, tarkim, susiduri, aš rusų tarkim nesimokiau, tai čia yra labai didelis minusas. Reikia tiek rusų, tiek anglų, tiek vokiečių, nes tokiam darbe, nu kiekvienam darbe reikalauja kalbos, nes be kalbos irgi yra blogai, todėl, kad tu iškart atsiduri kaip į sieną, nes nebežinai, ką daryti, netgi kaip su žmogum susibendrauti, tiesiog nesinori žmogaus atstumti, neaptarnauti jo. Čia didžiausias minusas, kad trūko kalbos.

Daugiau kalbų ir kompiuteris, todėl, kad dabar pagrindas yra kalbos, jeigu nori išvažiuoti ar dirbant čia. Išvažiavus tu vis tiek turi mokėti bent vieną kažkurią iš jų. Nes būna, kad vasara vis tiek atostogos, važinėjimai ta prasme būna. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Mokyklose mokiniai, turintys NIS, įgyja bendrųjų gebėjimų pagrindus, tačiau informantų nuomone didesnis dėmesys turėtų būti lietuvių ir užsienio kalbų mokymui. Matematikos, geografijos, istorijos žinios galėtų būti labiau pritaikytos praktiniam naudojimui.

Lietuvoje gyvenantys informantai *informacinių technologijų* žinias taiko labai retai. Jie pažymi, kad dirbti kompiuteriu neturi potraukio ir nereikalinga. Kompiuteris reikalingas tiek, kiek reikia bendrauti per internetą su kitais:

Buvo informatikos pamokos. Dabar šiuo metu, tai nieko nereikia. Su kompiuteriu nesinaudoju, mažai kada prie jo būnu, namuose kompiuterio neturime. Mažai prieinu prie interneto, tai man to kompiuterio kaip ir nereikia. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Nesinaudoju nuo mokyklos, ir nereikia. Kažkaip netraukia manęs prie kompiuterio. O jeigu būtų, moku naudotis, bet taip tai netraukia manęs prie kompiuterio. Ne toks žmogus aš, kad prie kompiuterio sėdėti ištisas dienas. Man jau geriau darbą kokią dirbt, nei prie kompiuterio. Ne taip kaip dabar šiuolaikinis jaunimas prie kompo ir prie kompo sėdi. Su kompiuteriu nelabai moku dirbti ((nusišypso)). (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Reikia turėti geras Interneto prieigas, gerai žinoti kaip dirbti su internetu. Jeigu turėtume galimybes bendrauti su pasauliu, būtų labai gerai. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Informantas Renaldas, gyvenantis Italijoje, teigia, kad informacinių technologijų pagrindų turėjimas labai padeda, nes visi automobiliai turi kompiuterius, todėl turi bent minimaliai žinoti apie jų gedimus:

Matematikos mokėjimas yra labai svarbus. Lygiai taip pat ir mokymasis dirbti kompiuteriu, nes mokiausi mechanikos, todėl reikalinga žinoti apie kompiuterius. Daug mašinų turi kompiuterių, todėl turi žinoti, kaip ten įrašyti, perskaityti informaciją. Taip pat svarbu mokėti gražiau ir teisingiau rašyti. Labai svarbu turėti matematikos žinių, mokėti dirbti su kompiuteriu. Norėčiau mokytis dar ir dar. Manau, kad mokymasis žmonėms labai reikalingas. (Renaldas, 25 m., dirba, Roma, Italija)

Geografija, istorija. Informantų nuomone, visi dalykai, kurių mokoma mokykloje, yra labai reikalingi. Geografija reikalinga tam, kad pažintum savo šalį ir pasaulį, istorija – kad žinotum praeitį:

Labai svarbu mokėti kalbas, istoriją. Labai svarbu žinoti praeitį. (Aristotelis, 19 metų, dirba savanoriu, Roma, Italija)

Visi dalykai yra reikalingi. ((Geografija reikalinga)) tuo, kad visų pirma tu pažintum Lietuvą, kažkur tai jas ((žinias)) panaudotum kitur, kitoms sritims. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Informantų nuomone, pamokos trukmė yra per maža, kad suspėtum giliau pažinti reiškinius ir įgyti reikalingų gebėjimų veiklai:

Būtent, kai sakoma, geografijos, istorijos buvo labai per maža. Reikėjo mus mokyti giliau ir per ilgesnį laiko tarpą kažkokį. O tos pamokos 45 minutės. Ką tu išmoksi? Ką tu išmoksi? Nieko. Apsiskaityti ten kažkur kažką tai galima, bet ką ten (.2). Čia gali šnekėti valandų valandas. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Informantų nuomone, mokymas yra orientuotas daugiau į procesą, o ne rezultatą: mokyklos moko, bet neišmoko.

3.3.3.2. Gyvenimo ir socialiniai gebėjimai

Gyvenimo gebėjimai. Bendrųjų raštingumo gebėjimų (skaitymo, rašymo, skaičiavimo) pagrindu susiformuoja gyvenimo gebėjimai, pavyzdžiui, **asmeninių lėšų valdymas**:

Mokykloje niekada nėra blogai. Kaip sakau. Mokykloje yra gerai. Kad mokė rašyti, kad mokė skaičiuoti, kad mokė kažko tai. Išmoksti tai, kas tau, kaip sakau, pravers gyvenime kažkada. Skaičiuoti, rašyti kažką. Tai, ko išmokau mokykloje, man pravertė gyvenime: pažinti laikrodį, pinigus skaičiuoti, juos išleisti taip, kaip turi būti, kad į dieną pasiskirstai tam tikrą dalį pinigų, išleidi ir pasilieki tiek pinigų, kiek tu esi suplanavęs. Kad gavęs kažkokią kapeiką, tu jų neištaškai. Kad nuo vieno mėnesio iki kito mėnesio tu turi jau turėti kažkokią likusią dalį, kad tau užtektų iki kito mėnesio, ateinančio. Ir duoda mokykla, kad skaičiuoti. Turi labai skaičiuoti.

Gaudavau stipendiją. O gavęs tą stipendiją, tu turi jau taupyti. Dalimis skirstyti, kad nuo vieno mėnesio iki kito turėtų užtekti ir turi tam tikrom dalim: nuomai, maistui, apsirengimas. Trys dalys turi būti. Kai baigiau, dar kurį laiką gaudavau pinigų. Iš tų pinigų turiu turėti susitaupęs, kaip sakant, juodai dienai. Ir tai juodai dienai, kai baigęs mokyklą, kaip sakant, neturi namų ir turi kažkur eiti. Tai va. Pasiėmęs tą kraitelę pinigų juodai dienai, eini ieškotis buto. Nuomojiesi ir gyveni. Buvau įstojęs į darbo biržą. Mokėjo ir „Sodra“, ir birža. Aišku, sunku be darbo būti sunku, sunku, aišku, būti. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Kai baigiau mokyklą, mama skyrė vienkartinę pašalpą 500 litų. Todėl įstojus į LRPRC dirbau ir šeštadieniais, ir sekmadieniais. Pinigus labai taupiau, niekur neišleisdavau. Tėvai rėmė mane pinigais tiek, kiek galėjo. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Mokykla informantus galėtų mokyti taupyti, savarankiškai pasiskaičiuoti, kiek pinigų ir kam gali išleisti.

Socialiniai (bendravimo) gebėjimai. Mokykla taip pat ugdo bendravimo gebėjimus. Tačiau ugdymas vyksta savaime, sąveikaujant su mokyklos bendruomene:

Kad net nežinau (.2). Daugiau dauguma visko ir išmokė jau. Mokykla išmokė geriau bendrauti su žmonėmis, daugiau drąsos įgyju. (Rūta, 21 metai, dirba, Marjampolė)

Turiu žinių, kaip kalbėti su žmonėmis, kaip palaikyti gerą pokalbį, kaip būti labai geru žmogumi. Gavau šiek tiek pamokų, kaip būti tvarkingu žmogumi. Viso to išmokau savo mokykloje. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Norint turėti darbą, labai svarbus bendravimas, gebėjimas kalbėtis su kitais ir suprasti situaciją. (Aristotelis, 19 metų, dirba savanoriu, Roma, Italija)

Kiti respondentai mano, kad savaiminio bendravimo ugdymo nepakanka. Reikalingos tam skirtos pamokos, užsiėmimai. Svarbu mokyti ne tik bendrauti su darbaviais, bet ir mokyti, kaip spręsti šeimos problemas, konfliktus. Gebėjimas bendrauti su žmonėmis yra profesinės karjeros ir sėkmingos šeimos kūrimo pagrindas, todėl informantas Tadas klausia, kodėl to nemoko mokykla:

Labai reiktų pamokų, kaip bendrauti su žmonėmis, su šeima, nes kai mokiausi iki 10 klasių baigimo, tas klausimas man pakibo. Kodėl vaikai negali to mokytis?

Ilgiausiai darbe esu išdirbęs apie du metus. Darbą pakeisdavau dėl to, kad aš pats tai jausdavau, kad man jau laikas tai daryti. Nes (.3) įmonėje nėra papildomos kažkokios informacijos, kad tas žmogus gali dar toliau dirbti ir jam jau teks išeiti, kažkaip keisti darbą. (.3) Ar tai bendradarbių kažkokių yra klaida, ar darbdavių kažkokia klaida, kad kažko neišmoko, kažko neparodo. Ar tai vėl kažkokie konfliktai kyla. Iš to ir rutuliojasi darbo pakeitimas kažkoks į kitą darbą. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Darbe ypač svarbūs bendravimo įgūdžiai. Turėjau tokį servistą. Jeigu kas nors jo klausdavo, tai tas tylėdavo. Taigi be bendravimo nieko nebūtų. Reikia mokėti žmogui pateikti informaciją, išaiškinti. Kainos pas mane yra per vidurį, bet 9 klientus iš 10 aš pasiimu. Ir tai yra bendravimo dėka. Klientus pritraukiu tuo, kad duodu garantijas savo darbams, už savo darbus atsakau. Aš dėl to ir į užsienį buvau išvažiuavęs. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Asmenys, turintys NIS, dažnai turi emocijų ir elgesio problemų (Vaughn, Bos, 2012; Friend, Bnursuck, 2012; Heller, Gitterman, 2011), todėl savaiminis bendravimo ir konfliktų sprendimo gebėjimų ugdymas yra nepakankamas. Informantai keičia darbo vietas dėl per mažai išugdyto bendravimo gebėjimų. Mokiniai, turintys NIS, dažnai ateina į mokyklą iš rizikos šeimų, todėl jie neturi tinkamo bendravimo modelio. Išmoktas bendravimo klaidas iš tėvų jie perkelia į darbo santykius, taip pat ir į šeimą.

3.3.3.4. Veiklos gebėjimai

Rekreaciniai gebėjimai. Informantai mažai atranda sąsajų tarp sėkmingos profesinės karjeros ir gebėjimo pasirinkti laisvalaikio veiklą. Laisvalaikį jie sieja su poilsiu, pomėgių patenkinimu:

Mokykloje lankiau šokio būrelius, dramą, foto. Patikdavo gerai praleisti laiką su panom. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Teko lankyti būrelius. Pasvalyje lankiau muzikos būrelį, šokių, teatro, o Radviliškyje lankiau tikrai šokių. Man tai būreliai tik laisvalaikio praleidimui, daugiau tai gyvenimui ne. Nu kad darbe prireiktų man kažko, tai tokio tų iš būrelių, tai nieko. Gal kada nors gyvenime prireiks, bet dabar tai tikrai ne. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Kaip rodo interviu duomenys, būrelių lankymas tyrimo dalyviams atlieka rekreacinę funkciją:

Būreliai nu aš tiesiog aš nežinau, man tiesiog buvo toks noras man pačiai, į chorą aš labai mažai, todėl, kad man nelabai gal. Šiaip labiau šokiai. Aš šokių kolektyvą motyvavau, nes man tai patiko, ir dabar ten patikty, tik neturiu tam laiko. Aišku, labai norėčiau į pramoginius, bet pas mane nebėra tam laiko, nes kiekvie-

na dieną dirbu, negaliu laiko suderinti, kiekvieną dieną dirbu, nors toks darbo grafikas, negaliu neišeiti nei į priekį nei atgal, nors mielai noru sutikčiau kažkur tai kažką palankyti. Sportą tai aš ir šiaip mėgstu, Mėgstu pabėgioti, o mankšta tai man grynam ore, nes uždarytą patalpą nemėgstu, nebent oras prastas, tai tada jau kažkur namuose, bet šiaip visada į gryną orą. Daugiau su dviračiu pasportuoti, pavažinėti, kažkur tai į pušyną nueiti, pabūti ramioj aplinkoj, nes nemėgstu šurmulio, nemėgstu triukšmo.

Kad žinokit turbūt ne. Nu kaip čia pasakyti. Tik tiek, kad būreliai nu kas su sportu susiję, tai pačiai tiesiog dėl sveikatos buvo gerai, todėl kad neskaudėjo nei galvos, nugaros, išmankštinti visus raumenis, ateini į darbą žvalus, tu tiesiog atneši gerą vėjo gūšį į darbą, kitiems tiesiog perduodi gerą nuotaiką. Tiesiog perteiki savo geras emocijas, įjungi į darbą, perduodi kitiems žmonėms gerą nuotaiką, stengiesi būti su gera nuotaika, kad kažką kažko nepasakyt, nesugadinti, padėti kitiems, išeiti iš bet kurios padėties. Kas su šokiais susiję, tai tikrai nesusidūriau niekur. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Neformaliojo ugdymo veikla mokykloje plečia interesų sritis, tačiau kartu formuoja laisvalaikio įpročius.

Praktiniai darbo įgūdžiai. Bendrųjų, socialinių, gyvenimo gebėjimų ugdymą informantai sieja su mokykla, praktinį pasirengimą darbui – su profesinio mokymo įstaigomis, nes, tyrimo dalyvių nuomone, veiklos gebėjimai mokyklose ugdomi nepakankamai:

Pagrindinėse mokyklose ką tu gali išmokti? Nieko tu neišmoksi. Skaičiuoti, rašyti – taip. Kalbėti taisyklingai lietuviškai tu išmoksi per tą 10 metų. O profesinėse jau ten yra pilni punktai, pilnas ugdymas, pilna praktika. Tave stebi skirtingi žmonės, skirtingų profesijų. Ir tave siunčia į kitas įmones, kad tu galėtum įsisavinti ir išmokti iš kitų. Tau parodė, tu padarei, reiškiasi, tau sekasi gerai. Reiškia, tu gali kažką tai įsiterpti į kitų žmonių ratą ir mokytis savarankiškai gyventi, dirbti, eiti (paskui kažką tai). (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Informantų nuomonė apie technologijų pamokas išsiskyrė. Vienų nuomone, pamokos buvo naudingos, kitų – per mažai pasirinkimų ir pamokų. Informantų nuomone, mokyklose galėtų daugiau mokytis darbo gebėjimų, nes turimų žinių neužtenka, kad jas galima būtų pritaikyti praktiškai. Informantai jaučia pasitenkinimą profesinio ugdymo įstaigų darbinio ugdymo kokybe, galėjimu įgytas žinias pritaikyti praktiškai, tačiau mokyklose mokymas orientuotas į procesą, tačiau rezultato nėra:

Mokykloje nebūdavo tokių darbų pamokų, kaip dirbti su metalu, mediena. Pagrindinėse mokyklose visiškai tokio kaip pilno modulio per mažai. Profesinėse mokyklose, kurie mokosi staliais, šaltkalviais yra. Pagrindinėse mokyklose iki 10 klasių, per mažas laiko tarpas. Labai per mažas. Per 45 minutes ką tu gali. Tau duoda metalo gabalą, tu padaryk žvakidę iš jos. Ką tu padarysi per pamoką? Ką tu padarysi? Profesinėse mokyklose – taip. Ten jau yra ilgesnis laiko tarpas. Ten jau padarai. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Darbų pamokos mokykloje yra labai svarbios. Viską panaudoju per technologijas profesinėje mokykloje (skaičiavimai, medienos paruošimas). Ne tik gamyba,

bet ir technologijos yra labai svarbios. Žinoti, kaip paruošti medieną ir kt. Reikia domėtis ir dirbti pačiam. Kitas dešimtą kartą tą daro ir toliau klausinėja. Man niekas nerodė, kaip reikia dirbti. Man padėjo mano paties turimos žinios. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Nu kaip čia pasakius. Nelabai ką išmokino. Ką pats mokėjau nuo mažens kažkiek. Kad nieko naujo neišmokino tose darbų pamokose. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Jeigu tu per užsiėmimą mokaisi, kaip dirbti kokį nors darbą, net kaip valdyti, turi mokytis jau mokykloje. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Tyrimo duomenų analizė atskleidė darbinio ugdymo stoką. Pradėję savarankišką gyvenimą, informantai pradeda galvoti, jog galėjo išmokti daugiau, pamokos galėjo būti ilgesnės ir orientuotos į išmokimą. Informantų nuomone, mokykla turėtų parengti mokinį profesijos įgijimui.

Profesinis tobulėjimas. Asmenys, turintys NIS, taip pat susiduria su kintančiomis darbo sąlygomis ir reikalavimais. Informantai, patyrę profesinę sėkmę, teigia, kad nuolat turi tobulėti savo darbe, nes nėra tokių universalių žinių, kurias užtektų išmokti vieną kartą:

Dar pridėjau tai, ką aš pats mąstau. Pavyzdžiui, nuvažiuoju kur nors ir stebiu, kaip kitur padaryta. Domiuosi: „A, čia laiptai taip padaryti. Ar pas mane bus taip galima padaryti? Nueinu į parduotuvę ir galvoju, ar aš galėsiu taip panaudoti. Labai padėtų tolimesni mokymai, nes keičiasi technologijos, įrengimai, kinta ir žinios. (Giedrius, 33 metai, dirba, Mažeikiai)

Kiekvieną dieną mums reikia ko nors išmokti. Nesu žmogus, kuris labai gerai išmano savo darbą. Todėl turiu mokytis kiekvieną dieną. Noriu mokytis savo srityje, mechanikos srityje. Turiu išmokti vis daugiau, kad būčiau vis geresnis darbuotojas. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Vystantis technologijoms, darbo rinka reikalauja darbuotojų, gebančių prisitaikyti prie kintančių sąlygų, todėl mokymasis turi būti neatsiejama darbo dalis siekiant išsilaikyti darbo rinkoje.

Asmenų, turinčių NIS, profesinėje veikloje taip pat vyksta savaiminis mokymasis:

Truputį pramokau rusų kalbą. Man pravertė. Pramokau pats, bendraudamas su žmonėmis. Ir viskas. Atėjus į darbą, klausia: „Možno po ruski?“ „Nu davai po ruski, možno.“ Va taip ir viskas. Ir pradėdi kalbėti, bendrauti. Va taip ir pramoksti bendraujant su žmonėmis. Kontaktą palaikai tokį, koks yra, ir mokaisi iš kitų. O gyvenime taip yra sakoma, kad, iš kitų mokydamasis, ir eini į priekį. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Informantai, patyrę profesinę sėkmę, perteikia visą gyvenimą trunkančio mokymosi, kvalifikacijos kėlimo poreikį, susijusį su profesine karjera, didesnėmis garantijomis išsilaikyti darbo rinkoje:

Suvirintojo pažymėjimo reiktų darbui. Nepamaišytų. Dabar virinu pagal specialybę. Šaltkalvis nelabai virina, nors šaltkalvystės tą suvirinimo mokykloje

*mokino, dokumento nedavė (.2), kad gali virinti (.2), valandos tik praeitos buvo.
(Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)*

Apibendrinant galima teigti, kad asmenys, turintys NIS, mokyklose gauna žinių ir informacijos, kiek leidžia jų galimybės įsisavinti, tačiau per mažai dėmesio skiriama įgytų žinių praktiniam pritaikymui: gyvenimui, profesinei ir rekreacinei veiklai. Tyrimo dalyviai pastebi, kad ugdymo procesas mokyklose labiau orientuotas į mokymą, o ne išmokymą, trūksta įgytų žinių įprasminimo per patyrimą, praktinį mokymą.

3.4. Sėkmingai įsidarbinusių asmenų tolesnis gyvenimas

Šiame poskyryje, remiantis tyrimo dalyvių interviu turinio analize, siekiama atskleisti, kaip formuojasi sėkmingai įsidarbinusių asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, tolesnis gyvenimas, ką jie patiria ir kokie veiksniai lemia jų gyvenimo kelią (žr. 5 lentelę).

5 lentelė

Sėkmingai įsidarbinusių asmenų, turinčių NIS, tolesnio gyvenimo kelio pasirinkimai

Kategorijos	Subkategorijos
Gyvenimo tikslai	Apsisprendimas neperimti artimiausios aplinkos neigiamų savybių
	Geresnio gyvenimo siekis
	Aplinkos veiksniai, renkantys gyvenimo tikslus
Pagalba sprendžiant problemas	Psichosocialinė pagalba pereinamuoju laikotarpiu
	Artimiausių žmonių ir pedagogų patarimai

Informantų sėkminga profesinė integracija susijusi su sėkme asmeniniame gyvenime. Informantų patirtys rodo, kad asmuo, turintis NIS, kuris įgijo profesiją, susirado darbą, sėkmingai adaptavosi darbo vietoje, taip pat sėkmingai sukuria šeimą, kuriai geba tinkamai skirti dėmesio; be to, neturi žalingų įpročių.

3.4.1. Gyvenimo tikslai

Aplinkos veiksniai, renkantys gyvenimo tikslus. Baigus mokyklą, vyksta gyvenimo tikslų, apsisprendimų formavimosi procesas, kada asmuo, turintis NIS, klausia savęs, kaip toliau gyventi:

Baigęs mokyklą galvojau apie savo ateitį. Kokia ji bus ir kaip reikės toliau gyventi? Kas manęs laukia gyvenime? Koks tai gyvenimo etapas? Eisiu tėvų pėdsakais, ar eisiu tais keliais, kuriais man bus lemta eiti, kaip aš susikursiu? (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Jaunuoliai, pradėję savarankišką gyvenimą, jau turi savitą vertybių sistemą, kuri gyvenimo tikslų formavimosi etape suteikia jų elgesiui kryptingumą.

Interviu turinio analizė atskleidė, kad asmenys, turintys NIS, geba sekti teigiamu pavyzdžiu ir atsisakyti to, kas trukdytų siekti teigiamų profesinių ir gyvenimo tikslų:

Gal kad pamatai, kaip kiti gyvena, blogiau ar ką. Kartais pasižiūri, pagalvoji, aš taip negyvensiu, aš noriu geriau. Žiūrėdavau į žmones, kaip gyvendavo kaimynai ar taip kokie pažįstami. Galvojau, aš gyvensiu geriau. (Romas, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Sėkmingai susiradę darbą informantai apsisprendė nesiekti neigiamais pavyzdžiais, mokėsi iš teigiamų gyvenimo pavyzdžių:

Žinokit man ta, nu.: įtaka tik tokia, manęs tai netraukia, ką sesuo darė. Aš kažkaip nekreipiau į tai dėmesio, žiūrėjau į tuos žmones, į kuriuos man buvo įdomu žiūrėti, kurie stengiasi, kurie dirba, kurie turėjo kažkokių žinių, kažko tai paklaus, ko nemoki, sužinai iš kito žmogaus, pasižiūri, tarkim, kažko paklaus, kokio patiekalo naujo, kažką pamėgini, kažką tai padarai. Atsispiri ir eini toliau, nes jeigu tu nori žiūrėti, tai ir žiūrėsi į tokius žmones. Žiūri tiesiog į autoritetą kažkokį, į kitą žmogų, semiesi iš jo kažkokių tai žinių, kažkuo domiesi. Tiek. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Polinkį sekti teigiamu pavyzdžiu suformuoja aplinka, auklėjimas.

Remiantis interviu turinio analize, siekta paaiškinti, kaip asmenys, augę tomis pačioms sąlygomis – t. y. šeimose, formuoja savo vertybių sistemą ir renkasi gyvenimo stilių.

Informantas Tadas teigė, kad tapti tuo, kuo yra, jam padėjo palanki socialinė aplinka, ugdymas, teisingas auklėjimas ir žmonių, turinčių didesnę gyvenimo patirtį, pagalba:

Man padėjo tapti tokiu, koku esu, gera aplinka ir geri žmonės, kurie apsupa mane. Jie atsiranda per gerą bendravimą, per pažintis visokias. Ir dabar susiskambinam, jie man padeda. Draugai ne. Padeda, kaip sakoma, yra valstybės tarnautojai: policijos komisariate dirbantys, savivaldybėje dirbantys, universitete dirbantys, turiu pažįstamų, kaip sakau. Man visą laiką padeda. <...> Mes išsikalbam. Aš jai išsakau savo bėdas, jinai pasako, gal tu taip daryk, gal taip. Pamatysi kaip bus gerai. Iš to moka. Išėjęs į gatvę pamąstau (.2) ir sakau: „Pabandykim taip daryti.“ Iš to ir gimsta tas vaisius: geri darbai, požiūris į gyvenimą geras. Taip ir gaunas. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

O informantės Rasos pasakojimas rodo, kad jai apsispręsti padėjo nenoras sekti neigiamu pavyzdžiu, stebėtu artimoje aplinkoje:

Ne, aš ne vyriausia. Buvo kita, bet tai (.1), jai ne tas rūpėjo. Nu tarkim, jeigu jos ((su pasipiktinimu, sarkazmu)) amžiaus, tai jau skaitykit, dabar jau aš būčiau su trimis vaikais. Na, jai tiesiog ne tas rūpėjo. Rūpėjo gastrolės, rūpėjo visa kita. Na, mes ne vieno tėvo, mes tikrai vienos mamos. Jinai labiau į savo tetę ir alkoholį. Na (.1), ji tiesiog stipriai pagerianti. Negalėjau į tai žiūrėti. Aš tiesiog pabėgau

ir sau pasakiau, kad aš turiu išeit, turiu mokytis, toliau spirtis, eit toliau. Aš to siekiau, pas mane tai buvo užbrėžta. Nu (.1) mes bendraujam, bet nedažnai, todėl, kad man per didelis atstumas važinėti, per daug kelionė kainuoja, o vis tiek tuščias nenuvažiuosi, tai tiesiog telefonu. Mama tai dažnai į svečius atvažiuoja, nes jai patogiau atvažiuot. Aš nevažinėjau, nes tiesiog nėra potraukio važiuoti ten, iš kur pabėgai. (Rasa, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Šiems informantams būdingas stiprus vidinis kontrolės lokusas, įsisąmoninta vidinė atsakomybė už savo gyvenimo sėkmę.

Informantas Tadas teigia, kad nuostatos neperimti tėvų gyvenimo stiliaus susiformavo jau vaikystėje:

Svarbu neiti kažkokiais tai tėvų, brolių kažkokių ar seserų pėdsakais. Jeigu jie gėrė, tai tegu geria, jeigu jiems patinka. O kodėl aš taip turiu daryti, jeigu man nepatinka. Aš nenoriu. Čia yra vėl, kaip sakoma, akibrokštas, kad tu to nenori, ir to negali priversti savęs. Jisai geria, ar ne, kodėl aš negaliu gerti? Dėl to, kad aš nenoriu gerti. Aš mačiau, kaip mano tėvai gyveno (.2), ir kaip jie prarado visą ūkį (.2), prarado visą turtą. O nuo ko jie prarado visą turtą, ūkį? Per gėrimą. Gėrimas, rūkymas visą žmogų sužlugdo visiškai. Jūs patikėkit manimi. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Interviu metu pastebėtas informanto kritinis požiūris į šeimos vertybes, gyvenimo būdą, neigiamos nuostatos į žalingus įpročius ir stiprus vidinis apsisprendimas neperimti artimiausios aplinkos neigiamų savybių, siekti didesnių gyvenimo tikslų, geresnio gyvenimo.

Geresnio gyvenimo siekis. Apsisprendimą neperimti artimiausios aplinkos neigiamų savybių stiprina noras gyventi geriau, siekti geresnių gyvenimo sąlygų, augti kaip asmenybei, tobulėti. Siekis pralenkti aplinką, kurioje jie užaugo, stipriai motyvuoja ir teigiamai veikia profesinį apsisprendimą ir gyvenimo kelio pasirinkimą.

Informantų, išgyvenančių sėkmingą profesinę integraciją, svajonės yra pragmatiškos, nors ne visada realistiškos ir pasiekiamos:

Namą nuosavą nusipirkti (nusijuokia)). Dabar tai nuomą, dar pastovaus gyvenamo būsto neturiu. Iš vieno galo į kitą galą ((nusišypso)) po visą miestą ir lakstau. Kad neatsibostų vienoje vietoje. Daugiau svajonių nežinau. Aišku, norisi visą laiką daugiau uždirbti. (Romos, 26 metai, dirba, Radviliškis)

Lietuvos ir Italijos informantai, išgyvenantys sėkmingą profesinę integraciją, pripažįsta, kad profesinę karjerą reikia planuoti, o tikslų siekimą sieja su sunkiu darbu:

Labai svarbu iš anksto planuoti, kur nori dirbti. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Aš labai sunkiai įsivaizduoju savo ateitį. Manau, kad jeigu sieki savo tikslų lėtai lėtai, gali gauti tuos dalykus. Bet pirmiausia turi padaryti labai sunkius dalykus. Jeigu nedirbsi sunkiai, negausi nieko ateityje. (Frančesko, 19 metų, dirba pagal projektą, Roma, Italija)

Susiformavusi vertybių sistema filtruoja tai, kas nepriimtina, ir stiprina informantų atsparumą neigiamai įtakai.

Tyrimo rezultatai atskleidė aplinkos poveikį asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos ir asmeninio gyvenimo sėkmei, tačiau lygiai taip pat apsisprendžiant dėl gyvenimo kelio reikšmingą poveikį daro susiformavusios vertybės.

3.4.2. Pagalba sprendžiant problemas

Interviu metu išryškėjo informantų gebėjimo spręsti gyvenimo problemas trūkumas ir tendencija ieškoti patarimų ir pagalbos iš kitų asmenų. Baigusiems mokyklą informantams paramą suteikė tėvai. Užaugę vaikų globos namuose jaunuoliai dar kurį laiką stengiasi palaikyti ryšį su ugdymo ir globos institucijomis⁵³.

Psichosocialinė pagalba pereinamuoju laikotarpiu. Perėjimo iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą etape asmens, turinčio nežymų intelekto sutrikimą, socializacijoje svarbų vaidmenį atlieka pedagogai, teikdami patarimus, padėdami ieškotis darbo.

Ėjau pas buvusias auklėtojas, kurios mane labai suprato, priėmė svetingai ir pasakė: „Vaikeli, daryk tą, daryk tą, daryk tą. Tu pamatysi, kaip tau geri patarimai pravers.“ (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Kartais mokytojai ko nors paklausdavo, patardavo, pasakydavo. Buvo kažkaip net geriau negu su draugėm pakalbėt. (Rūta, 21 metai, dirba, Marijampolė)

Informantui Gyčiui padeda buvusios vaikų globos darbuotojos, tikslingai planuodamos jo veiklą ir tokiais būdais užtikrindamos orų gyvenimą:

Aš dabar sode būnu per vasarą. Važiuoju pas močiutę kartais, kai reikia jai pagalbos. O taip tai prie daržų ten padėdu ko ji negali, kas jai per sunku, ji viską padaro. Globėja man irgi uogienės duoda, ir visko duoda, ir apsirengti abi duoda: ir globėja, ir močiutė padeda. Bulvių jeigu neturiu, duoda, prideda valgyti, maistą. Močiutė duoda man, padeda. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Tiek Lietuvos, tiek ir Italijos informantų atveju vien noro kokybiškai gyventi neužtenka. Reikalingos žinios, patarimai, informacija, pagalba susirandant būstą:

Man dabar reikia atsistoti normaliai ant kojų. Susirasti sau gyvenamąjį plotą, nors turiu, bet tai susiremontuoti, eiti į priekį, vis klausti, daryti, nestovėti vietoje. Kad padėtų. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Kai išėjau iš berniukų miesto, nežinau kur aš gyvensiu. Deja, neturiu kur eiti, neturiu numatęs vietos, kur galėčiau gyventi. (Lukrecijus, 18 metų, bedarbis, Roma, Italija)

⁵³ Buvę tyrimo informantų pedagogai jiems padeda tvirtintis gyvenime. Lietuvos pedagogai labiau nei Italijos linkę padėti buvusiems ugdytiniais. Pavyzdžiui, Italijoje vaikų globos institucijos darbuotoja pasakojo, kad su asmeniu, pradėjusiu savarankišką gyvenimą, jie stengiasi ryšius silpninti.

Italijoje psichopedagoginė pagalba teikiama iki pilnametystės, tačiau informantai išreiškia ilgesnės trukmės pagalbos poreikį:

Suplanuoti savo karjerą man padėjo Berniukų miestas, kadangi papasakojau apie savo pomėgius, tada Berniukų miestas pateikė sąrašą kursų, kuriuos galėčiau baigti. Berniukų miestas padėjo nusistatyti tikslus, planuoti karjerą. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Berniukų miestas galėtų leisti pagyventi pas juos dar du ar daugiau mėnesių, sulaukus 18 metų. Kartais jie leidžia pagyventi, tačiau rytą turi palikti Berniukų miestą, o sugrįžti gali tik vakare. Tačiau jeigu tu gauni darbą, tuomet iš karto turi išeiti iš Berniukų miesto. Jeigu neturi nieko, tu gali pasilikti Berniukų mieste. (Frančesko, 19 metų, dirba pagal projektą, Roma, Italija)

Nors Lietuvoje nėra išplėtotą psichosocialinę pagalbą asmenims, turintiems NIS, pereinamuoju iš mokyklos į darbo rinką laikotarpiu, tačiau auklėtiniais neformaliai rūpinasi buvę pedagogai.

Italijoje, skirtingai nei Lietuvoje, tam tikrais atvejais ugdytojai stengiasi ryšius su buvusiais globotiniais silpninti, nors informantai dar kurį laiką lanko institucijas:

Norėčiau, kad, išėjus iš bendruomenės, bendruomenė man padėtų ir toliau. Man tikrai reikia pagalbos (socialinės darbuotojos pastaba: bet taip nebus, nes kai ji išeis iš bendruomenės, jai niekas nepadės. Jai padės nebent susitvarkyti dokumentus. Tokia yra realybė.)). Su tėvais gyvenau lūšnynuose. Ten aš neturėjau draugų. Nežinau, kodėl jie su manimi nedraugavo. Galbūt todėl, kad aš gėriaus vaistus. (Sofija, 18 metų, bedarbė, Roma, Italija)

Įsitvirtinti Italijos darbo rinkoje informantams, turintiems NIS, yra labai sunku. Institucijos suteikia profesinį išsilavinimą, suranda darbą. Informantai tokią pagalbą laiko labai svarbia išgyvenimui:

Didžiausia pagalba, kurią galėčiau gauti – tai darbo suradimas, pagalba išlaikant jį. Aš tikrai noriu turėti darbą. <...> Po mokyklos baigimo, išėjimo iš bendruomenės labai svarbu, kad kas nors padėtų ieškotis darbo, turėti ką veikti. Susiradęs darbą žmogus yra pilnavertis asmuo. Darbo turėjimas reiškia pagalbos nereikalingumą. (Lukrecijus, 18 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Tai, kad asmeniui, turinčiam NIS, suteikiama pagalba, dar nereiškia, kad jis galės savarankiškai gyventi; tačiau paramos suteikimas dažnu atveju padeda asmeniui, turinčiam NIS, oriai gyventi.

Pradėjus dirbti, informantai turi palikti bendruomenės. Tada jie patys tampa atsakingi už savo gyvenimą ir įsitvirtinimą darbo rinkoje.

Daugiausiai problemų išėję į savarankišką gyvenimą patiria asmenys, turintys NIS, užaugę globos institucijose.

Išėjus iš vaiknamio vis tiek pirmą sykį reikia padėti, parodyti. Globėja parodė man, nes aš kai išėjau, tikrai nežinojau, kur tas Paukščių takas, kur reikėjo dokumentus. O kai man parodė, tai tada aš jau pats tvarkiausi dokumentus. O šiaip man parodė, kur kas randasi, nes aš kai gyvenau vaikname, mes taip neišeidavome, kaip dabar į laisvę. Ir dabar kažkur nuvažiuojam, kažką, o pirmiau kai vaikname. Aišku,

vaiknamis vaikus nuveždavo visur. Būdavo tos ekskursijos, tai aš nieko. Bet paaiškint kur, kaip yra. Mūsų auklėtoja pasakė: „Vaikas, jeigu sukako 18 ir jam reikia išeiti, socialinė pedagogė privalo vis tiek tam vaikui ir padėti, ir paaiškinti kur nueiti, kaip nueiti. O ne taip, kad pametei dokumentus ((švilpteli)) „Matai duris, lauk.“ Nereikia taip. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Pirmoji problema, su kuria susiduria baigę mokyklą Lietuvoje ir Italijoje gyvenantys asmenys, turintys NIS, – gyvenamojo būsto paieška. Lietuvoje asmenys, turintys NIS, ir užaugę vaikų globos namuose, turi teisę gauti socialinius būstus ir lėšų minimaliam remontui atlikti. Tačiau šia galimybe dėl įvairių priežasčių pasinaudoja ne visi.

Artimiausių žmonių ir pedagogų patarimai. Informantams, patyrusiems profesinę sėkmę, būdinga ateities planavimas. Tačiau planavimo procese dalyvauja kiti asmenys (pedagogai, tėvai ir draugai). Svarbu tampa patariančiųjų gyvenimo patirtis, vertybės, įsitikinimai, nuostatos, kurias informantai internalizuoja ir jų pagrindu formuoja savo gyvenimo stilių. Informantai patarimų ieško profesijos pasirinkimo, darbo, savarankiško gyvenimo klausimais:

Ėjau pas gerus žmones, kurie mane priėmė, man patarė, klausiau gerų patarimų. <...> <...> Man, kaip sakoma, sugebėjau ir vienas, bet (.2) senų žmonių patarimai visgi nepamaiso. (Tadas, 27 metai, dirba, Šiauliai)

Italijoje gyvenantys informantai profesijos pasirinkimo, darbo, savarankiško gyvenimo klausimais taip pat prašo patarimų iš buvusių mokytojų. Jaunuoliai, augę šeimose, visų pirma patarimų klausia savo šeimos arba vyresnio amžiaus žmonių:

Aš nuolat klausau patarimų vyresnio amžiaus žmonių, kurie turi patirties. Jei-gu kas nors man patinka, klausiu, kaip turėčiau elgtis, kad būčiau kaip jis, geras savo profesijoje. Jie nuolat man pataria. Iš jų gaunu patirties. Aš kalbėdavau su draugais, mokytojais. Jie man patardavo, kalbėdavo apie ateities planus. Jie mane šiek tiek motyvuodavo. Labiausiai man padėjo mano šeima. Mano draugai ir mokytojai iš mokyklos mane motyvuodavo, bet ne tiek, kiek mano tėtis, mano šeima ir broliai. (Lorentinas, 22 metai, dirba, Roma, Italija)

Žinau keletą žmonių. Kurie yra labiau patyrę šioje srityje. <...> Klausiau žmonių patarimų, galvojau pats, ko aš noriu, ir tai man padėjo pasirinkti mechaniko profesiją. (Renaldas, 25 metai, dirba, Roma, Italija)

Interviu duomenų analizė atskleidė, kad, pradėję savarankišką gyvenimą, asmenys, turintys NIS, susiduria su gyvenimo iššūkiais, kuriems įveikti trūksta žinių ir patirties, todėl jiems būtina artimiausių žmonių ir pedagogų pagalba, patarimai.

3.5. Nesėkmingos profesinės integracijos pasekmės

Neturinčių darbo ir negavusių paramos po mokyklos baigimo informantų gyvenimas klostosi sudėtingai. Nesėkmingos profesinės integracijos pasekmės iliustruoja 6 lentelė.

Asmenų, turinčių NIS, nesėkmingos profesinės integracijos pasekmės

Kategorijos	Subkategorijos
Nesėkmės kuriant šeimą	Konfliktai šeimoje
	Nepasirengimas vaiko gimimui ir auklėjimui
	Tėvystės teisių ribojimas / praradimas
Asocialaus gyvenimo būdo susiformavimas	Žalingi įpročiai
	Benamystė
	Asocialių asmenų patirties perėmimas
Požiūris į ateities perspektyvas	Nerimas dėl ateities
	Gyvenimo klaidų pripažinimas
	Susitaikymas su bedarbystės / benamystės situacija

3.5.1. Nesėkmės kuriant šeimą

Informantės, patyrusios profesinės integracijos nesėkmių, į klausimą, kas svarbiausia yra gyvenime, atsakė, kad šeima. Tačiau kitų informantų požiūris į šeimos kūrimą yra pragmatiškesnis, labiau siejamas su profesine veikla ir lešomis pragyvenimui.

Merginoms svarbiausia vaikas, vyrams – santykiai su drauge. Jaunuoliai, turintys pragmatiškesnį požiūrį į gyvenimą, šeimos kurti neskuba:

Draugę turėt. Vaikų turėt. Nu, tik neiti tokiais šunkeliais, kaip dabar. Jeigu turi mylimą žmogutį, tai turi su tuo mylimu ir būti ((spragtelį lūpomis)). Užtektų turėti ir vieną vaiką ((juokiasi)). Užtektų. O kam daug. Aš jau pasižiūrėjau per teliką, kiek ten vaikų prisigimdo. Ten tai jau, atsiprašant, turėtų būti vyras oi oi oi ((šypsosi)). Pirmoje vietoje būtų darbas. Paskui jau vaikai. Dėl to, kad tu jeigu vaiką pasidarysi, tai tu iš ko tą vaiką maitinsi? Cementą pakiši ar dar ką nors, ar duonos gabaliuką? (Tomas, 29 metai, benamis, Šiauliai)

Šiuo metu galvoju baigt mokslus, įsidarbinti. Tikrai po to, kai turėsiu kažką ir „stovėsiu ant žemės“, tuomet šeimą kursiu. <...> Kai baigiau mokyklą kėliau sau tikslą – baigti mokslus ir įsidarbinti. Turėjau svajonę baigti mokslus, rasti darbą, susikurti šeimą galbūt. Man buvo svarbu turėti darbą pagal savo galimybes. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Jaunuoliai, turintys NIS, pradėję ankstyvą šeimos gyvenimą, dar nėra subrendę įsipareigoti šeimai, tėvystei; todėl jie negeba rūpintis šeima, neieško darbo, pradeda piktnaudžiauti alkoholiu, naudoti fizinį smurtą šeimoje. Tėvų santykiai baigiasi išsiskyrimu.

Paskui susiradau draugą, vaiko tėvą (). Pradėjom kartu gyventi gal kokius penkis metus pradraugavom ir du metus pagyvenom, pastojau (.1). Šešių mėnesių nėščią paliko. Paskui pasigimdžiau vaiką. Pas tėvus visą laiką gyvenau. O daugiau man draugai pasiūlė, sako, važiuojam, sako, į Angliją, daug pinigų užsidirbsi, čia

viskas normaliai, skrajutes pamėtysi, užsidirbsi tikrai pinigų ir tėvams padėsi, ir vaiką išsilaikysi. Nu tiesiai šviesiai pasakius juo patikėjau (.2) ir nieko nesakius paėmiau ir išvažiavau. Ir kaip sakant paskui tėvui pasakiau, kad aš Anglijoje esu. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Nespėjusios subręsti šeimos merginos skuba kurti šeimas, susilaukti vaikų. Tačiau jos neturi žinių ir įgūdžių, kaip auginti vaikus, o dažnai neturi ir darbo bei pajamų šeimai išlaikyti. Šeimoje tvyro įtampa, įsigali psichologinis ir fizinis smurtas, vaikų nepriežiūra, dėl ko ribojamos tėvystės teisės, vaikai apgyvendinami vaikų globos namuose.

Konfliktai šeimoje. Konfliktai su artimaisiais, bendravimo poreikio patenkinimo trūkumas tampa informantų išėjimo iš namų priežastimi. Jie mieliau renkasi nepatogų gyvenimą gatvėje nei įtamos kupiną gyvenimą su artimaisiais. Informantas Tomas apie gyvenimo pradžią gatvėje pasakoja taip:

Kai išėjau iš sesers, tai iki vakaro vaikščiojau visur. Paskui vakare po kokiais laiptais pamiegi, po balkonais miegi. Kur papuola, ten ir miegi. <...> Kad išgyvenčiau, parsiduodavau butelius. Rinkdavau butelius, rinkdavau ką nors iš maisto. Nueidavau į kokią parduotuvę kur mišrios prekės, kur dar galiojimas nepasibaigė, nueini, parduodi, pinigą užsidirbi. Per tokius gyveni. Kas to išmokė? Čia pasižiūrėjus į kitą žmogų ((šypsosi)). Pavyzdžiui, dabar pasižiūrėjau į kitą savo draugą. Aš irgi jo klausiau: „Kaip tu taip gyveni?“ O jis: „Va taip sukuos. Einu, metalą renku, maistą renku. Renku butelius. Dar kažką renku. Va taip užsiiminėjau.“ (Tomas, 29 metai, benamis, Šiauliai)

Nepasirengimas vaiko gimimui ir auklėjimui. Gimus vaikui, asmens ir šeimos gyvenimas keičiasi iš esmės, nes nuo šio momento žmogus nebegyvena vien tik dėl savęs. Laiką ir dėmesį reikia paskirstyti taip, kad užtektų ir vaikui, šeimai, ir darbui.

Asmenims, turintiems NIS, sunku prisiimti vaiko auginimo atsakomybę, ypač jeigu nėra kas padeda, o santykiai su vaiko tėvu konfliktiški. Konfliktai šeimoje, vaiko gimimas labiausiai paveikia moterų gyvenimą.

Vaiko gimimo planavimą jie sieja su darbo susiradimu ir geresniu pragyvenimu.

Tėvystės teisių ribojimas. Vaiko gimimas dar nespėjus įsitvirtinti darbo rinkoje tampa moterų, turinčių NIS, reikšmingu nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje veiksmu. Informantės stokoja žinių ir įgūdžių, kaip tinkamai pasirūpinti vaikais, tėvystės teisių ribojimo patyrimas gali keliauti iš kartos į kartą.

Informantė Rita neprisitaikė Anglijoje prie darbo keliamų reikalavimų, o grįžusi į Lietuvą patyrė dar vieną nesėkmę: buvo atimtos motinystės teisės, tapo bename:

Buvau išvažiavusi į Angliją ir (.2) gavosi taip, kad pa::darė laikiną globą. Kaip sakant laikiną globą padarė. Laikiniai teises]. Nu nu nu. Buvo paskui per teismą, per visus susitvarkė dėl laikinų ir dabar taip ir yra. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

O tėvas sako, aš tvarkysiuosi globą dėl dukters. Dar pagalvojau (.4), ir tiesiai šviesiai sakant net minties neturėjau. Ir, aišku, dabar gailiuosi.() Grįžau čia į Lietuvą. Tėvai (.3), mama su tėtė pasidarė tą globą. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Tai rodo, kad ne tik vidinės asmens savybės lemia gyvenimo pasirinkimus, bet ir artimiausia aplinka. Informantė Rita nepasitarusi su tėvais išvyko į Angliją, tėvai pasirūpino, kad už tai dukrai būtų apribotos motinystės teisės. Reakcija – dukra liovėsi rūpintis savo vaiku ir išėjo gyventi į gatvę. Tėvai prarado dukters pasitikėjimą – esminę emocinio ryšio prielaidą.

Tėvystės teisių ribojimas kai kuriuos informantus skatino ieškoti darbo: geresnė vaikų priežiūra ir tėvystės teisių susigrąžinimą informantai sieja su darbo susiradimu:

Susitvarkysiu gyvenimą, susirasiu darbą. Mano planas yra susirasti darbą kuo greičiau, (.1) susirasti normaliai, kad galėčiau net su vaiku pradėti dirbti. Bandyti kaip nors parodyti vaikų teisėms, kad galėčiau su vaiku gyventi. Bandysiu (.1) kaip nors. Vaikas, kaip sakant, yra vaikas. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Vaikščiosiu, per kompiuterius ieškosiu, važiuosiu į biblioteką kiekvieną dieną. Prisėsiu prie kompiuterio ir .hhh pasižiūrėsiu, nes turiu tokią tinklalapį, kur dėl darbų vien. Kur ne tiek pažintis ieškotis, vien tiktais darbais. Na ir per ten bandysiu ieškotis darbo, gal kaip nors pavyks įsidarbinti. Nors ir pusei etato. Ir tas būtų gerai į priekį eiti. Po biškį gal tada ir vaikus man grąžintų. Dabar tiek aš kenčiu, tiek ir mano vaikai kenčia. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Ankstyvas šeimos sukūrimas, vaiko gimimas tėvams neturint darbo neigiamai veikia asmenų, turinčių NIS, profesinę karjerą. Informantės teigia, kad nori susirasti darbą, tačiau nežino kaip tai padaryti. Be to, jų mintys nuolat sukasi apie kitas problemas: neigiamus santykius su vaiko tėvu ir pan.

3.5.2. Asocialaus gyvenimo būdo susiformavimas

Žalingi įpročiai. Esant rizikos veiksniams arba priklausomybei, reikalinga kontrolė. Kontrolės būtinumą iliustruoja informantų dialogas:

Tadas: O draugai tai viskas: vakar susitikom, biškį atsigėrėm, aš giros gėriau, o jam paskambino draugas ir klausia: „Kur esat? Ką darot? Geriam. Kiek turit, ką turit?“ Tai va, į mikrą ((sušvilpia)) ir „Viso gero“.

Gytis: Aš pats nenorėjau ((gerti)). Man siūlė „Atvažiuok pas Joną, jeigu nori.“ Eikit velniop. Sakau: „Nevažiuosiu. Neturiu kada.“ Sakau: „Atvažiuokit čia, jeigu norėsit.“ Ką tu, žiūriu, po poros valandų atvažiuoja visas. „Nu ir tu gerai čia atro dai. Normaliai.“ Ir ką tu su juo tokiu pašnekėsi. Nu ir ką tu gali pašnekėt?

I: Ar jūs nenorit nutraukti santykių su draugais?

Tadas: Jis to nedarė ir nedarys. Jam daug šnekėta buvo ir jis. Ta ir ūkvedė jam daug padėjo, daug šnekėjo, kad jis pats turi rinktis draugus, turi pats, bet pas jį to nėra. Jis to nepadare ir nedarys niekada. Jam turi būti draugai ir viskas. Jis turi pats to norėti, kaip sakau. Žmogus gyvenime siekdamas turi pats norėti kažko. Daryti taip, kad jam būtų gerai. Tai va.

Gytis: Aš jeigu būdavau Meškuičiuose, sode, man tada nereikdavo.

Tadas: Taip. Nes ten nuolat yra suaugęs žmogus šalia, jį kontroliuoja, prižiūri jį. O draugai daro jam neigiamą įtaką, pasuka jį į kitą pusę.

Priekaištai, barimas dar labiau gilina problemą, galiausiai sukelia nepasitikėjimą, pagalbos atstūmimo reakciją:

Tadas: Tai gerai, kad ta ūkvedė jam padeda. Gerai. Jeigu ne ūkvedė, tai jis o Jėzau:: Jauno tokio būtų gaila. Nu tada jau imčiausi aš jį tikrai. Jau tada auklėčiau pats. Nebe žodžiai būtų, bet veiksmai.

Gytis: Ne, veiksmais irgi neišauklėtum.

Tadas: Išauklėčiau. Į sprandą gerai duoti.]

Gytis: Kaip? Niekaip. Ne, jeigu žmogus norėtų, jis pats nebegertų. Čia veiksmas, kad tu daužysi, spardysi. Tiesiog yra noras gerti. Aišku. Teisybė. O jeigu aš norėčiau, tai aš negerčiau. O yra kada aš savaitę, dvi buvau tris savaites aš negerčiau. Man sako: „Gal nori, kad nupirkčiau? „Ne, – sakau, – ačiū. Man geriau jau Vytautą.“ Man gerai būtų, jeigu aš nematyčiau vabšchie tuose Šiauliuose, tų draugų turiau nematyti. Tu irgi atsimeni tada buvai, man paskambino: „Gal gali atvažiuot, čia nueisim į.“ Tu atsimeni? Aš sakiau: „Aš nelabai galiu, aš tingiu, nevažiuosiu.“ Sode kai buvome. (Gytis, 21 metai, nedirba, Šiauliai)

Žalingi įpročiai tampa benamystės formavimosi prielaida.

Benamystė. Jaunuoliai, turintys NIS, sulaukę pilnametystės susiduria su reikšminga problema – gyvenamos vietos neturėjimu. Gyvenamasis būstas aktualiausias neturintiems tėvų ar globėjų. Tačiau net ir rūpestingi tėvai ar globėjai kritiniu momentu nesuprasdami jaunuolio, turinčio NIS, poreikių, gali pastūmėti benamio gyvenimui.

Ilgai trunkanti bedarbystė veikia asmeninį ir profesinį gyvenimą. Darbdavys nepasitiki ir neskuba sudaryti įdarbinimo sutarties su žmogumi, kuris ilgai ar niekada nedirbo. Kuo ilgesnė bedarbio biografija, tuo sunkiau susirasti darbą. Neturint darbo, neilgai trukus prarandamas ir būstas.

Bedarbiai asmenys, turintys NIS, atsiduria gatvėje, nes trūksta gyvenimiškų žinių ir gebėjimų (pavyzdžiui, kam ir kaip pateikti prašymą socialiniam būstui gauti), kur kreiptis pagalbos atsidūrus kritinėje padėtyje.

Asmenys, turintys NIS, susidūrę su rimtomis gyvenimo problemomis, neturi modelio, kaip jas spręsti. Dėl to konfliktuoja su tėvais arba globėjais. Tikėdamiesi pamokyti artimuosius ir išreikšdami protestus prieš jų reikalavimus, kai kurie išeina gyventi į gatvę.

Pirmą naktį gatvėje jie išgyvena siaubą, gėdą, kad kas nors gali pamatyti, kyla klausimų, kaip reikės miegoti ir nesusalti, kaip reikės išsimaitinti.

Kai išėjau iš namų, pirmą dieną išgyvenau baimę, didelę baimę, daugiau nieko nejutau. Galvojau, kad tik tais:: greičiau pradėtų švisti, šviesu, kad būtų, kad galėčiau vėl vaikščioti (.3) nėjau iš pradžių aš per kontenerius, eidavau, pasirinkdavau kansarų, susisukdavau, parūkydavau. Prisėdau, paskui su vienais trasiniais

pietiniame kur buvau susipažinau. Ir valgyt duodavo, ir pavalgius buvau. (Rita, 28 metai, nedirba, benamė, Šiauliai)

Nubudę rytą jie jau būna aptikti kitų benamių, kurie „naujokus“ pakalbina, išreiškia palaikymą ir užuojautą, kviečiasi gyventi pas save ir moko, kaip išgyventi. Asmenys, turintys NIS, pagaliau gauna tai, ko seniai troško – psichologinį palaikymą ir lygiaverčio bendravimo poreikio patenkinimą. Jų elgesio niekas nesmerkia, niekas nereikalauja vykdyti valios pastangų reikalaujančių pareigų, su likimo draugais dalijasi pasakojimais ir nuoskaudomis, atranda bendrą laisvalaikio užsiėmimą – alkoholio vartojimą. Galiausiai jie pajunta gyvenimo laisvę be atsakomybės ir pareigų.

Iki vienu metų benamystės jiems dar kyla dvejonų dėl grįžimo į socialų gyvenimo būdą. Trapus ryšys juos dar jungia su šeima (globėjais). Jie mėgina grįžti į namus, tačiau grįžimas provokuoja neigiamą artimųjų reakciją – priekaištus, smerkimą. Asmenys, turintys NIS, namų aplinkoje išgyvena daugiau neigiamų emocijų nei gyvendami gatvėje, todėl namuose pradeda lankytis vis rečiau, kol galiausiai ryšys su šeima prarandamas.

Nu neišregistruota esu (.3). Nu kaip tėtis pasakė: „Pavalkataus, susiprotės, pati gal namo grįš.“ Buvau grįžusi, bet tiesiai šviesiai tėvai skersi žiūri, sako: „O, valkata grįžo.“ Kantrybės nėra būti su tėvais. Ne tiek, kad padėt, bet dar daugiau smukdo. „O parėjo nusivalkatavus!“ Net to žodžio net nenoriu sakyti nusi..., narkotikus vartoja. Narkotikų net gyvenime niekada nenaudojau. Ir va taip tėvai sako. Kaip galima. Minties net neturiu grįžti, noro net nėra. <...> Giminė labiau smerkia nei svetimi žmonės. Aš sakau:., ar centre, ar pietiniam, ar bet kur pasižiūri, eina net senikė, pavyzdžiui, sako „Imkit du litus.“ (Rita, 28 metai, nedirba, benamė, Šiauliai)

Informantė Rita nėra iki galo apsisprendusi: likti bename ar grįžti gyventi pas tėvus. Informantai Rita ir Tomas turi artimuosius, kurie jais rūpinasi, tačiau patys pasirinko benamio gyvenimą. Rita, save vadinanti bename, anksčiau gyveno pas tėvus, tačiau neįspėjusi tėvų ir palikusį mažametę dukrą išvyko su draugais į Angliją dirbti. Tėvai dukrai pateikė ieškinį dėl motinystės teisių ribojimo:

Negalima kaip sakant man gyventi pas tėvus. Aš turėjau stengtis vaiką atsikovoti, (.2) bandžiau visaip. Nu teismas taip padarė, kad jeigu tėvai augino vaiką, aš esu (.2), nu kaip sakant (.3) aš negaliu pas tėvus gyventi. Į svečius galiu atvažiuoti, pabūti, bet taip tai (.5).

Šiuo metu gyvenu tarp žemės ir dangaus. Dabar pas draugę va laikaus. Pagaliau sužinojo, kad po balkonu miegodavau ir prie Salduvės buvau išsinuomavusi. Darbo biržoje buvau prisiregistravusi, gaudavau po 350. Dabar pas draugę, va, laikausi. Nu va, susitariau, kad mokėsiu po 50 litų, o toliau nežinau, bandysiu žiūrėtis. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Informantė Laura neturi, kas ja pasirūpintų, tačiau negyvena asocialaus gyvenimo. Akivaizdu, kad informantai benamio gyvenimą pasirinko ne dėl išeities nebuvimo, bet dėl vidinių priežasčių.

Benamiai skirsto vieni kitus į ilgalaikius benamius ir pradedančiuosius. Informantė Rita bename buvo vienus metus; kitų benamių akimis, ji yra dar naujokė,

turi galimybę sugrįžti į socialų gyvenimą. Naujieji benamiai kurį laiką dar svarsto, kokį gyvenimo būdą pasirinkti. Iš vienos pusės, informantė Rita nori susirasti darbą, susigrąžinti atimtas motinystės teises ir gyventi normalų gyvenimą, iš kitos pusės, ji jaučiasi patenkinta esama padėtimi:

Nežinau. Stengiuosi, kad kuo greičiau darbą susirasti ir (.1) kibt į gyvenimą. Yra:: tokie draugai, kur gali () Bet pačiai yra gėda eiti pas svetimų žmonių gyvent. Žiemą gali ten, bet vasarą (.2) gali ir taip miegot, vienu žodžiu. Palyginau pietinį su centru. Pietiniame labai kabinėjasi, ypač prie benamių. Centre tikrai nesikabinėja, net ir sakau, ir valgyti. Daug visko. Vis tiek į centrą atvažiuoja žmonės ir vieną kartą net į „Saulės miestą“ nuvedė, net pavalgyti nupirko. Visus čia pažįstu, sveikinamės, juokaujame. Dar nebuvo, kad kartu švęstume šventės čia. Čia ne. Pietiniam būdavo, bet aš nelabai su jais norėdavau, nepasitikėdavau. Visai kitokie čia žmonės negu ten, tam pietiniam. Čia yra smagiau iš tikrųjų negu ten. Nebuvo tokios progos, kad atšvęstume, ar dar kažką. Kaip sakant vienas su kitu pasikalbame, pasimokinam, pamokina (.3), patarimus duoda kaip vyresni žmonės (.9). Išgyvensim kažkaip. Vis tiek reikia išgyvent. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Ilgalaikiai benamiai, pasak informantų, tie, kurie gatvėje gyvena ilgiau nei penkerius metus:

Buvo irgi vienas toks pažįstamas. Pasikalbėdavom. Aš net nežinojau, paskui jis prasitarė (.5), ir dar tiek, kad jau penkis metus yra toks. Aš galvojau, kad jis irgi tik pradėdantis. Kai sužinojau, kad 5 metai, jis pasakė, kad jam buvo gėda pasakyti, kad tokį gyvenimą gyvena. Jis sako: „Aš pripratęs. O tu nesi pripratus. Aš pripratęs.“ <...> Gatvėje gyvenu metus laiko kažkur. (.2) Ir metų dar net nebus. Žiemą miegodavau po balkonu. Kaldrų daug, daug drabužių apsirengdavau, daug kaldrų prisidėdavau. Iš kontenerių pasiimdavau. Jie būdavo išmesti prie kontenerių. Švarūs tikrai. (.2) Tvarkingi. Tai būdavo, kad pas draugę nueidavau, pas kitą vieną. Jos man padėdavo. Kaldrą duodavo, dar ką nors. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Informantas Tomas yra benamis ilgiau nei penkerius metus. Jis priėmė galutinį sprendimą – likti benamiu, nes toks gyvenimas jam teikia didžiausią pasitenkinimą:

Man daktarai visi pasakė: „Čia jau yra tokia liga. Viskas. Jo nebepakeisi. Jeigu jis pabėgo, jūs turit, kaip sakoma, „kilpą ant kaklo“. Jau niekur nebepadėsite jo.“ Ar po žeme padėsi, nieko nebepakeisi. Aš sakiau jai. Ji bandė su manimi ir piktuoju, ir geruoju. Sako: „Susėskim, pašnekėkim. Kas tau yra? Kas ten tave taip mutina? Kas tave taip vilioja į tą reikalą? Ar tau patinka bomžų gyvenimas?“ Dabar pasižiūrėjus, tiek pas sesę gyvenau, nu gerai, aš ten pavalgęs, šiltai ir viskas. Dabar pasižiūrėjus į bomžų, nu tai jie daugiau laiko turi negu mes. Jie daugiau randa telefonų ir radijas ir maistas geras, iš žmonių gaunu pinigų. (Tomas, 29 metai, bedarbis, benamis, Šiauliai)

Asocialių asmenų patirties perėmimas. Informantai, išgyvenantys nesėkmingą profesinę integraciją, labiausiai pasitiki tą patį gyvenimo būdą pasirinkusiais asmenimis. Įvykus konfliktams su šeimos nariais, artimiausiais žmonėmis tampa atsitiktiniai asmenys, sutikti gatvėje. Kritiniu momentu šie „draugai“ suteikia emocinę paramą, kuri suartina ir pririša prie asocialaus gyvenimo būdo:

Paskui vienas trasinis atėjo. Nu kaip, jis trasinis ir namus turi. Nusipraust davė, viską. Man pasiūlė, sako: „Nori, eikš pas mane, sako (.3) nusiprausk, pavalgysim kartu.“ Nu aš parėjau pas jį namo ir išsikalbėjom labai, jam apie 80 metų. Jis () daug ką girdėjau, labai baisiai gyveno, kaip pasakojo jis, buvo išvežtas į Sibirą. Ir koją buvo nušalęs, ir dar baisiau gyveno negu aš, (.2) smagu buvo, permiegojau, nusiprausiau, pavalgiau. <..> Su kitais susipažinau, pamačiau, kad metalus nešioja. Kitą kartą ir maistą gali geresnį rast. Ką nors geresnį gali parduoti ir pinigų yra (.3) irgi galima išgyventi. Niekada negalvojau, kad benamiai gali... kitą kartą būna, neišsižeiskit, kitą kartą net už jumis geriau gyvename negu kad mes. Būna, kaip sakoma, metalą parduodi, būna, pavyzdžiui, kad pinigų randi ir gerus telefonus randi, vis ką nors gero randi. Net į turgų gali eiti ir pardavinėti. Tokių pat algą gali gauti kaip ir jūs panašiai, 500 litų gali užsidirbti, 400 litų, gali užsidirbti iš to. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Emocijos yra vienas svarbiausių asmens, turinčio NIS, elgesio ir gyvenimo būdo formavimosi veiksnių. Asocialaus gyvenimo pajautimas asmeniui, turinčiam NIS, gali būti lemtingas. Socialaus ir asocialaus gyvenimo ribos trapumą atskleidžia informanto Gyčio pasakojimas:

Pavyzdys, išvažiavau į Radviliškį. „Oi tu čia parvažiavai per atostogas, galėsi pabūti. Tu čia geras.“ Parvažiavau per atostogas, buvo jau ruduo, šalta. Vakare direktorė: „O ko tu čia atvažiavai?“ Tai sakau: „Palaukti, tai jūs sakėt priimsit kaip gerą vaiką.“ Tikrai geras aš buvau, nes padėdavau. Darbuotoja į ašaras iš karto. Sako: „Direktore, žinot ką, geras šeimininkas šuns iš būdos neišvaro, o jūs kaip šunį išvarot. Geras šeimininkas ir tai šuniuko iš būdos neišmeta. Ar gėdos jūs turite? Tai kur jam dabar vaikui važiuoti vakare į Radviliškį?“ Tai gerai, kad buvo toks, kaip Tadas, jis pasiėmė mane pas save. Sako: „Važiuojam pas mane, nusiraminsi.“ Darbuotoja verkia, širdį skauda žmogui. O ką? Ji sako: „Taip negalima daryti. Jau ir taip nuskriausti jūs esate be tėvų, ir dar taip elgtis. Mes esame jūsų kaip mamos: tiek auklėtojos. O ne taip, kad elgtis su jumis.<...>

Ar reikalinga valstybės parama, reikia žiūrėti pagal žmogų. Žiūrint koks tas žmogus yra. Pavyzdžiui, vaikų namų darbuotoja su Tadu iš karto paėmė mane, kai ta direktorė mane išmetė. Jie nenorėjo, kad aš nueičiau prie tų konteinerių atsiprašant. Jeigu aš būčiau nuėjęs, tai būtų buvęs labai liūdnas vaizdelis. (Gytis, 21 metai, bedarbis, Šiauliai)

Būtų užtekę vieno karto, kad Gytis permiegotų gatvėje, jo gyvenimas būtų negrįžtamai pasikeitęs. Kita vertus, Gyčio pasakojimas atskleidžia situacijos paradoksalumą, kai iki 18 metų vaikas visiškai kontroliuojamas, niekur neišleidžiamas, viskas jam yra paduodama, dėl ko silpniau vystosi orientacija, gyvenimo įgūdžiai, o sulig ta diena, kai sueina 18 metų, dingsta kontrolė ir jaunuolis turi tapti savarankiškas ir pats pasirūpinti savo gyvenimu.

Iš informantų bedarbių ir benamių pasakojimų pastebima stipri orientacija į socialinės pašalpos gavimą, o ne į darbą ir atlygį už jį. Kaip pasinaudoti valstybės teikiama parama, informantai sužino vieni iš kitų.

Informantams būdinga paieška būdų, kaip „teisingai“ elgtis, kad sulauktų visuomenės paramos. Todėl neigiama visuomenės reakcija inicijuoja ir informantų negatyvų benamio elgesio ir įvaizdžio formavimąsi:

Kai gaudavome pinigų, valgyti skaniai nusipirkdavome, drabužių kitą kartą pati nusipirkdavau, nors ir nereikėdavo pirkti, galėdavau, iš tikrųjų aš jų nelabai mėgdavau. <...> Tokia pirtis yra, ten nusiprausdavau. Neinu aš nešvari. Turiu būti tvarkinga. Ir pasidažius būti ((nusišypso)), ir apsirengusi. Stengiuosi atrodyti kaip ir kiti žmonės. Ne taip, kad būna kiti benamiai purvini, net šlykštu yra pažiūrėti. Kitą kartą einu, senikė meta šiukšles ir sako: „Nu va, jauna moteris, tvarkinga, bet prie konteinerio eina. Atrodo, kad darbo negali susirasti.“ Būna žmonių, kur burbuliuoja. Ateini purvinai apsirengus, jau kitaip žiūri. Jau ir litą duos, ir du litus duos. (Nusišypso). Va toks gyvenimas. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Informantai dažnai minėjo „tokio“ gyvenimo pasirinkimą. Kalbėdami, atskiria „mes“ ir „jūs“ arba „jie“, tarsi nubrėždami ribą tarp dviejų skirtingų pasaulių. „Jie“ – svetima, nepatikima, bet trokštama ir nepasiekiamą; „mes“ – suprantanti, palaikanti ir reali aplinka.

Artimieji pyksta ir išgyvena gėdą dėl informantų gyvenimo, mėgina juos paveikti psichologinėmis priemonėmis, fiziniu laisvės ribojimu. Informantai, apsisprendę gyventi asocialiai, bėga iš namų, nes benamio gyvenimas jiems kelia daugiau teigiamų emocijų:

Nuvažiavom į namus. Nu ką (.1), kai jau nuvažiavau, tai jau ir nebepaleido ((nusišypso)). Tuoj, lenciūgas ant rankos. Pasakė: „Tu nebepabėgsi.“ Pas mane rankos yra minkštos, o kojos greitos. Per langą galiu greitai iššokti. Jeigu jie sukalė viršuje langą laikinai, aš per stogą ((švilpteli)) ir vėl laisvas. Aš kaip skruzdėliukas greitai einu. Visi juokiasi. Sako: „Kaip tu čia moki pabėgti?“ Paprastai, sakau, reikia mąstyti. Tave sunervina, ir tu mąstai. Ach tu man taip darai, aš tau dvigubai atsikeršysiu. Ir viskas. (Tomas, 29 metai, bedarbis, benamis, Šiauliai)

Dažniausios priemonės, kurias taiko artimieji, bandydami paveikti – barimas, gėdinimas, žeminimas:

Su tėvais sutariu. Santykiai geri. Su mama: kitą kartą truputi apsipykstu, bet (.3) kaip sakant, jeigu man pradeda aiškinti, kur tu būni, ką tu darai:.. Tiesiai šviesiai sako: „Valkata tu.“ ((pasako tyliai ir greitai)). Ką aš turiu ten kentėti. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Priekaištai informantams kelia pyktį, todėl jie nori grįžti į jų elgesį palaikančią aplinką, kur jie jaučiasi suprasti, niekas nepriekaištauja, pataria, kaip išgyventi, kartu leidžia laiką.

3.5.3. Požiūris į ateities perspektyvas

Nerimas dėl ateities. Neturint darbo kyla vidinė įtampa, stiprus nerimas, klausimas, kaip išgyventi. Šiame etape įvyksta gyvenimo kelio pasirinkimo lūžis: stengtis toliau ieškoti darbo, eiti į priekį ar pasiduoti, gyventi be pareigų ir atsakomybių.

Informantas Marijus klausia savęs, kaip išgyventi. Italijoje draugų ar artimųjų, kurių galėtų prašyti pagalbos, neturi, mokėti už būsto nuomą nepajėgus, nes neturi pajamų, todėl esama situacija inicijuoja mintį apie laikiną benamio gyvenimą:

Problema yra ta pati, turiu surasti vietą, kur gyvensiu. Pirmas dalykas, kuris ateina į galvą – kaip surasti darbą. Bijau ir pergyvenu dėl ateities. Galvoju apie savo šeimos kūrimą ateityje, bet dabar pirmiausia galvoju, kaip susirasti darbą. Turiu kaip galima greičiau susirasti darbą.

Antras dalykas, dėl ko aš labai pergyvenu, kad turiu turėti namus, kur gyventi. Labai pergyvenu dėl ateities ir man labai sunku visa tai paaiškinti. Man svarbu susirasti darbą, kur gyventi, nuolat galvoju kaip išgyventi. Kartais galvoju, kad man gali tekti miegoti gatvėse tam tikrą laiką tarpą. (Marijus, 19 metų, bedarbis, Roma, Italija)

Informantė Laura neturi artimo žmogaus, kuris jai galėtų padėti, todėl darbą susirasti jai labai aktualu. Ji išgyvena ambivalentiškų jausmų. Šiame etape informantė demonstruoja aktyvias pastangas gerinti savo gyvenimą, mokosi su viltimi, kad tai padės ateityje susirasti darbą. Tačiau ji kelia egzistencinį klausimą, ar yra prasmė stengtis, gal pastangos tik laiko gaišimas? Kurį gyvenimo kelią pasirinks informantė, greičiausiai priklausys nuo asmenybės savybių ir aplinkos poveikio:

Šiuo metu sukasi galvoje viena mintis, kaip reikės išgyventi, susirasti darbą ir gyventi. Čia yra, galima sakyti, didžiausia problema. Šiuo metu neturiu jokių planų, ką aš darysiu. Aš nežinau. Iš pradžių galvojau antrame kurse vasarą įsidarbinti ir pažiūrėti, ką aš sugebu, ar galėsiu pasiekti tai, ko aš noriu. Šią vasarą greičiausiai būsiu pas tetą. Labai norėjau įsidarbinti, bet nebebus galimybių. Man vyko mokymai, negalėjau praleisti pamokų, o dar manęs laukia egzaminas. Jau gegužės mėnesį pradeda ieškoti darbdaviai moksleivių ir galbūt jau nebebus man vietų įsidarbinti. <...> Šiuo metu turiu vienintelį norą, – kad turėčiau kur gyventi. Labai bijau grįžti prie to paties kur buvau – aklavietės. Bijau, kad trys metai prasisitaps ir vėl (.3) o galbūt taip nebus (.2) nežinau. Bijau būti nežinioje. Tai sukelia nepasitikėjimą, nusivylimą, blogas mintis. Pradedi galvoti, ar verta mokytis, eiti į priekį, kai nežinai, kas tavęs laukia ((verkia)). Būtų lengviau, jeigu žinočiau, kas:::s manęs laukia. (Laura, 23 metai, bedarbė, Vilnius)

Informanto Justino situacija šiek tiek geresnė. Jis turi tėvus, tačiau su mama susipykęs ir nebendrauja. Turi sutuoktinę, kurią gerbia ir kuri jam suteikia paramą. Tačiau kaip ir informantė Laura, Justinas išgyvena nerimą dėl ateities. Abu informantai nežino, kas jų laukia ateityje, ir tai kelia įtampą, nepasitikėjimą savimi, nerimo jausmą.

Jaučiu nerimą dėl ateities, nes neaišku kas ateityje gali būti. Kaip su darbais bus. Kaip kas. Aš taip pat negarantuotas, kad čia pabaigęs eisiu kažkur ir priims mane (2). Irgi negarantuotas. Dėl to ir yra toks nerimas. Netgi nežinau, kur įsidarbinsi. Įsidarbinsi ir bus taip, kad dirbsi už visus, o gausi nežinau (.1) kiek, pusę uždirbtų pinigų. Tai čia irgi ne darbas. Nežinau, ar rasiu darbą, ar nerasiu. Ir taip yra nerimas. Jeigu žmona praras darbą, dar kažką tai. Dar bus liūdniau. Dabar didžiųjų dalimi išlaiko žmona. Pagrinde ji, ir aš dar kartais tai ten, tai ten, kad bent papildomi dar kažkokie finansai būtų. Kai ji mokindavosi, tai jau pačius pirmus metus aš išlaikiau. Kai pradėjome kartu gyventi, ji tris metus, ar kiek, mokinosi, aš dirbau. Tai dabar atvirkščiai gaunasi ((nusijuokia)). (Justinas, 29 metai, bedarbis, Radviliškis)

Nerimas dėl ateities turi ir teigiamą pusę, suteikia žmogui daugiau aktyvumo, todėl abu informantai siekia įgyti profesiją. Nerimas dėl ateities taip pat reiškia, kad žmogus dar turi išteklių siekti tikslų.

Neapsisprendimas. Informantai, patyrę profesinės integracijos nesėkmę, sau kartoja, jog reikia susitvarkyti gyvenimą, žino, kokie dalykai trukdo siekti tikslų, tačiau jiems trūksta valios pastangų, vidinės motyvacijos atsisakyti žalingų įpročių ir keisti savo gyvenimą:

Na norėčiau paklausti, ar, nežinau, paprašyti gal iš jūsų pagalbos, kad pasakytumėte, ką toliau man daryti su tuo draugu? Aš nežinau, ar man jį iš vis užmiršti? Nebebendrauti su juo? Ar .hhhh, atvirkščiai, pas jį grįžti ir niekur nebeleisti iš namų. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Pavyzdžiui, žinau, šalta bus žiemą, bet ką padarysi. Nu jau geriau po balkonu miegot negu su tėvais gyventi. (.2) Mažiau nervų. Aišku, sunkus gyvenimas yra, bet o ką daryti? Nėra kitos išeities. Aišku, visko būna, ir nervuota labai esu. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Emocinis prisirišimas prie asocialių asmenų ir asocialaus gyvenimo būdo stabdo gyvenimo pokyčius. Be to, patys informantai nežino, kaip keisti gyvenimą. Jie tarsi nuolat laviruoja ir nežino, kuriuo keliu pasukti. Jie teigia, kad reikia susirasti darbą, bet iš tiesų jo neieško ir net nežino, kaip susirasti. Apie gyvenimo pokyčius kalba, lyg tai būtų tolimoje ateityje, o ir ateities perspektyvas sieja su dabartimi. Keisti gyvenimo būdą trukdo prisirišimas prie tokį pat gyvenimo būdą gyvenančių draugų:

Nors aš ir susitvarkysiu gyvenimą, vis tiek aš jo nepaliksiu. Nes jis man vis tiek daug ką gero padarė. Sakau, jis labai geras žmogus. Jis yra sakęs, kad jau penkis metus toks, aš tik du metai. Kiti juokiasi, sako: „Anokia čia pora iš mūsų.“ <...> Bet va parkiuke sėdėjom ir mes taip išsikalbėjom. Aš visai kitaip pradėjau mąstyti apie gyvenimą. Mes abu du vienas kitam psichologiškai padedame. Abudu verkiame, abudu juokiamės. Sako: „Bus kaip bus (.7). Aš irgi labai norėčiau, kad tu į šeimą sugrįžtum. Pas vaiką sugrįžtum.“ Aišku, jo gyvenimas, kaip ir benamio gyvenimas, yra sunkesnis, negu nori iš tikrųjų. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Gyvenimo klaidų pripažinimas. Po patirtų nesėkmių informantės gailisi netinamai planavusios savo gyvenimą, pripažįsta padariusios gyvenimo klaidų:

Jeigu grįžčiau į mokyklos suolą, visai kitaip gyvenčiau. Nereikia nei mokyklos suolo. Jeigu net į Angliją būčiau nevažiavusi, būtų visai kitaip buvę. Būčiau susiradusi Lietuvoje darbą, dirbusi, su tėvais nesusipykus ir visi kaip sakant auginę vaiką. Tik tiek ir tereikėjo. (Rita, 28 metai, nedirba, benamė, Šiauliai)

Kai mokyklą baigiau džiaugiausi .hhhh. Bet negalvojau, kad taip gyvenimą susigadinsiu. Dabar labai ant savęs pykstu, kad gyvenimą susigadinau. Galėjau dar jauna būti, nei vaikų neturėti, nieko. Paskubėjau. Truputį per greitai. Norėjau išbandyti, koks yra jausmas, kai laukiesi vaiko, po to kai šalia būna vaikas (.5). Norėjau pažiūrėti, ar čia labai smagu, ar nesmagu, kai vaiką turi. Biškį smagu, kai tavo vaikas, kai matai kiekvieną dieną, būna šalia, yra smagu. Bet kai nėra šalia (.1), tai yra blogai. (Jūratė, 22 metai, bedarbė, Šiauliai)

Nors dėl savo gyvenimo klaidų informantai gailisi, tačiau nesiima priemonių įveikti problemas. Kita vertus, jie ir nežino, kaip jas išspręsti.

Galiu pasakyti, kad per jį pradėjau gyvenimą kurtis. Nes kai aš išėjau 18 metų, su juo pradėjau draugauti. Net ne nuo 18, o nuo 16 ar 17 metų, o gal nuo 15 metų pradėjau draugauti. Paskui porą metų pragyvenome. Nuo 15 metų (.2). Geriau būtų tėvai neleidę, gal būčiau visai kitaip mąsčiusi apie gyvenimą. Paskui pradėjau gyvent su juo. Paskui dukrą 20 metų pasigimdžiau. Tikrai (.3) per daug geri tėvai. Kaip sakant nori gero, o gavosi visai atvirkščiai – blogai. Jeigu tėvai būtų neleidę, gal visai kitaip būtų buvę. (Rita, 28 metai, nedirba, benamė, Šiauliai)

Susitaikymas su bedarbystės / benamystės situacija – paskutinis nesėkmingos profesinės integracijos etapas. Nusivylimas darbo paieškomis perauga į pasyvumą, prarandama motyvacija ką nors keisti savo gyvenime.

Išėję gyventi į gatvę, informantai patiria, kad galima išgyventi savarankiškai be artimųjų paramos; patiria pasitenkinimą, nes niekas nekelia reikalavimų, nežemina; naujokai sulaukia išskirtinio dėmesio iš tokių pat gatvės draugų. Palaipsniui priprantama prie neigiamos visuomenės reakcijos, kuri, informantų teigimu, taip pat nėra tobula, o galbūt ir blogesnė už juos. Informantai, gyvenantys asocialų, benamio gyvenimą, atranda naujų tokio gyvenimo privalumų: laisvė, niekas nekontroliuoja, jokių pareigų; kitų palaikymas ir supratimas; bendravimo poreikio patenkinimas ir kt. Jie patiria, kad galima ir taip išgyventi, o benamio gyvenimas yra ne toks jau sunkus:

Tikrai: galiu pasakyti aš, kai pamačiau (.1), nu, benamio gyvenimą (nusišypsavo)), kaip sakant nėra (.2) galiu pasakyti nėra taip jau sunku (.1), kad negalėtum pragyventi. <...> Aš galvojau, kad tikrai bus blogiau. Tik tiek, kad gėda:: Eina, žmonės į mus žiūri, juokiasi ir aišku, kitą kartą ir pinigų duoda, ir patys valgyti prideda, ir drabužių padeda (.1). Nėra jau taip ir sunku. (Rita, 28 metai, bedarbė, benamė, Šiauliai)

Išmokę gyventi savarankiškai, informantai įgyja pasitikėjimo savimi ir orumo pojūtį, todėl taikytis prie reiklios aplinkos jie nebemato prasmės:

„Ne, – sakau. – Kokį jau norėjau, tokį turiu gyvenimą, ir man gerai.“ Man ir čia gerai. Aš nueinu pas žmones svetimus, padirbu ir gaunu kažkiek pinigų, einu pas kitus. Va taip ir vaikštau. O ką? Vis tiek niekur tu nedingsi. Toks jau gyvenimas. Kokį norėjau, tokį ir susikūriau (šypsosi). Kartais va susitinkam sesę. Sako: „Važiuojam į namus, persirengsi, paskui išleisiu.“ Pas mane charakteris gal ir labai bjaurus, dėl to, kad jeigu pasakiau, kad „ne“, tai ne. Jeigu aš pasakiau, kad nevažiuosiu, tai nevažiuosiu. (Tomas, 29 metai, benamis, Šiauliai)

Po ilgų svarstymų apie gyvenimo pasirinkimo teisingumą ateina susitaikymas. Žmogus pajunta, kad gali išgyventi be namų ir be darbo. Gyvenimas nebeatrodo toks bauginantis, tuomet ateina apsisprendimas tenkintis gyvenimu be pareigų ir atsakomybės. Nebelieka svarstymų, ar verta grįžti pas artimuosius ir ieškotis darbo. Nebelieka nei tikslo, nei motyvacijos susirasti darbą. Informantai teigė išmokę išgyventi lauko sąlygomis, todėl, jų esą nebėra prasmės ką nors keisti.

Pavyzdžiui, informantas Tomas jaučiasi pripratęs prie benamio gyvenimo ir nieko nebenori keisti. Šiame etape jis jaučiasi patenkintas gyvenimu tokiu, koks jis yra:

Susitaukiau su mintimi, kad man gerai. Aš pasaulyje gyvenu tam, kad dėl savęs gyvenčiau, ne dėl kito kažkokio gyvenčiau. Draugę turiu, tai man gerai. O aš aplinkui nieko nematau. Balta ir juoda. Man gerai, svarbu, kad aš. O taip tai sakau. Kada čia brolis buvo atėjęs ir pasakė: „Sesė prašė, kad tu grįžtum.“ „Ne“, – sakau. Nebeišeičiau niekaip. Jeigu man gerai, tai aš taip ir pasakiau. Kam dešimt kartų kartoti, kad negrįšiu. Jie savo gyvenimą, aš savo gyvenimą. Aš tik klaidą padariau, kad aš buvau grįžęs pas juos. (Tomas, 29 metai, bedarbis, benamis, Šiauliai)

Fenomenologinio tyrimo rezultatai atskleidė asmenų, sėkmingai įsidarbinusių ir patyrusių profesinės integracijos nesėkmių, gyvenimo kelio skirtumus.

Asmenų, turinčių NIS, suaugusio žmogaus gyvenimo keliai skirtingi: vieni greičiau įsidarbina ir pradeda savarankišką gyvenimą, kiti – įsidarbina vėliau arba neįsidarbina. Kaip matyti iš informantų pasakojimų, kuo greičiau jie įsidarbina, tuo sėkmingiau dalyvauja darbo rinkoje, o darbo neturėjimas dažnai lemia ir asmeninio gyvenimo nesėkmes.

Nežymiai sutrikusio intelekto asmenys, turintys profesiją, susiranda darbą, sėkmingai adaptuojasi darbo vietoje, sukuria šeimą, kuria geba rūpintis; neturi žalingų įpročių. Informantų, kuriems nepavyko įsitvirtinti darbo rinkoje, asmeninis gyvenimas klostosi nesėkmingai. Jie neįgijo profesijos, nesusirado nuolatinio darbo, patyrė nesėkmių, kurdami šeimas; be to, negeba tinkamai rūpintis vaikais, todėl praranda tėvystės / motinystės teises, įgyja žalingų įpročių, o perėmę asocialų gyvenimo būdą gali tapti benamiais. Asocialaus elgesio formavimuisi įtakos turi vidinės žmogaus nuostatos, įsitikinimai, kuriuos diktuoja ne tik socialinė aplinka, bet ir informantų asmeninės savybės.

Asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, perėjimas į suaugusiųjų gyvenimą yra sudėtingas, daug pagalbos reikalaujantis procesas. Daugeliu atvejų žinių ir socialinių įgūdžių stoka šiuos asmenis skatina ieškoti pagalbos iš aplinkos, o „gyvenimo mokytojais“ tampa arčiausiai jų esantys asmenys, iš kurių jaunuoliai, turintys nežymų intelekto sutrikimą, perima ne tik teigiamą, bet ir neigiamą patirtį.

4 SKYRIUS

MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI) YPATUMAI: *DELFI* TYRIMO REZULTATAI

4.1. Profesinės integracijos kliūtys ir prielaidos

Delfi tyrimu siekta atskleisti ekspertų nuomonę apie mokinių, turinčių NIS, ugdymo profesijai ir profesinės integracijos kliūtis ir veiksnius. Ekspertams reitinguojant pagal svarbumą teiginius, apibūdinančius ugdymo profesijai ir profesinės integracijos kliūtis ir palankius veiksnius, reikšmingų nuomonių skirtumų nepastebėta. Nors šie ugdymo profesijai ir profesinės integracijos kliūčių ir palankių veiksnių reitingų pagal jų svarbumą įverčiai nėra traktuojami kaip objektyviai atspindintys situaciją Lietuvoje rodikliai, tačiau gana vaizdžiai iliustruoja atotrūkį tarp esamos ugdymo profesijai, profesinės integracijos būklės ir poreikio tobulinti ugdymo profesijai sistemą.

4.1.1. Asmenų, turinčių NIS, ugdymo profesijai ir profesinės integracijos kliūtys

Analizuojant ekspertų teiginius, apibūdinančius dabartinę ugdymo profesijai ir profesinės integracijos būklę, išryškėjo dvi svarbiausios probleminės sritys – kliūtys, trukdančios asmenims, turintiems NIS, įsitvirtinti darbo rinkoje: 1) *Valstybės, visuomenės ir darbdavių požiūris į asmenų, turinčių negalių, profesinę integraciją*; 2) *Problemos, susijusios su ugdytojų nepasirengimu mokinių, turinčių NIS, ikiprofesiniam ugdymui*.

7 lentelė iliustruoja kliūtis, susijusias su valstybės, visuomenės ir darbdavių nuostatomis.

Subkategorija „*visuomenės įsitikinimai apie negaliųjų įsidarbinimą*“ (žr. 7 lentelę) atskleidžia didžiausią ekspertų pritarimą nuomonei, kad mokinių, turinčių intelekto sutrikimų, profesijos pasirinkimą riboja jų turima negalė (*Didžiausias galimybes renkantis profesijas turi mokiniai, turintys nedidelių SUP*, $M=4,6$; $SD=0,88$).

Kategorija *Valstybės, visuomenės ir darbdavių požiūris į asmenų, turinčių negalių, profesinę integraciją*

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Visuomenės įsitikinimai apie neįgaliųjų įsidarbinimą	Didžiausias galimybes renkantis profesijas turi mokiniai, turintys nedidelį SUP (specialių ugdymosi poreikių).	4,6	0,88
	Egzistuoja įsitikinimas, kad asmenys, turintys NIS, yra visuomenės išlaikytiniai, gali gyventi tik gaudami pašalpas.	4	0,71
	Sunku integruotis į darbo rinką.	4	0,88
	Asmenys, turintys NIS, vertinami kaip reikalaujantys socialinės globos bei priežiūros, gali tik pensionatuose gyventi.	3,8	0,84
	Visuomenė nemato ekonominės naudos iš asmenų, turinčių specialiųjų poreikių.	3,8	1,3
	Pačių tėvų ir mokinių orientacija į pašalpos gavimą.	2,8	0,84
Valstybės pozicija neįgaliųjų ir jų įdarbinimo atžvilgiu	Nedarbo lygis turi neigiamos įtakos mokinių, turinčių NIS, integracijai į darbo rinką.	4,8	0,45
	Politikos formuotojų neįtautumas socialinėms problemoms.	4	0,69
	Nepakankamas socialinių įmonių skatinimas.	4	0,72
	Pašalpos bedarbiams, neįgaliesiems neskatina dirbti pagal savo galias.	2,4	0,55
Darbdavių požiūris į neįgaliųjų galimybes dirbti	Nepakankamai išvystyta darbdavių informacinė sistema apie mokinius, turinčius NIS.	4	0,89
	Nepakankamas ryšys tarp ugdymo įstaigų ir darbdavių.	4	1,41
	Darbdavių baimė priimti neįgalų darbuotoją.	3,6	1,14

Ekspertų nuomone, asmenys, turintys NIS, visuomenės vertinami kaip negeban-
tys dirbti, neturintys savarankiško gyvenimo gebėjimų (<...> yra visuomenės išlaiky-
tiniai, gali gyventi tik gaudami pašalpas, M=4; SD=0,71), jiems reikalinga nuolatinė
pagalba, priežiūra ir globa (<...> reikalaujantys socialinės globos bei priežiūros,
gali tik pensionatuose gyventi, M=3,8; SD=0,84), todėl visuomenė nemato ekonomi-
nės naudos iš asmenų, turinčių specialiųjų poreikių (M=3,8; SD=1,3).

Valstybės pozicija neįgaliųjų ir jų įdarbinimo atžvilgiu. Socioekonominė si-
tuacija Lietuvoje, pasak tyrimo dalyvių, kelia rimtus iššūkius asmenims, turintiems
negalių. Nedarbo lygį ekspertai apibūdina kaip itin stiprų asmenų, turinčių NIS,
įsidarbinimo barjerą (*Nedarbo lygis turi neigiamos įtakos mokinių, turinčių NIS,
integracijai į darbo rinką*, M=4,8; SD=0,45). Ekspertai itin akcentavo neigiamas
nuostatas į pašalpų skyrimą šiems asmenims, nes jos neišsprendžia asmens, turinčio
NIS, gyvenimo (darbo, šeimos, socialinio dalyvavimo) problemų, neskatina ieškotis
darbo ir būdų, kaip išgyventi (*Pašalpos bedarbiams, neįgaliesiems neskatina dirbti*

pagal savo galias, $M=2,4$; $SD=0,55$). Iš tyrimo dalyvių pasisakymų jautėsi visuomenėje atsiradusi nauja įtampa – esant didelei konkurencijai darbo rinkoje ir augant darbo reikalavimams, pašalpų skyrimas, pasak ekspertų, sumenkina dirbančių asmenų motyvaciją, išryškina socialinę neteisybę, nes bedarbio pašalpos dydis mažai skiriasi nuo dirbančio visą darbo dieną už minimalų atlyginimą.

Ekspertai atkreipė dėmesį į socialinės paramos skyrimo aktualumą, kaip svarbesnę nei pašalpos pagalbą (*Politikos formuotojų nejautrumas socialinėms problemoms*, $M=4$; $SD=0,69$), ir į problemas, susijusias su neįgaliųjų įdarbinimo rėmimu (*Nepakankamas socialinių įmonių skatinimas*, $M=4$; $SD=0,72$).

Darbdavių požiūris į neįgaliųjų galimybes dirbti. Esant nepalankiai socioekonominėi situacijai, darbo vietų trūkumui, darbdaviai labiau linkę įdarbinti asmenis, neturinčius negalės. Tyrime dalyvavusių ekspertų nuomone, svarbus ne tik santykis tarp darbo paklausos ir pasiūlos, bet ir darbdavių požiūris į neįgaliųjų galimybes dirbti. Pasak ekspertų, darbdaviai *bijo priimti į darbą* ($M=3,6$; $SD=14$) asmenis, turinčius NIS, nes nežino apie jų gebėjimus (*Nepakankamai išvystyta darbdavių informacinė sistema apie mokinius, turinčius NIS*, $M=4$; $SD=0,89$). Kaip rodo giluminio interviu rezultatai, nepalankios darbdavių nuostatos riboja neįgaliųjų galimybes įsivertinti darbo rinkoje; jie neįgyja darbo patirties, praranda profesinio mokymo metu įgytus įgūdžius; ilgiau užsitęsusio užimtumo stoka gali tapti asocialaus gyvenimo pradžia.

Delfi tyrimo duomenys empiriškai patvirtino anksčiau Lietuvoje atliktų kiekybinių tyrimų rezultatus; nustatyta, kad darbdaviai, niekada neturėję praktinės patirties su SP turinčiais darbuotojais, mažiau linkę bendradarbiauti su ugdymo įstaigomis, įdarbinti mokinius, turinčius SUP, ar suteikti jiems praktinių profesijos mokymų sąlygas; jie nepasitiki neįgaliųjų gebėjimais, mano, kad asmuo, turintis negalę, negali išmokti dirbti (Baranauskienė, Radzevičienė, Valaikienė, 2012). Minėtų autorių duomenimis, darbdavių, turėjusių patirties įdarbinti neįgaluosius, požiūris į asmenų, turinčių negalę, įdarbinimo galimybes beveik visais atvejais pozityvesnis.

8 lentelėje pateikiami duomenys, atskleidžiantys ekspertų nuomonę apie mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ugdymo profesijai problemas.

Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ugdymo profesijai problemas ekspertai aiškino keliomis priežastimis: 1) *nepakankama mokyklų materialine baze*, 2) *mokyklų nepasirengimu mokinių (iki)profesiniam ugdymui*, 3) *profesinio mokymo programų pasirinkimo stoka* ir 4) *nepakankamu tėvų dalyvavimu*.

Kategorija *Problemos, susijusios su ugdymo institucijų nepasirengimu mokinių, turinčių NIS, ikiprofesiniam ugdymui*

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
<i>Nepakankama mokyklų materialinė bazė</i>	Per mažas finansavimas projektinių veiklų tęstinumui užtikrinti.	4,2	0,45
	Nepakankamai panaudojamos galimybės materialinei bazei pagerinti.	3,4	1,34
<i>Mokyklų nepasirengimas mokinių (iki) profesiniam ugdymui</i>	Nuvertintas ikiprofesinio ugdymo(si) būtinumas.	3,8	0,84
	Nepakankamas sistemos koordinavimas, centralizavimas. Ugdymo procesas nėra optimizuojamas.	3,8	1,29
	Nepakankamas mokytojų gebėjimas teikti profesinį konsultavimą ir orientavimą.	3,6	0,56
	Per mažas mokytojų suinteresuotumas skatinti mokinius rinktis profesiją.	3,6	0,89
	Mokytojai turi per mažai ryšių su darbo rinka.	3,4	0,87
	Mažėjantis mokinių skaičius kaip kliūtis sėkmingam ikiprofesiniam ugdymui, nes mokytojai stengiasi užsitikrinti savo darbo vietas.	3,4	1,13
<i>Profesinio mokymo programų pasirinkimo stoka</i>	Labai maža dalis profesinių mokyklų vykdo profesinio mokymo programas mokiniams, turintiems SUP.	4,4	0,89
	Ikiprofesinio ugdymo(si) ir profesinio rengimo tęstinumo stoka.	4	1,22
	Bendrojo ugdymo mokyklose mokiniai per mažai susipažinę su profesiniu mokymu, todėl bijo profesinio mokymo pamokų profesinėse mokyklose.	3,6	1,13
<i>Nepakankamas tėvų dalyvavimas</i>	Tėvų ir vaikų bendravimo stoka.	3,6	0,54
	Tėvų atsakomybės stoka. Sunku tėvus įtraukti į ugdymo procesą.	3,4	0,53

Nepakankama mokyklų materialinė bazė. Labiausiai akcentuota problema – *per mažas finansavimas projektinių veiklų tęstinumui užtikrinti* (M=4,2; SD=0,45). Nors ekspertų nuomonės ir išsiskyrė, tačiau pastebėtas šiek tiek didesnis nei vidutinis pritarimas nuomonei, kad mokyklose *nepakankamai panaudojamos galimybės materialinei bazei pagerinti* (M=3,4; SD=1,34). Kaip vieną didžiausių mokyklų materialinės bazės trūkumų ekspertai nurodo *per mažą finansavimą projektinių veiklų tęstinumo užtikrinimui* (M=4,2; SD=0,45), nes tam nėra skiriama papildomo finansavimo, projektų tęstinumas yra pačių institucijų problema. Todėl projekto metu vykdytos veiklos baigiasi, pasibaigus projekto finansavimui. Projektų lėšų pritraukimas taip pat turi trūkumų. Kita vertus, stebimas per mažas politikos formuotojų aktyvumas ir suinteresuotumas gerinti mokyklų materialinę bazę.

Daugiausia problemų ekspertai siejo su ***mokyklų nepasirengimu mokinių (iki)profesiniam ugdymui***. Ekspertų teigimu, *nuvertintas ikiprofesinio ugdymo(si)*

būtinumas ($M=3,8$; $SD=0,84$), o mokinių, turinčių nežymiai sutrikusį intelektą, ugdymas karjerai (profesijai) taip pat turi trūkumų, susijusių tiek su ugdymo vadyba (*nepakankamas sistemos koordinavimas*, $M=3,8$; $SD=1,29$), tiek ir su mokytojų nepasirengimu konsultuoti mokinius profesijos pasirinkimo klausimais (*nepakankamas mokytojų gebėjimas teikti profesinį konsultavimą ir orientavimą*, $M=3,6$; $SD=0,56$) bei nepakankamu mokytojų įsitraukimu į profesinį konsultavimą (*per mažas mokytojų suinteresuotumas skatinti mokinius rinktis profesiją*, $M=3,6$; $SD=0,89$; $<...>$ *per mažai ryšių su darbo rinka*, $M=3,4$; $SD=0,87$).

Ekspertai ugdymo profesijai problemas siejo ir su inkliuziniu ugdymu, kuris kelia tam tikrų iššūkių specialiosioms mokykloms. Teiginys *mažėjantis mokinių skaičius kaip kliūtis sėkmingam ikiprofesiniam ugdymui, nes* [bendrojo ugdymo – aut.] *mokytojai stengiasi užtikrinti savo darbo vietas* atskleidžia ekspertų nuomonę, kad bendrojo ugdymo mokyklos priima mokinius, turinčius NIS, net jeigu tam nėra pasirengusios, neturi kompetentingų specialistų ir reikalingos materialinės bazės. Viena vertus, ekspertai kritiškai vertino mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, inkliuzinį ugdymą ir ypač bendrojo ugdymo mokyklų nepasirengimą šių mokinių (iki)profesiniam ugdymui; kita vertus, išsakė kritines pastabas ir specialiųjų mokyklų adresu. Ekspertų teigimu, specialiosiose mokyklose trūksta specialistų, galinčių teikti profesinį konsultavimą ir orientavimą, mokytojams stinga žinių ir patirties; valstybės skirtas finansavimas labiau užtikrintų (iki)profesinio ugdymo kokybę ir pedagogų kvalifikacijų tobulinimą.

Subkategorijos „*profesinio mokymo programų pasirinkimo stoka*“ teiginiai atskleidė ekspertų nuomonę, kad *labai maža dalis profesinių mokyklų vykdo profesinio mokymo programas mokiniams, turintiems SUP* ($M=4,4$; $SD=0,89$), ir problemas, susijusias su bendrojo ugdymo ir profesinio mokymo mokyklų bendradarbiavimo trūkumais (*ikiprofesinio ugdymo(si) ir profesinio rengimo tęstinumo stoka*, $M=4$; $SD=1,22$), todėl mokiniams, turintiems NIS, profesinėse mokyklose mokytis sunku, jie nepasitiki savo galimybėmis įgyti specialiųjų (profesinių) gebėjimų (*bendrojo ugdymo mokyklose mokiniai per mažai susipažinę su profesiniu mokymu, todėl bijo profesinio mokymo pamokų profesinėse mokyklose*, $M=3,6$; $SD=1,13$).

Tėvų rūpinimasis vaiko ateitimi turi įtakos vaiko profesinei integracijai. Subkategorija „*Nepakankamas tėvų dalyvavimas*“ atskleidžia ekspertų nuomonę apie *tėvų bendravimą su vaiku stoka* ($M=3,6$; $SD=0,54$), nepakankamą tėvų domėjimąsi vaiko ugdymusi ($M=3,4$; $SD=0,54$). Pasak tyrimo dalyvių, tėvai turėtų patys rodyti suinteresuotumą, kad vaikai įgytų profesiją, tačiau tėvų įsitraukimo į vaiko (iki)profesinį ugdymą problemos susijusios su nepakankama kai kurių tėvų asmenybės branda, jų negebėjimu rūpintis savo vaikais, asocialia gyvensena, atsakomybės stoka.

4.1.2. Asmenų, turinčių NIS, ugdymo profesijai ir profesinės integracijos veiksniai

Analizuojant tyrimo duomenis, išryškėjo asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos veiksniai: 1) *Visuomenės nuostatų ir valstybės politikos palankumas as-*

menų, turinčių negalių, profesinei integracijai; 2) Asmenų, turinčių NIS, ugdymo profesijai sistemos tobulinimas; 3) Asmens aktyvumas, jo šeimos vaidmuo profesinei integracijai.

Palankių nuostatų ir valstybės politikos poveikį nežymiai sutrikusio intelekto asmenų profesinei integracijai atskleidžia ekspertų apklausos rezultatai (žr. 9 lentelę).

9 lentelė

Kategorija Visuomenės nuostatų ir valstybės politikos palankumas asmenų, turinčių negalių, profesinei integracijai

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Visuomenės nuostatos	Palankus visuomenės požiūris į mokinių, turinčių NIS, profesinį mokymą.	4,6	0,53
	Visuomenė turi priimti SP asmenis, padėti jiems integruotis, turi tapti natūralu, kad SP asmuo yra visada šalia mūsų.	4,4	0,89
Mokyklos bendruomenės nuostatos	Kiekvienas mokinytis, turintis NIS, priimamas kaip laisva asmenybė, sudarant sąlygas realizuoti gebėjimus pagal jo galimybes.	4,8	0,44
	Teigiamo požiūrio į mokinius, turinčius NIS, formavimas, socialinės integracijos į visuomenę skatinimas.	4,6	0,55
	Teigiamo bendraamžių požiūrio į mokinius, turinčius SUP, formavimas.	4,6	0,55
	Mokyklos bendruomenės palankus požiūris į mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinį ugdymą.	4,4	0,53
	Svarbu inkliuzinė aplinka.	4,4	0,89
Darbdavių nuostatos	Teigiamos darbdavių nuostatos.	4,6	0,56
	Darbdavių informavimas apie mokinių, turinčių NIS, galimybes.	4,6	0,55
Profesinę integraciją skatinanti valstybės politika	Valstybė teisiškai turi padėti darbdaviams, profesinėms mokykloms, parengti specialistus, kurie nuolatos koordinuotų SP asmenis.	4,8	0,45
	Įstatymais reglamentuojamos neįgaliųjų įdarbinimo galimybės.	4,8	0,44
	Darbdaviai turėtų būti suinteresuoti priimti asmenis, turinčius NIS, įgijusius profesiją – taikoma lankstesnė mokesčių sistema, skiriamos kompensacijos, finansinė parama.	4,6	0,49
	Visus dirbti galinčius mokinius, turinčius NIS, turėtų koordinuoti vyriausybinių įstaigų, kuri sektų, kiek mokinių, baigusį profesines mokyklas, dirba. Jei nedirba, turėtų domėtis kodėl, padėti įsidarbinti.	4,6	0,53
	Paskirti atsakingą specialistą, koordinuojantį perėjimą iš mokyklos į darbinę veiklą.	4,6	0,54
	Profesinis tarpininkavimas, efektyvus mokinių, turinčių NIS, įdarbinimo koordinavimas ir valdymas.	4,6	0,55

Profesinę integraciją skatinanti valstybės politika	Teisinis kiekvieno asmens siekių ir galimybių užtikrinimas.	4,4	0,49
	Asmenų, turinčių NIS, darbo rinkoje vertę stiprina ne į socialinę paramą, o į socialinį palaikymą orientuota valstybės politika.	4,4	0,54
	Įmonių kūrimas, kurios suteiktų galimybę praktiškai dirbti asmeniui, turinčiam NIS.	4,4	0,55
	Darbo rinkos analizė, specialistų (darbuotojų) tam tikrose srityse poreikio nuolatinis įvertinimas.	4,4	0,89
	Socialinių būstų su aptarnavimu kūrimas tam, kad būtų formuojami socialiniai įgūdžiai, išsaugomas savarankiškumas.	4,0	0,71
	Materialinė parama mokiniui.	3,8	0,45
	Verslo atsigavimas.	3,4	0,55

Mokinių, turinčių NIS, profesinės integracijos sėkmei turi reikšmės ne tik darbdavių palankumas (*Teigiamos darbdavių nuostatos*, $M=4,6$; $SD=0,56$), bet ir plačiosios visuomenės bei mokyklos bendruomenės palankios nuostatos. Ekspertų nuomone, visuomenė turi patikėti, kad asmenys, turintys NIS, gali būti naudingi visuomenei (*Palankus visuomenės požiūris į mokinių, turinčių NIS, profesinį mokymą*, $M=4,6$; $SD=0,53$) ir palankiai vertinti jų integraciją (*Visuomenė turi priimti SP asmenis, padėti jiems integruotis, turi tapti natūralu, kad SP asmuo yra visada šalia mūsų*, $M=4,4$; $SD=0,89$).

Formuojant visuomenės palankumą mokiniams, turintiems nežymų intelekto sutrikimą, svarbus mokyklos vaidmuo. Pasak ekspertų, mokyklos siekiamybė – *kiekvienas mokinytis, turintis NIS, priimamas kaip laisva asmenybė, sudarant sąlygas realizuoti gebėjimus pagal jo galimybes* ($M=4,8$; $SD=0,44$). Todėl, siekiant šių mokinių sėkmingos profesinės integracijos, svarbi mokyklos misija – *teigiamo požiūrio į mokinius, turinčius NIS, formavimas, socialinės integracijos į visuomenę skatinimas* ($M=4,6$; $SD=0,55$); *pačios mokyklos bendruomenės palankus požiūris į mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinį ugdymą* ($M=4,4$; $SD=0,53$); *inkliuzinė aplinka* ($M=4,4$; $SD=0,89$). Inkliuzinis ugdymas yra viena iš galimybių sumažinti socialinę atskirtį, suteikiant lygias galimybes ir prieigas prie visų ugdymo programų ir paslaugų (Nieto, 2000; Shapiro, 1980). Inkliuzinis ugdymas atlieka ideologinį ir ekonominį vaidmenį diegiant lygybės principus visuomenėje (Shapiro, 1980).

Profesinę integraciją skatinanti valstybės politika. Delfi grupės diskusija išryškino itin didelius lūkesčius, susijusius su valstybės politika. Ekspertai atskleidė poreikį tobulinti šalies įstatymus (*Valstybė teisiškai turi padėti darbdaviams, profesinėms mokykloms, parengti specialistus, <...>*, $M=4,8$; $SD=0,45$), daugiau dėmesio skiriant neįgalųjų į(si)darbinimo rėmimui (*Įstatymais reglamentuojamos neįgalųjų įdarbinimo galimybės*, $M=4,8$; $SD=0,44$; *Darbdaviai turėtų būti suinteresuoti priimti asmenis, turinčius NIS, įgijusius profesiją – taikoma lankstesnė mokesčių sistema, skiriamos kompensacijos, finansinė parama*, $M=4,6$; $SD=0,49$), įsidarbinimo pagalbos priemonėms – tarpininkavimo, koordinavimo ir pan. (*Visus dirbti galinčius*

mokinius, turinčius NIS, turėtų koordinuoti vyriausybinių įstaigų, M=4,6; SD=0,53; Profesinis tarpininkavimas, efektyvus mokinių, turinčių NIS, įdarbinimo koordinavimas ir valdymas, M=4,6; SD=0,55, ir pan.).

Pasak tyrimo dalyvių, politikos formuotojai turėtų būti labiau suinteresuoti darbo vietų neįgaliesiems kūrimu, o ne pašalpų skyrimu (*Asmenų, turinčių NIS, darbo rinkoje vertę stiprina ne į socialinę paramą, o į socialinę palaikymą orientuota valstybės politika, M=4,4; SD=0,54*); priemonėmis dalyvavimo darbo rinkoje galimybėms didinti (*Įmonių kūrimas, kurios suteiktų galimybę praktiškai dirbti asmeniui, turinčiam NIS, M=4,4; SD=5,5*). Turėtų būti sudaryta galimybė darbdaviams geriau pažinti asmenų, turinčių NIS, gebėjimus (*Darbdavių informavimas apie mokinių, turinčių NIS, galimybes, M=4,6; SD=0,55*).

Anot ekspertų, asmenų, turinčių NIS, sėkmingai profesinei integracijai vien rengimo dirbti nepakanka. Jų gebėjimai yra žemesni už asmenų, neturinčių specialiųjų poreikių, o tai lemia darbdavių apsisprendimą priimant darbuotojus į darbą. Valstybė turėtų taikyti priemones, kurios sudarytų sąlygas asmenims, turintiems NIS, konkuruoti darbo rinkoje. Pavyzdžiui, įmonėse galėtų būti taikomos kvotos, kiek jie turi priimti darbuotojų, turinčių negalę; mažinami mokesčiai ir kt. Be to, kai kurie mokiniai, turintys NIS, kilę iš socialiai remtinų šeimų, todėl ekspertai siūlė socialinių būstų su aptarnavimu kūrimą tam, kad būtų formuojami jų socialiniai, savarankiško gyvenimo įgūdžiai (M=4,0; SD=0,71).

Antrasis profesinės integracijos veiksnys, išryškėjęs iš *delfi* grupės diskusijos rezultatų, – **asmenų, turinčių NIS, ugdymo profesijai sistemos tobulinimas**, apimantis ikiprofesinį ugdymą, ugdymą profesijai mokyklose, profesinį rengimą, tarpininkavimo pagalbą įsidarbinant ir profesinės reabilitacijos paslaugas (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

Kategorija Asmenų, turinčių NIS, ugdymo profesijai sistemos tobulinimas

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Ikiprofesinis ugdymas	Tobulinti kognityvines funkcijas, reikalingas ateities profesijai.	4,6	0,55
	Ikiprofesinis ugdymas turi būti pradėtas ikimokykliniu laikotarpiu (kai vaikai pradeda susipažinti su įvairiomis profesijomis) ir baigiamas profesiniu pasirengimu.	4,6	0,89
	Pradinėse klasėse turi būti pradamas ikiprofesinis ugdymas.	4	0,71
	Profesinė mokinio ateitimi pradama rūpintis jau baigus pradinę mokyklą.	4	0,71
	Ikiprofesinis ugdymas turėtų prasidėti nuo tada, kai mokiniui nustatomi SUP.	3,4	0,55

Ugdymas profesijai mokyklose	Kompetencijų, reikalingų žmogaus būsimai profesinei veiklai, ugdymas.	4,8	0,44
	Mokyklų bendradarbiavimas su profesinėmis mokyklomis ir darbdaviais.	4,8	0,44
	Mokyklose veikia profesinio informavimo taškai, teikiamos profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugos profesinio kryptingumo ir tinkamumo klausimais.	4,8	0,45
	Ypatingas dėmesys skiriamas darbinei veiklai, dalyvavimui realioje veikloje.	4,8	0,45
	Padėti mokiniui įvertinti savo galimybes.	4,6	0,55
	Įrengti kabinetai, orientuoti į konkrečias specialybes, tinkančias mokiniams.	4	0,71
	Psichologas gali padėti klasės auklėtojai pažinti jo klasės mokinių interesus, polinkius, ketinimus.	4,2	0,84
Profesinis rengimas	Mokyklose turi būti specialiai pritaikyta įranga, vaizdinės priemonės, metodinė medžiaga.	4,9	0,15
	Mokytojo profesinis pasirėngimas dirbti su mokiniu, turinčiu NIS.	4,9	0,31
	Turėtų būti parengti individualūs profesinio mokymo planai ir programos, tikslingai formuojami profesiniai įgūdžiai, daugiau praktinių užsiėmimų.	4,8	0,43
	Ekonominio naudingumo, užimtumo skatinimas: NIS mokiniai įgyja atitinkamą kvalifikaciją, kad prisitaikytų prie socialinės aplinkos, darbo rinkos.	4,8	0,45
	Ugdymo programos atitiktis mokinių, turinčių SUP, gebėjimams.	4,8	0,45
	Priemonių įvairovė ir pasiūla profesiniam išsilavinimui įsigyti.	4,8	0,45
	Mokytojų suinteresuotumas (moralinis ir materialinis) dirbti su mokiniais, turinčiais SUP.	4,8	0,45
Profesinis rengimas	Praktika turėtų būti organizuojama besimokant mokykloje. Profesijos mokymas gamybos procese, įmonėse.	4,8	0,47
	Keliama mokytojų kvalifikacija.	4,6	0,49
	Mokinių mokymo individualizavimas.	4,6	0,51
	Mokytojų empatiškumas.	4,6	0,55
	Mokyklos materialinė bazė turėtų atitikti rinkos reikalavimus; įdiegtos pažangios technologijos.	4,6	0,55
	Kokybiškas ugdymas.	4,6	0,55
	Aukštos kokybės mokymas ir profesinis rengimas, pradedant ikimokykliniu laikotarpiu ir baigiant pasirėngimu profesijai, yra geriausias būdas siekiant, kad mokinys, turintis SUP, efektyviai integruotųsi į darbo rinką ir taptų aktyviu visuomenės nariu.	4,6	0,55

	<...> pirmus mėnesius – kuratoriaus priežiūra, darbdavių motyvavimas priimti SUP turinčius asmenis.	4,8	0,45
Tarpininkavimas įsidarbinant	„Tarpininkai“ tarp mokymo įstaigos ir socialinių partnerių. Mokinyi turi būti prižiūrimas. Po mokyklos baigimo yra tolesnės profesinės karjeros koordinavimas.	4,6	0,55
	Padėti mokiniui nuo profesijos įsigijimo iki darbo suradimo, pagalbos pradėdant dirbti ir per visą profesinę karjerą.	4,4	0,89
Profesinė reabilitacija	Reabilitacijos sistema turėtų skatinti pasirėngimą savarankiškam gyvenimui ir profesijai.	4,2	0,84

Ikiprofesinis ugdymas. Tyrimo dalyvių nuomone, mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo paskirtis – *tobulinti kognityvines funkcijas, reikalingas ateities profesijai* (M=4,6; SD=0,55).

Išsiskyrė ekspertų nuomonės apie ikiprofesinio ugdymo pradžią. Vienų ekspertų teigimu, ikiprofesinis ugdymas apima ilgą laikotarpį (<...> *ikimokykliniu laikotarpiu, kai vaikai pradeda susipažinti su įvairiomis profesijomis, ir baigiant profesiniu pasirėngimu*, M=4,6; SD=0,89). Kai kurių ekspertų nuomone, ikiprofesinis ugdymas prasideda pradinio ugdymo pakopoje (*Pradinėse klasėse turi būti pradėdamas ikiprofesinis ugdymas*, M=4; SD=0,71) arba ją baigus (*Profesinė mokinio ateitimi pradėdama rūpintis jau baigus pradinę mokyklą*, M=4; SD=0,71); dar kiti ikiprofesinio ugdymo pradžią siejo su specialiųjų ugdymosi poreikių nustatymu (*Ikiprofesinis ugdymas turėtų prasidėti nuo tada, kai mokiniui nustatomi SUP*, M=3,4; SD=0,55). Tyrimo dalyviai vieningai sutarė, kad kuo anksčiau pradėti ugdyti profesiniai įgūdžiai, tuo vėliau juos bus lengviau ugdyti, tobulinti ir pasiekti geresnius rezultatus.

Subkategorijoje **Ugdymas profesijai mokyklose** labiausiai akcentuota: *kompetencijų, reikalingų žmogaus būsimai profesinei veiklai, ugdymas ir mokyklų bendradarbiavimas su profesinėmis mokyklomis ir darbdaviais* (abiejų teiginių M=4,8; SD=0,44); būtinumas teikti mokiniams profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugas (*Mokyklose veikia profesinio informavimo taškai, teikiamos profesinio informavimo ir konsultavimo paslaugos profesinio kryptingumo ir tinkamumo klausimais*) ir mokinio darbinis ugdymas realiose darbo veiklose (*Ypatingas dėmesys skiriamas darbinei veiklai, dalyvavimui realioje veikloje*; abiejų teiginių M=4,8; SD=0,45), siekiant, kad mokinyi pažintų save (*Padėti mokiniui įvertinti savo galimybes*, M=4,6; SD=0,55). Akcentuotas mokyklos materialinių išteklių gerinimas (*Įrengti kabinetai, orientuoti į konkrečias specialybes, tinkančias mokiniams*, M=4; SD=0,71) ir specialistų pagalbos būtinumas (*Psichologas gali padėti klasės auklėtojai pažinti jo klasės mokinių interesus, polinkius, ketinimus*, M=4,2; SD=0,84).

Profesinis rengimas. Kaip nurodo ekspertai, profesiniam rengimui būtinos sąlygos – tinkami materialieji (*Mokyklose turi būti specialiai pritaikyta įranga, vaizdinės priemonės, metodinė medžiaga*, M=4,9; SD=0,15; *Mokyklos materialinė bazė turėtų atitikti rinkos reikalavimus, įdiegtos pažangios technologijos*; M=4,6; SD=0,55) ir žmogiškieji ištekliai (*Mokytojo profesinis pasirėngimas dirbti su mokiniu, turinčiu NIS*, M=4,9; SD=0,31; *Keliama mokytojų kvalifikacija*, M=4,6; SD=0,49; *Mokytojų empatiškumas*, M=4,6; SD=0,55), be to, *Mokytojų (moralinis ir materialinis) suinteresuotumas dirbti su mokiniiais, turinčiais NIS* (M=4,8; SD=0,45).

Ekspertai itin akcentavo ugdymo individualizavimo priemones mokiniui, turinčiam nežymų intelekto sutrikimą: individualius ugdymo planus ir programas (*Turėtų būti parengti individualūs profesinio mokymo planai ir programos, tikslingai formuojami profesiniai įgūdžiai, daugiau praktinių užsiėmimų*, $M=4,8$; $SD=0,43$; *Ugdymo programos atitiktis mokinių, turinčių SUP, gebėjimams*, $M=4,8$; $SD=0,45$), individualus pedagogo dėmesys mokiniui (mokinių mokymo individualizavimas, $M=4,6$; $SD=0,51$; *Ekonominio naudingumo, užimtumo skatinimas: NIS mokiniai įgyja atitinkamą kvalifikaciją, kad prisitaikytų prie socialinės aplinkos, darbo rinkos*, $M=4,8$; $SD=0,45$).

Sėkmingo profesinio rengimo sąlyga – kokybiškas ugdymas ($M=4,6$; $SD=0,55$). Pasak ekspertų, nekokybiškas mokinių, turinčių NIS, profesinis rengimas atima iš mokinio laiką, nes neišnaudojamos visos mokymosi galimybės, mokiniai išgyvena nusivylimą, mažėja mokymosi motyvacija, gilėja mokymosi spragos.

Kalbėdami apie mokinių rengimą profesijai, ekspertai ne kartą grįždavo prie valstybės politikos priemonių, skatinančių darbdavius dalyvauti mokinių, turinčių NIS, (iki)profesinio ugdymo procese. Jų teigimu, mokyklos negali sukurti tokių mokymosi sąlygų, kurios užtikrintų mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinių veiklos gebėjimų (reikalingų darbo rinkai) ugdymąsi. Verslo įmonėse galėtų vykti praktiniai mokinių, turinčių NIS, užsiėmimai. Tačiau įmonės, priėmusios mokinius, turinčius NIS, patiria išlaidų: reikalingi papildomi darbuotojai, kurie užsiimtų mokinių, turinčių NIS, mokymu ir priežiūra; būtų naudojamos įmonės darbo įrankiais bei medžiagomis ir kt. Ekspertai nurodo, kad reikia sukurti tokią darbdavių skatinimo sistemą, kad jiems atsipirktų patirtos išlaidos ir būtų naudinga priimti mokytis profesinės veiklos mokinius, turinčius NIS. Pavyzdžiui, už suteiktą pagalbą mokiniams, turintiems NIS, įmonėms galėtų būti taikomos subsidijos, mokesčių mažinimas, kompensuojamas praktikos kuratoriaus atlyginimas.

Apibendrinami diskusijos dalyviai teigė, kad *aukštos kokybės mokymas ir profesinis rengimas, pradedant ikimokykliniu laikotarpiu <...> yra geriausias būdas siekiant, kad mokinsys, turintis SUP, efektyviai integruotųsi į darbo rinką ir taptų aktyviu visuomenės nariu* ($M=4,6$; $SD=0,55$).

Tarpininkavimas įsidarbinant, ekspertų nuomone, galėtų būti viena iš priemonių, gerinančių asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinę integraciją. Tyrimo dalyvių teigimu, šiems asmenims būtina padėti įsidarbinoti, jiems būtina priežiūra bent pirmaisiais įsidarbinimo mėnesiais; tarpininkavimo pagalba padėtų motyvuoti darbdavius priimti šiuos jaunuolius į darbą ($M=4,8$; $SD=0,45$); jiems būtina pagalba <...> nuo profesijos įsigijimo iki darbo suradimo, pagalbos pradedant dirbti ir sekti per visą profesinę karjerą ($M=4,4$; $SD=0,89$).

Ekspertai minėjo ir **profesinės rehabilitacijos** paslaugų būtinumą (*Reabilitacijos sistema turėtų skatinti gilinimąsi į profesinę pasirengimą ir pasirengimą savarankiskam gyvenimui*, $M=4,2$; $SD=0,84$). Ekspertai pažymėjo, kad asmeniui, turinčiam NIS, reikalinga ilgiau trunkanti pagalba po mokyklos baigimo: pradedant profesiniu mokymu ir baigiant įsitvirtinimu darbo rinkoje, todėl į (iki)profesinio ugdymo sistemą turėtų būti įtraukti specialistai, atsakingi už asmenų, turinčių negalę, profesinę reabilitaciją.

Mokinio aktyvumas ir jo šeimos dalyvavimas (iki)profesinio ugdymo sistemoje – tai dar vienas ekspertų išskirtas sėkmingos profesinės integracijos veiksnys (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

Kategorija Asmens aktyvumo, jo šeimos vaidmuo profesinei integracijai

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Asmens aktyvumas	Mokinių, turinčių NIS, aktyvumas mokyklos veiklose.	4,6	0,54
	Neįgalaus asmens aktyvumas ieškant darbo.	4,4	0,54
	Mokinių, turinčių NIS, dalyvavimas projektinėse veiklose.	4,2	0,56
Tėvų dalyvavimas	Tiesioginis tėvų suinteresuotumas, kad jų vaikai įgytų profesiją.	4,8	0,45
	Savo vaiko pomėgių, gabumų, interesų stebėjimas.	4,8	0,45
	Vaikų skatinimas namuose atlikti įvairius darbus.	4,6	0,55
	Adekvatus savo vaiko galimybių vertinimas, skatinimas ir pagalba jiems tobulinant darbinis įgūdžius.	4,6	0,55
	Mokinių, turinčių SUP, ikiprofesinio ugdymo sėkmei turi įtakos tėvų finansinės situacijos pagerėjimas.	3,4	0,55

Pasak ekspertų, asmens (iki)profesinio ugdymosi aktyvumas galėtų būti teigiamų pasekmių jų profesinei integracijai prielaida. Asmens aktyvumą didinančios priemonės – *mokinių, turinčių NIS, aktyvumas mokyklos veiklose* (M=4,6; SD=0,54); *dalyvavimas projektinėse veiklose* (M=4,2; SD=0,56) bei *aktyvumas, ieškant darbo* (M=4,4; SD=0,54).

Ekspertų nuomone, *tėvų suinteresuotumas, kad jų vaikai įgytų profesiją* (M=4,8; SD=0,45) svarbesnis nei *tėvų finansinės situacijos pagerėjimas* (M=3,4; SD=0,55). Tėvų dalyvavimą savo vaiko ugdymosi karjera procese ekspertai detalizavo teiginiais, apibūdinančiais domėjimąsi vaiko asmenybe (*savo vaiko pomėgių, gabumų, interesų stebėjimas*, M=4,8; SD=0,45), vaiko darbinį auklėjimą šeimoje ir jo galimybių žinojimą (*vaikų skatinimas namuose atlikti įvairius darbus*, M=4,6; SD=0,55; *adekvatus savo vaiko galimybių vertinimas, skatinimas ir pagalba jiems tobulinant darbinis įgūdžius*, M=4,6; SD=0,55). Stebėdami savo vaiką, jo polinkius, interesus ir poreikius, tėvai galėtų įvertinti vaiko galimybes ir patarti jam renkantis profesiją. Tačiau, kaip pastebėjo Baranauskienė, Radzevičienė, Valaikienė (2012), tėvai ne visada adekvačiai vertina vaiko, turinčio NIS, gebėjimus.

4.2. Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo strategijos

Diskusijų turinio analizė išryškino ekspertų nuomonę apie ikiprofesinio ugdymosi strategijas (žr. 12 lentelę).

Kategorija Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių ikiprofesinio ugdymosi strategijos

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Socioedukacinė pagalba mokiniui	Būtiną komandinį darbą įvairių švietimo pagalbos specialistų – specialiojo pedagogo, psichologo, socialinio pedagogo, profesijos mokytojo, mokytojo padėjėjo.	4,8	0,45
	Vykdyti įvairias prevencines vaikų užimtumo programas, palaikyti ryšius su įvairiomis institucijomis bendruomenėje.	4,4	0,52
	Individualaus perėjimo plano iš mokyklos į profesinę veiklą parengimas.	4,4	0,89
	Teikti reikalingą socialinę pagalbą mokiniui, analizuojant jo aplinką, padėti rasti tinkamus problemų sprendimo būdus.	4,2	0,83
	Mokytojo padėjėjas turi padėti mokiniui saugiai orientuotis mokykloje ir už jos ribų.	4,2	0,84
	Tenkinti mokinio, turinčio NIS, vidinius ir išorinius poreikius.	4	0,99
Mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas	Tėvų įtraukimas į bendradarbiavimą tarpinstituciniu ir mokyklos bendruomenės lygiu.	4,8	0,45
	Glaudūs mokyklos, šeimos ir profesinio orientavimo tarnybų ryšiai.	4,6	0,55
	Susitikimų su švietimo pagalbos specialistais, profesijos konsultantu, ikiprofesinio ugdymo koordinatoriumi tėvų susirinkimų metu organizavimas.	4,4	0,49
	Tėvų bendradarbiavimas su pedagogais nustatant mokinio gebėjimus.	4,2	0,83
	Tėvų įtikinimas veikimo drauge sėkme.	4	1
	Bendrų veiklų, atrakcijų, kelionių, susitikimų, švenčių kartu su tėvais planavimas.	4	0,71
	Bendrų projektų su tėvais kūrimas.	3,8	0,84
	Tėvų švietimas.	4,6	0,55
Tėvų informavimas ir konsultavimas	Tėvų teigiamų nuostatų formavimas.	4,6	0,55
	Tėvų informavimas ir konsultavimas apie darbo rinkos naujienas, pokyčius, švietimo įstaigas, kuriose galima įgyti specialybes, reikalavimus konkrečioms profesijoms, jų vaikų realias galimybes.	4,4	0,54
	Informacijos apie mokinio pasiekimus tėvams teikimas.	4,4	0,55
	Tikslingas tėvų nukreipimas.	4,4	0,89
	Psichologinės pagalbos tėvams teikimas.	3,6	0,87

Socioedukacinė pagalba. Pasak ekspertų, mokiniams, turintiems NIS, reikalinga komandinė visų švietimo pagalbos specialistų pagalba ($M=4,8$; $SD=0,45$). Bene svarbiausi socioedukacinės pagalbos mokiniui tikslai, ekspertų teigimu, turėtų būti

individualaus perėjimo plano iš mokyklos į profesinę veiklą parengimas ($M=4,4$; $SD=0,89$); *padėti rasti tinkamus problemų sprendimo būdus* ($M=4,2$; $SD=0,83$) ir kt.

Mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Mokinio, turinčio NIS, ikiprofesinio ugdymo procese turėtų dalyvauti jų tėvai. Delfi grupės ekspertai beveik vienbalsiai akcentavo šeimos įtraukimą ne tik į vaiko ikiprofesinį ugdymą mokykloje, bet ir į tarpinstitucinį bendradarbiavimą (*Tėvų įtraukimas į bendradarbiavimą tarpinstituciniu ir mokyklos bendruomenės lygiu*, $M=4,8$; $SD=0,45$; *Glaudūs mokyklos, šeimos ir profesinio orientavimo tarnybų ryšiai*, $M=4,6$; $SD=0,55$; *Susitikimų su švietimo pagalbos specialistais, profesijos konsultantu, ikiprofesinio ugdymo koordinatoriumi tėvų susirinkimų metu organizavimas*, $M=4,4$; $SD=0,49$). Tyrimo dalyvių teigimu, tėvai turėtų dalyvauti įvertinant vaiko gebėjimus ($M=4,2$; $SD=0,83$), mokyklos renginiuose ir kt. mokyklos veiklose.

Tėvų informavimas ir konsultavimas. Mokykla tėvams turėtų teikti švietimo paslaugas ($M=4,6$; $SD=0,55$), susijusias su jų vaiko profesinės integracijos perspektyvomis, t. y. informuoti *apie darbo rinkos naujienas, pokyčius, švietimo įstaigas*, kuriose jų vaikai gali įgyti profesiją, *reikalavimus konkrečioms profesijoms*, ir konsultuoti tėvus, padedant jiems realiai įvertinti vaiko galimybes ir pasiekimus ($M=4,4$; $SD=0,54$), kad jie galėtų padėti vaikams pasirinkti profesinę mokyklą (*tikslingas tėvų nukreipimas*, $M=4,4$; $SD=0,54$).

Ekspertų nuomone, tėvams, turintiems individualių problemų, reikėtų suteikti psichologinę pagalbą ($M=3,6$; $SD=0,87$), nes tėvai geriau galės pasirūpinti vaiku, jeigu asmeninės problemos bus išspręstos.

Delfi tyrimo rezultatai išryškino ugdytinio, turinčio NIS, jo šeimos, mokyklos ir kitų socialinių institucijų sąveiką kaip ikiprofesinio ugdymo sėkmės prielaidas. Ugdytinio, jo šeimos ir mokyklos sąveiką stiprinantys veiksniai, ekspertų teigimu, yra socioedukacinė pagalba mokiniui, turinčiam NIS; tėvų informavimo ir konsultavimo paslaugos vaiko profesijos rinkimosi klausimais, pagalba šeimai sprendžiant vidines problemas; tikslingas šeimos įtraukimas į tarpinstitucinį bendradarbiavimą ir kt.

Ekspertų teiginius patvirtina kitų tyrimų išvados. Wagner, Davis (2006), analizuodami kitų autorių longitudinalinių tyrimų rezultatus, kaip vieną iš ikiprofesinio ugdymo principų išskiria efektyvią mokyklos paramą mokiniui, kuri padeda kurti teigiamus santykius tarp mokinio, turinčio SUP, ir mokyklos bendruomenės. Pasak Wagner, Davis (2006), pozityvius santykius lemiantys veiksniai yra šie: mažesnis mokyklos arba klasės dydis, mažų mokymosi bendruomenių formavimas, mentorys-tės programų įvedimas mokyklose, paramos mokiniams, turintiems SUP, paslaugų teikimas.

Ikiprofesinio ugdymo kryptys. Diskusijų turinio analizė atskleidė pagrindines mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo kryptis: 1) *profesinis orientavimas*, 2) *profesinis konsultavimas*, 3) *rengimas darbo pasauliui*; 4) *karjeros planavimas*, 5) *nuostatos mokytis mokymosi visą gyvenimą ugdymas* (žr. 13 lentelę).

Kategorija Ikiprofesinio ugdymo kryptys

Subkategorija	Teiginiai	M	D
Profesinis orientavimas	Susipažinimas su profesijų pasauliu.	4,8	0,44
	Žinių apie profesijas suteikimas.	4,8	0,45
	Orientavimasis į darbo rinką.	4,6	0,54
	Suteikti žinių apie profesijos įgijimą.	4,6	0,55
	Informavimas apie paklausias specialybes, reikalingas darbo rinkoje, prieinamas mokiniui, turinčiam NIS.	4,6	0,55
	Suteikti žinių apie profesijai reikalingas asmenybės ir fizinės savybes.	4,6	0,89
Profesinis konsultavimas	Mokiniui, turinčiam NIS, padėti suprasti savo galimybes, pasirinkimo realumą.	4,8	0,44
	Kiekvienam vaikui padėti atrasti ir įgyti profesiją, atitinkančią jo norus ir galimybes.	4,8	0,45
	Padėti mokiniui, turinčiam NIS, pažinti save.	4,6	0,55
	Mokinio, turinčio NIS, gebėjimų ir galimybių įvertinimas.	4,6	0,56
Rengimas darbo pasauliui	Ugdyti savarankiško gyvenimo įgūdžius.	4,8	0,43
	Ugdyti mokinių, turinčių NIS, praktinius bei socialinius gebėjimus.	4,8	0,45
	Sudaryti sąlygas praktiškai išbandyti profesijas.	4,8	0,46
Karjeros planavimas	Profesijos pasirinkimas pagal poreikius, gebėjimus ir interesus.	4,8	0,44
	Savo norų ir galimybių įvardijimas ir adekvatus vertinimas.	4,8	0,45
	Gyvenimo ir profesijos pasirinkimo perspektyvų planavimas.	4,4	0,56
	Nukreipimas mokytis į profesines mokyklas.	4,4	0,89
Nuostatos mokytis visą gyvenimą ugdymas	Skatinti norą mokytis pačiam, nuolat tobulėti.	4,8	0,45
	Išmokyti priimti sprendimą gyvenime.	4,6	0,54
	Mokėjimas prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų.	4,6	0,55
	Mokymosi motyvacijos stiprinimas.	4,6	0,55
	Gebėjimo mokytis ugdymasis.	4,4	0,89

Ikiprofesinį ugdymą ekspertai sieja su profesiniu informavimu; mokinio, turinčio NIS, polinkių ir gebėjimų pažinimu; pagalba renkantis profesiją; gyvenimo plano sudarymu, nukreipimu mokytis į konkrečias profesines mokyklas.

Bene svarbiausias mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) bruožas – mokinio norų ir jo galimybių suderinimas.

Profesinis orientavimas. Interesų ir gebėjimų pažinimas – vienas esminių veiksmų, renkantis profesinę veiklą. Štai kaip profesinį orientavimą apibūdino vienas iš tyrime dalyvavusių ekspertų:

Žmogaus profesinį kryptingumą lemia trys dalykai, kuriuos galima įvardyti žodžiais: noriu, galiu, reikia. Noriu – tai yra žmogaus pomėgiai, interesai. Kuo

žmogus domisi, kas jam patinka, kuo jį traukia ta specialybė. Tai yra pagrindinis dalykas, tačiau nepakankamas, kad žmogus galėtų pasirinkti specialybę. Jo pasirinkimo ratą susiaurina „galiu“, kuris yra apsprendžiamas sveikatos, intelekto sugebėjimų, techninių, bendravimo, meninių sugebėjimų. Bet nepakanka dviejų faktorių: noriu ir galiu. Kad žmogus galėtų sėkmingai dirbti, įgijęs specialybę, reikia būti atsakinga asmenybe, reikia planuoti ir realizuoti savo planus ir norus. Atsiranda toks aspektas kaip „reikia“. Reikia išsiaiškinti, kiek viena ar kita specialybė paklausė, kiek mokinyso gali realizuoti save, ar jis galės įsidarbinti pagal tą specialybę.

Mokykla turi suteikti žinių apie profesijas ($M=4,8$; $SD=0,45$), *profesijai reikalingas asmenybės ir fizinės savybės* ($M=4,6$; $SD=0,89$), orientuoti į darbo rinką ($M=4,6$; $SD=0,54$), *informuoti apie paklausias specialybes, prieinamas mokiniui*, turinčiam NIS, ir informuoti apie tai, kur jie galėtų įgyti tinkamą profesiją (*Suteikti žinių apie profesijos įgijimą* ($M=4,6$; $SD=0,55$)).

Padedant mokiniui, turinčiam NIS, rinktis profesijas, interesų sritis turėtų būti viena, tačiau ne vienintelė profesijos rinkimosi sąlyga. Mokiniui reikia žinoti, kokių savybių prireiks pasirinkus jam patinkančią profesiją, būtina atsižvelgti į mokinio fizinės savybės, sveikatos būklę, laiku pastebėti ir informuoti, jeigu profesija netinka.

Profesinis konsultavimas. Tyrimai rodo, kad interesai kai kada turi stipresnį ryšį su profesijos pasirinkimu nei realūs gebėjimai (Armaliienė, Kriščiūnaitė, 2008). Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas(is) galėtų būti konstruojamas jų interesų pagrindu, tačiau būtina atrasti veiklas, kuriose jiems sektųsi ir kurios asmeniui teiktų pasitenkinimą. Pasak ekspertų, ankstyvajame ikiprofesinio ugdymo(si) etape mokykla turi padėti mokiniui, turinčiam NIS, *suprasti savo galimybes, pasirinkimo realumą* ($M=4,8$; $SD=0,44$), suteikti pagalbą ieškant profesinės veiklos sričių, kurias gebėtų atlikti ugdytinis (*Kiekvienam vaikui padėti atrasti ir įgyti profesiją, atitinkančią jo norus ir galimybes*, $M=4,8$; $SD=0,44$; *Mokinio, turinčio NIS, gebėjimų ir galimybių įvertinimas*, $M=4,6$; $SD=0,56$).

Rengimas darbo pasaulyi. Ikiprofesinis ugdymas(is) mokykloje turėtų apimti ne tiek rengimą konkrečiai profesinei veiklai, kiek rengimą darbui plačiaja prasme. Asmenys, turintys NIS, ne tik sunkiau adaptuojasi darbo vietoje; jiems trūksta savarankiško gyvenimo įgūdžių. Todėl mokinių, turinčių NIS, rengimą darbo pasaulyi, savarankiškam gyvenimui ekspertai sieja su *savarankiško gyvenimo įgūdžių ugdymu* ($M=4,8$; $SD=0,43$), *praktinių bei socialinių gebėjimų ugdymu* ($M=4,8$; $SD=0,44$), *sąlygų praktiškai išbandyti profesijas sudarymu* ($M=4,8$; $SD=0,46$).

Karjeros planavimas. Šios ikiprofesinio ugdymo(si) srities esminiu uždaviniu, ekspertų nuomone, turėtų būti pagalba mokiniui sąmoningai pasirinkti profesiją, kuri atitiktų jo gebėjimus. Kadangi nežymiai sutrikusio intelekto asmenys stokoja gebėjimo savikritiškai įsivertinti savo gebėjimus ir galimybes, karjeros planavimo etape mokykla turėtų padėti mokiniui suderinti įsivaizdavimą apie būsimą darbą su savo galimybių įsivertinimu (*Savo norų ir galimybių įvardijimas ir adekvatus vertinimas*, $M=4,8$; $SD=0,45$) ir tik tada planuoti veiksmus, siekiant profesinės integracijos (*Gyvenimo ir profesijos pasirinkimo perspektyvų planavimas*, $M=4,4$; $SD=0,56$) ir pasirinkti profesinio rengimo mokyklą (*Nukreipimas mokytis į profesines mokyklas*, $M=4,4$; $SD=0,89$).

Nuostatos mokytis visą gyvenimą ugdymą ekspertai glaudžiai siejo su mokinių rengimu šiuolaikiniam darbo pasauliui ir karjeros planavimu. Darbo pasaulyje nuolat vyksta pokyčiai, susiję su mokslo plėtra bei technologijų tobulinimu ir aukštesniais reikalavimais darbuotojams. Atsilikimas nuo naujovių gali paveikti kiekvieno asmens dalyvavimo darbo rinkoje sėkmę. Tačiau gebėjimas nuolat mokytis palengvina prisitaikymą prie pokyčių ir yra viena iš sėkmingo konkuravimo darbo rinkoje sąlygų. Kvalifikaciniai reikalavimai kinta ir asmenų, turinčių NIS, atžvilgiu, todėl vienas iš ikiprofesinio ugdymo(si) mokykloje tikslų – išmokyti juos būti aktyviais pasirinktos veiklos pokyčių stebėtojais ir siekti įvaldyti naujas technologijas, t. y. ugdyti jų supratimą, kad mokytis reikės visą gyvenimą. Mokiniai, turintys NIS, turėtų žinoti, kaip ieškoti informacijos, kur kreiptis, siekiant įgyti naujų gebėjimų ir pan. Ekspertai teigia, kad reikėtų daugiau dėmesio skirti mokymosi motyvacijai (*skatinti norą mokytis pačiam, nuolat tobulėti*, $M=4,8$; $SD=0,45$) bei ugdyti šiuolaikiniame gyvenime svarbius lankstumo naujovėms (*mokėti prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų*, $M=4,6$; $SD=0,55$) ir sprendimų priėmimo socialinius gebėjimus (*išmokyti, kaip priimti sprendimą gyvenime*, $M=4,6$; $SD=0,54$).

4.3. Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) turinio komponentai

Ekspertų požiūriu, mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymosi turinį turėtų sudaryti svarbiausi *ugdymosi karjerai veiksniai – asmeninių savybių, socialinių įgūdžių, bendrųjų (perkeliamųjų) ir veiklos gebėjimų ugdymasis*.

Ekspertų nuomone, ikiprofesinis ugdymas bus efektyvus tuo atveju, jeigu užtikrins holistinį asmenybės savybių ir vertybinių nuostatų ugdymąsi (žr. 14 lentelę).

14 lentelė

Kategorija *Asmeninių savybių profesinei integracijai ugdymasis*

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
<i>Asmeninės savybės</i>	Kruopštumas.	4,6	0,55
	Darbštumas.	4,6	0,55
	Atsakingumas, pareigingumas, sąžiningumas.	4,6	0,55
	Komunikabilumas.	4,4	0,89
	Aktyvumas, atkaklumas, iniciatyvumas, emocingumas, susijęs su tam tikros veiklos sritimi.	4,2	0,44
	Moralinės savybės (jautrumas, sąžiningumas, atidumas).	4,2	0,83
<i>Vertybių sistemos ugdymas</i>	Kokybės siekimas.	4,6	0,54
	Pagarba bet kokiam darbui.	4,6	0,55
	Asmenybės vertybinės orientacijos ir idealai.	4,4	0,54
	Dvasinės, moralinės ir estetinės vertybės.	4,4	0,55

Ikiprofesinio ugdymosi turinį ekspertai sieja su mokinių, turinčių NIS, asmenybės savybių – kruopštumo, darbštumo, atsakingumo, pareiagingumo, sąžiningumo ($M=4,6$; $SD=0,55$); komunikabilumo ($M=4,4$; $SD=0,89$); aktyvumo, atkaklumo, iniciatyvumo, emocingumo, jautrumo ($M=4,2$; $SD=0,44-0,83$) ir kt. savybių, reikalingų profesinei karjerai ir savarankiškam gyvenimui, ugdymusi. Ekspertai minėjo vertybinių nuostatų ugdymosi svarbą profesinei integracijai – nuostatą kokybiškai dirbti, pagarbą darbui ($M=4,6$; $SD=0,54-0,55$) ir kt.

Tyrimo dalyvių teiginius apie profesiniam gyvenimui svarbių nežymiai sutrikusio intelekto mokinių asmenybės savybių ugdymo svarbą patvirtina kitų autorių tyrimai. Asmenims, turintiems NIS, būdingi dėmesio ir aktyvumo sutrikimai, nepakankama dėmesio koncentracija, greitas valios pastangų išsekimas; nors profesiniai įpročiai susiformuoja gana greitai, tačiau būna nestabilūs Agrba (Арба, 2011), dėl to ikiprofesinio ugdymosi etape svarbu ugdyti darbštumą, kruopštumą, mokyti darbus užbaigti iki galo, siekti kokybės.

Su asmens savybėmis glaudžiai susijęs socialinių įgūdžių ugdymasis. Atliekant ekspertų grupės diskusijų turinio analizę, ekspertų paminėti ugdytini socialiniai įgūdžiai buvo sugrupuoti į turinio subkategorijas, remiantis Jurevičienės (2012) sudarytu socialinių įgūdžių sisteminiu modeliu. Delfi tyrimo rezultatai pateikiami 15 lentelėje.

15 lentelė

Kategorija Socialinių įgūdžių ugdymas

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
<i>Bendravimo įgūdžiai</i>	Socialinių ir bendravimo įgūdžių formavimas.	4,6	0,49
	Santykių su kitais žmonėmis ir visuomene kūrimas.	4,6	0,55
	Nuolatinis bendravimas ir bendradarbiavimas su bendraamžiais.	4,6	0,56
	Mokėjimas klausyti ir išklausyti.	4,4	0,89
	Konfliktų sprendimas.	4,2	0,84
<i>Dalyvavimo įgūdžiai</i>	Mokiniui, turinčiam NIS, padėti jaustis visaverčiam ir reikalingam visuomenei.	4,8	0,47
	Mokiniai, turintys NIS, turi išmokyti integruotis visuomenėje.	4,6	0,55
	Mokėjimas bendradarbiauti, suteikti pagalbą, kreiptis pagalbos.	4,4	0,89
	Mokėjimas dirbti komandoje.	4,2	0,84
	Padėti kitiems.	4,2	0,82
	Lyderystė.	3,8	0,45
	Pilietiškumo ugdymas.	3,8	1,01
<i>Sprendimų priėmimo gebėjimai</i>	Gebėjimas priimti sprendimus.	4,6	0,55
	Gebėjimas planuoti, numatyti pasekmes, mokėjimas formuluoti tikslus ir jų siekti, savarankiškai spręsti socialines situacijas.	4,4	0,85
	Gebėjimas įvertinti supančią aplinką, pažinti aplinkinį pasaulį, kritiškumas.	4,4	0,89

Savikontrolės, emocijų valdymo įgūdžiai	Emocijų ir valios ugdymas.	4,6	0,53
	Savęs pažinimas.	4,6	0,54
	Elgesio korekcija	4,6	0,55
	Emocijų valdymas.	4,6	0,55
	Pasitikėjimo savimi stiprinimas.	4,6	0,55
	Pagarba sau ir kitam.	4,6	0,55
	Mokiniui, turinčiam NIS, padėti suvokti asmeninę ir socialinę atsakomybę.	4,6	0,55
	Savikontrolė.	4,4	0,89
	Atsakomybė už savo veiksmus.	4,4	0,54
	Stiprinti vaikų psichologinį atsparumą, mokyti įveikti sunkumus.	4,2	0,84

Socialinius įgūdžius sudaro daug gebėjimų rūšių, tačiau *delfi* tyrimo dalyviai prioritetus skyrė socialiniams įgūdžiams, svarbiausiems mokinių, turinčių NIS, profesinei integracijai – ***bendravimo, dalyvavimo, sprendimų priėmimo, savikontrolės ir emocijų valdymo gebėjimų*** ugdymui.

Bendravimo gebėjimai. Pasak ekspertų bendravimo gebėjimų ugdymosi prioritetas tikslas – *santykių su kitais žmonėmis ir visuomene kūrimas* ($M=4,6$; $SD=0,55$). Svarbi bendravimo gebėjimų ugdymosi sąlyga – *nuolatinis bendravimas ir bendradarbiavimas su bendraamžiais* ($M=4,6$; $SD=0,56$). Tikėtina, kad esant nuolatinio ugdymosi sąlygai, mokiniai turėtų įgyti svarbių bendravimo gebėjimų: išmokti išklausti ($M=4,4$; $SD=0,89$), spręsti konfliktus ($M=4,2$; $SD=0,84$); stiprėtų jų tarpasmeninių santykių palaikymo gebėjimai ir santykiai su mokyklos bendruomene.

Dalyvavimo gebėjimai. Kaip rodo šio disertacinio tyrimo (giluminio interviu) duomenys, asmenys, turintys NIS, identifikuoja save su bendruomene, kurios dalimi jie tampa. Mokyklos bendruomenė ikiprofesinio ugdymo(si) etape turi didelį potencialą jų vertybių sistemos ir socialaus gyvenimo nuostatų ugdymuisi. *Delfi* grupės diskusijų turinio analizė atskleidė nuomonę, kad mokykla turėtų padėti mokiniui, turinčiam NIS, įgyti tokių asmenybės savybių ir socialinių įgūdžių, kurių turėdamas asmuo galėtų *jaustis visavertis ir reikalingas visuomenei* ($M=4,6$; $SD=0,47$), *integrotis visuomenėje* ($M=4,6$; $SD=0,55$). Šių mokinių profesinei integracijai aktualu *mokėjimas bendradarbiauti, suteikti pagalbą, kreiptis pagalbos* ($M=4,6$; $SD=0,89$), *dirbti komandoje* ($M=4,2$; $SD=0,84$). Ekspertai minėjo ir lyderystės bei pilietiškumo ugdymą, tačiau diskusijos dalyvių pritarimas šioms teiginiais vidutinis, nuomonės prieštaringos ($M=3,8$; $SD=1,01$).

Sprendimų priėmimo gebėjimai yra socialinės kognicijos įgūdžių struktūros dalis (Jurevičienė, 2012). Pasak autorės, socialinės kognicijos įgūdžiai neabejotinai lemia asmens socialinio funkcionavimo (pirmiausia, bendravimo, dalyvavimo veiklose) kokybę. Jų pagrindas – socialinių normų, reguliuojančių elgseną, žinios bei *gebėjimas* priimti sprendimus apie tinkamą situacijai elgseną, spręsti problemas.

Tyrimo dalyvių teigimu, nežymiai sutrikusio intelekto asmenų profesinei integracijai neabejotinai svarbūs sprendimų priėmimo gebėjimai: *gebėjimas priimti*

sprendimus ($M=4,6$; $SD=0,55$), *gebėjimas planuoti, numatyti pasekmes, mokėjimas formuluoti tikslus ir jų siekti, savarankiškai spręsti socialines situacijas* ($M=4,4$; $SD=0,85$); *gebėjimas įvertinti supančią aplinką, pažinti aplinkinį pasaulį, kritiškumas* ($M=4,4$; $SD=0,89$).

Ekspertų nuomonę patvirtina Leffert, Siperstein, Millikan (2000); jų teigimu, asmenims, turintiems NIS, gali būti būdingas pernelyg didelis konformiškumas, paklusnumas, stipri priklausomybė nuo žmonių, kurie yra jų atrama; dėl kritiškumo stokos jie turi didesnę riziką tapti manipuliacijų aukomis. Todėl mokyklose praktinių situacijų modeliavimo būdu reikėtų mokyti atpažinti pavojus, tinkamai reaguoti ir spręsti gyvenimo problemas (darbo, tarpasmeninių santykių, šeimos).

Savikontrolės, emocijų valdymo įgūdžių ugdymas – aktuali ir sudėtinga mokinių, turinčių intelekto sutrikimų, rengimo integracijai dalis. Šių įgūdžių ugdymui daug dėmesio skyrė delfi grupės dalyviai. Jų teigimu, savikontrolės ir emocijų valdymo įgūdžių ugdymo tikslas – *emocijų ir valios ugdymas* ($M=4,6$; $SD=0,53$); o tam reikia mokinio *savęs pažinimo* gebėjimų ($M=4,6$; $SD=0,54$), *elgesio korekcijos* priemonių; *emocijų valdymo*; *pasitikėjimo savimi stiprinimo*; *atsakomybės suvokimo* ($M=4,6$; $SD=0,55$), *savikontrolės* ($M=4,4$; $SD=0,89$); *psichologinio atsparumo* ($M=4,2$; $SD=0,83$) gebėjimų.

Ekspertų nuomone, mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas turėtų būti suprantamas plačiau nei jų rengimas darbo pasauliui. Mokiniai, turintys NIS, turėtų būti rengiami savarankiškam gyvenimui, ugdant visų pirma tuos gebėjimus, kurie svarbūs sprendžiant pagrindinius gyvenimo klausimus. Ekspertų nuomos patvirtina kitų tyrimų duomenys. Asmenų, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymosi svarbą ir ugdymo strategijas pagrindė Jurevičienė (2012). Wagner, Davis (2006) teigimu, socialinių įgūdžių ugdymasis padeda sumažinti sutrikimo poveikį tarpasmeninių santykių formavimuisi.

Kalbėdami apie *bendrujų (perkeliamųjų) gebėjimų* ugdymą (žr. 16 lentelę), ekspertai akcentavo ***bendrujų raštingumo gebėjimų*** dermės su ***gyvenimo gebėjimais*** aktualumą, ugdant mokinius, turinčius nežymų intelekto sutrikimą (*mokymas skaičiuoti, rašyti, komunikuoti turėtų būti siejamas su gyvenimui reikalinga patirtimi*, $M=4,6$; $SD=0,55$).

16 lentelė

Kategorija Bendrųjų (perkeliamųjų) ir praktinių gyvenimo gebėjimų ugdymasis

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
<i>Bendrieji gebėjimai</i>	Mokymas skaičiuoti, rašyti, komunikuoti turėtų būti siejamas su gyvenimui reikalinga patirtimi.	4,6	0,55
	Mokėjimas ieškoti ir rasti informaciją.	4,4	0,54
	Intelektinių gebėjimų lavinimas.	4,4	0,55
	Bendrieji gebėjimai (skaitymo, rašymo, matematiniai, gamtos mokslų, kompiuterinio raštingumo).	4,2	0,84

Praktiniai gyvenimo gebėjimai	Savo biudžeto racionalus planavimas.	4,6	0,54
	Savarankiško gyvenimo įgūdžių ugdymas (pasirengimas gyvenimui).	4,6	0,55
	Mokyklose turi būti daugiau skiriama dėmesio mokinių paruošimui gyvenimui, o ne programų (kurių jie negali įsisavinti) įgyvendinimui.	4,4	0,89
	Orientacija prekių, paslaugų kainose.	4,4	0,89

Tyrimo dalyviai iš esmės pritarė mokyklų ugdymo programose numatytų bendrųjų gebėjimų ugdymui. Jų teigimu, tai, ko mokykla moko, reikalinga šių laikų žmogaus išgyvenimui, tačiau teikiamos žinios ne visada pasiekia tikslą, nes asmenys, turintys NIS, sunkiai jas įsisavina ir pritaiko profesinėje veikloje. Ekspertų nuomone, naudingiau būtų laikytis principo – geriau mažesnis informacijos kiekis, bet didesnis žinių pritaikomumas praktinėje veikloje. Tai rodo poreikį dalykinio ugdymo programų turinį labiau priartinti prie ikiprofesinio ugdymo(si): mokinių, turinčių NIS, ugdymo programas susieti su gyvenimo ir profesinėmis veiklomis.

Subkategorija **praktiniai gyvenimo gebėjimai** atskleidžia ekspertų nuomonę, kad mokiniai, turintys NIS, savarankiškai negali įsisavinti praktinių gyvenimo gebėjimų, jiems sunkiau savarankiškai dirbti ir gyventi socialų gyvenimo būdą. Todėl mokyklose turėtų būti rengiamos specialios programos, skirtos ugdytiniais rengti suaugusio žmogaus gyvenimui (*savarankiško gyvenimo įgūdžių ugdymas (pasirengimas gyvenimui)*, $M=4,6$; $SD=0,55$; *savo biudžeto racionalus planavimas*, $M=4,6$; $SD=0,55$; *orientacija prekių, paslaugų kainose*, $M=4,4$; $SD=0,89$).

Ikiprofesinio mokymo turinys turėtų būti lankstus: atitikti mokinio poreikius ir darbo rinkos reikalavimus. Ekspertai akcentavo mokinių, turinčių NIS, **darbinių įgūdžių**, praktinių **profesijai reikalingų gebėjimų ugdymą** ir **praktinį įgytų gebėjimų išbandymą** (žr. 17 lentelę).

17 lentelė

Kategorija Veiklos gebėjimų ugdymasis

Subkategorijos	Teiginiai	M	D
Darbinių gebėjimų ugdymasis	Gebėjimas savarankiškai atlikti darbą.	4,8	0,45
	Praktinių gebėjimų formavimas.	4,6	0,45
	Pradėto darbo užbaigimas.	4,6	0,55
	Efektyvus teorinis ir praktinis mokymas.	4,4	0,56
	Gebėjimas susidaryti veiklos planą.	4,4	0,55
	Gebėjimas savarankiškai apsitarnauti.	4,2	0,45
Profesijai reikalingų gebėjimų ugdymasis	Profesinių įgūdžių, gebėjimų, kompetencijų ugdymas.	4,8	0,44
	Žinių būsimai profesijai ugdymas.	4,8	0,45
	Kryptingas lavinimas technologijų pamokose ir būreliuose.	4,4	0,54
	Gebėjimų ugdymas priklausomai nuo asmens individualių savybių ir kryptingai atsižvelgiant į pasirenkamą profesiją.	4,4	0,55

Praktinis profesinių gebėjimų išbandymas	Bent minimaliai atlikta praktika visą mokymosi profesijos laikotarpį.	4,8	0,45
	Praktinis profesinių gebėjimų išbandymas, įtraukiant socialinius partnerius.	4,8	0,55
	Darbdaviai galėtų įdarbinti mokinius, turinčius NIS, vasaros atostogų metu.	4,6	0,55
	Įvairių profesijų praktinis išbandymas.	4,6	0,89
	Savarankiškai atlikti bandomąsias praktinio darbo užduotis.	4,4	0,89

Diskutuodami apie mokinių, turinčių NIS, *veiklos gebėjimų ugdymąsi*, tyrimo dalyviai akcentavo ikiprofesinio ugdymo turinio ir proceso pragmatiškumo aspektą (*efektyvus teorinis ir praktinis mokymas*, $M=4,4$; $SD=0,56$). Pasak delfi grupės tyrimo dalyvių, labiausiai turėtų būti ugdomi tie veiklos gebėjimai, kurie bus reikalingi suaugusio asmens gyvenimui ir darbui.

Darbinių gebėjimų ugdymasis. Šioje srityje ekspertai labiausiai akcentavo *gebėjimo savarankiškai atlikti darbą* ($M=4,8$; $SD=0,45$) bei praktinių gebėjimų ugdymąsi ($M=4,6$; $SD=0,45$). Mokyklose turėtų būti ugdomi valingos veiklos (*pradėto darbo užbaigimas*, $M=4,6$; $SD=0,55$; *gebėjimas susidaryti veiklos planą*, $M=4,4$; $SD=0,55$) ir savarankiškumo įgūdžiai (*gebėjimas savarankiškai apsitarnauti* ($M=4,2$; $SD=0,45$). Asmenys, turintys NIS, patiria sunkumų susiedami priežasties ir pasekmės ryšius; pasak ekspertų, to mokyti būtų galima modeliuojant nesudėtingas profesines ir gyvenimiškas situacijas, mokant planuoti ir laikytis sudaryto plano, kryptingai siekti numatytų tikslų.

Profesijai reikalingų gebėjimų ugdymasis. Pasak ekspertų, profesijai reikalingų įgūdžių ugdymuisi ($M=4,8$; $SD=0,44$) galėtų būti skiriama daugiau dėmesio technologijų pamokose ir neformaliojo ugdymosi veiklose (*kryptingas lavinimas technologijų pamokose ir būreliuose*, $M=4,4$; $SD=0,54$), atsižvelgiant į individualias asmens savybes ir poreikius (*gebėjimų ugdymas priklausomai nuo asmens individualių savybių ir kryptingai atsižvelgiant į pasirenkamą profesiją*, $M=4,4$; $SD=0,55$). Individualizuotas ugdymosi turinys mokiniui, turinčiam NIS, padėtų kryptingiau rinktis gebėjimus ir polinkius atitinkančią profesiją, geriau pasiręngti profesijai ir perėjimui į darbo pasaulį.

Praktinis profesinių gebėjimų išbandymas įtraukiant socialinius partnerius ($M=4,8$; $SD=0,55$) reikalingas todėl, kad mokyklos neturi pakankamai išteklių, kad mokiniai, turintys NIS, optimaliai galėtų ugdytis juos dominančios profesinės veiklos gebėjimus. Todėl reikėtų skatinti mokyklų ir socialinių partnerių bendradarbiavimą (*darbdaviai galėtų įdarbinti mokinius, turinčius NIS, vasaros atostogų metu*, $M=4,6$; $SD=0,55$), kad ugdytiniai galėtų praktiškai išbandyti savo gebėjimus.

4.4. Ikiprofesinio ugdymo formos, metodai, aplinka, specialistai

Ekspertų teigimu, ikiprofesinio ugdymo formos gali būti tradicinis frontalusis ugdymas per pamokas, neformalusis ugdymas, individualių konsultacijų organizavimas (žr. 18 lentelę).

Kategorija Ikiprofesinio ugdymo formos

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Tradicionis frontalusis ugdymas	Paskaitos, mokymai.	4,4	0,56
	Ikiprofesinis ugdymas turi vykti per dalykų pamokas integruota veikla.	4,4	0,55
	Klasės valandėlės.	4,4	0,89
Susitikimų su darbdaviais inicijavimas	Atvirų durų dienos įmonėse.	4,8	0,45
	Darbdavių kvietimas į bendrus renginius.	4,6	0,54
	Susitikimai su įvairių profesijų atstovais.	4,6	0,55
Dalyvavimas visuomeninėse veiklose	Vaikų darbų parodos ir kitokie renginiai mieste.	4,6	0,55
	Gebėjimo veikti bendruomenėje ugdymas(is)	4,6	0,55
	Nuolat dalyvauti visuomeniniuose miesto renginiuose skatinimas.	4,2	0,43
Individualus ugdymas	Individualizuotas ugdymosi rezultatų vertinimas.	4,4	0,55
	Individualios konsultacijos savęs pažinimui, grupinės – informacijai apie profesijas, įstaigas suteikimui.	4,4	0,89

Pasak ekspertų, dalis ikiprofesinio ugdymo turinio turėtų būti integruojama į mokyklos ugdymo planą ir vykdoma pamokų, klasės valandėlių metu. Susitikimų su darbdaviais inicijavimas (*atvirų durų dienos įmonėse*, $M=4,8$; $SD=0,45$; *darbdavių kvietimas į bendrus renginius*, $M=4,6$; $SD=0,54$) padeda ugdytiniais geriau suvokti profesinės veiklos realybę. Mokinių dalyvavimo visuomeniniuose renginiuose ir veiklose skatinimas (*vaikų darbų parodos ir kitokie renginiai mieste*, $M=4,6$; $SD=0,55$; *nuolat dalyvauti visuomeniniuose miesto renginiuose skatinimas*, $M=4,2$; $SD=0,43$) padeda jiems ugdytis pasitikėjimą savimi ir kt. socialinius įgūdžius. Jų aktyvumui didelę reikšmę turi veiklos emocinis turinys, todėl ikiprofesiniam ugdymuisi svarbios individualios konsultacijos ($M=4,4$; $SD=0,89$), mokinio ir pedagogo dialogas, kurio metu ugdytojas galėtų pažinti ugdytinio poreikius, gebėjimus, ypatingumus, o pastarasis – atvertų sąmonę ir pasirengtų pokyčiams.

Ekspertai siūlo neapsiriboti vien klasikiniiais ugdymo metodais (žr. 19 lentelę).

Ikiprofesinio ugdymo metodai

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Informaciniai metodai	Filmai apie profesijas.	4,6	0,54
	Pažintinės ekskursijos.	4,6	0,55
Praktiniai-operaciniai metodai	Praktikos darbai, praktiniai darbai mokyklos dirbtuvėse.	4,8	0,44
	Laboratoriniai darbai.	4,8	0,45
	Gamybinės ekskursijos.	4,8	0,45
	Savarankiško darbo ir praktinis galimybių išbandymas.	4,6	0,55

Aktyvaus mokymosi metodai	Inovatyvūs metodai, norint įgyti pirminius profesinius įgūdžius ir bendruosius gebėjimus, struktūruotas diskusijų metodus.	4,4	0,46
	Mokymasis bendradarbiaujant mažose grupėse, bendrų projektų kūrimas.	4,4	0,55
	Realių gyvenimiškų situacijų modeliavimas.	4,4	0,89
	Diskusija.	4,2	0,83
	Elgesio kontrolės sistema.	4	1

Ikiprofesiniame ugdyme gali būti taikomi *informaciniai metodai*, pirmenybę teikiant vaizdiniais, demonstraciniams metodams (*filmai apie profesijas*, $M=4,6$; $SD=0,54$; *pažintinės ekskursijos*, $M=4,6$; $SD=0,55$), nes mokiniai, turintys NIS, turėtų jiems prieinamais būdais įgyti žinių apie profesijas ir situaciją darbo rinkoje. Vis dėlto ekspertai laikosi vieningos nuomonės, kad mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas(is) turėtų būti grindžiamas pragmatizmo koncepcija – praktinių, reikalingų būsimai profesijai ir gyvenimui gebėjimų ugdymusi, taikant praktinius *operacinius metodus* (*praktikos darbai, praktiniai darbai mokyklos dirbtuvėse*, $M=4,8$; $SD=0,44$; *laboratoriniai darbai; gamybinės ekskursijos*, $M=4,8$; $SD=0,45$; *savarankiško darbo ir praktinis galimybių išbandymas*, $M=4,6$; $SD=0,55$). Ekspertų patirtis rodo, kad mokiniai, turintys NIS, geriau supranta žinių prasmę ir reikšmę gyvenimui, jeigu žinios siejamos su praktiniu pritaikymu konkrečiose veiklose. Tyrimo dalyviai teigė, kad svarbiausias ugdymo uždavinys ne tiek išmokyti dalyko, kiek mokomąją medžiagą sieti su praktiniu patyrimu, ugdyti gebėjimą teorines žinias taikyti praktiškai; tokiu atveju mokinių, turinčių NIS, žinios labiau įprasminamos, geriau prisimenama mokomoji medžiaga, kuri jiems bus reikalinga profesinėje ir gyvenimiškoje veikloje.

Ugdytinių, turinčių NIS, būsimoji profesinė veikla vyks sąveikaujant su kitais žmonėmis, todėl jie turėtų mokytis diskutuoti ir dirbti grupelėse tam, kad būtų ugdomi dalyvavimo ir bendros veiklos įgūdžiai. Pasak ekspertų, ikiprofesiniam ugdymuisi tinka aktyvaus mokymosi metodai (*inovatyvūs metodai, norint įgyti pirminius profesinius įgūdžius ir bendruosius gebėjimus, struktūruotas diskusijų metodus*, $M=4,4$; $SD=0,46$; *mokymasis bendradarbiaujant mažose grupėse, bendrų projektų kūrimas*, $M=4,4$; $SD=0,55$; *realių gyvenimiškų situacijų modeliavimas*, $M=4,4$; $SD=0,89$).

Ikiprofesinio ugdymosi aplinka – vienas iš svarbių aspektų, ugdant mokinius, turinčius nežymų intelekto sutrikimą. Kalbėdami apie ugdymosi aplinką, ekspertai daugiausia dėmesio skyrė mokinių skaičiaus klaseje aptarimui (žr. 20 lentelę).

20 lentelė

Kategorija Ikiprofesinio ugdymosi aplinka

Subkategorijos	Teiginiai	M	SD
Mokinių skaičius klasėje	Klasės dydis turi būti parinktas atsižvelgiant į tai, kokius specialiuosius ugdymosi poreikius turi mokinys.	4,8	0,45
	Klasės turi būti tokio dydžio, kad mokytojas galėtų skirti pakankamai dėmesio visiems mokiniams.	4,8	0,46
	Klasėse turi būti ne daugiau kaip 5 mokiniai, turintys intelektinių, elgesio ir kompleksinių poreikių.	4,5	1,0

Ekspertų nuomone, mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymasis efektyvesnis mažose klasėse. Tyrimo dalyvių teigimu, mokinių skaičius klasėje priklauso nuo mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių ($M=4,8$; $SD=0,45$). Pasak jų, *klasės turi būti tokio dydžio, kad mokytojas galėtų skirti pakankamai dėmesio visiems mokiniams* ($M=4,8$; $SD=0,46$). Nors ekspertų nuomonės apie konkretų mokinių skaičių klasėje išsiskyrė, vis dėlto buvo išreikšta nuomonė, kad *klasėse turi būti ne daugiau kaip 5 mokiniai, turintys intelektinių, elgesio ir kompleksinių poreikių* ($M=4,8$; $SD=0,46$).

Ekspertų nuomonę patvirtina Wagner, Davis (2006), kurių teigimu, ikiprofesinio ugdymo aplinkai svarbu mažesnis mokyklos arba klasės dydis, mažų mokymosi bendruomenių formavimas.

Specialistai, vykdančys ikiprofesinį ugdymą. Delfi grupės ekspertų teigimu, ikiprofesinis ugdymas turi plačius tikslus, kuriuos vienos srities specialistas vargiai galėtų įgyvendinti. Tyrimo dalyviai ne kartą akcentavo komandinį visų švietimo pagalbos specialistų darbą: profesijos konsultantų, socialinių pedagogų, specialiųjų pedagogų, psichologų, klasės auklėtojų (žr. 21 lentelę).

21 lentelė

Kategorija Specialistai, vykdančys ikiprofesinį ugdymą

Subkategorijos	Subkategorijos	M	SD
Specialų pasirengimą turintys specialistai	Tinkamai tam pasiruošę specialistai.	4,8	0,45
	Profesinio orientavimo specialistai, profesijos konsultantai.	4,8	0,45
	Kvalifikuotų specialistų rengimas.	4,6	0,54
	Profesinės mokyklos atstovas.	4,4	0,55
Mokyklose dirbantys specialistai	Klasių auklėtojai.	4,2	0,84
	Specialusis pedagogas, socialinis pedagogas, psichologas.	4	1,22

Kiekvieno mokinio, turinčio NIS, atvejis ypatingas, individualus; tinkamai suteikti pagalbą vieno specialisto kompetencijų nepakanka. Kartais mokykla nepajėgi tenkinti individualių mokinio, turinčio NIS, ikiprofesinio ugdymosi poreikių, todėl reikėtų kviesti ir kitų institucijų specialistus.

Kaip vieną iš ikiprofesinio ugdymo įgyvendinimo kliūčių, ekspertai mini per mažą mokyklos pasirengimą: ikiprofesinio ugdymo žinių trūkumą ir suinteresuotumo stoką. Diskusijos dalyviai akcentavo *tinkamai tam pasiruošusių specialistų rengimą* ($M=4,8$; $SD=0,45$), *kvalifikuotų specialistų rengimo* ($M=4,6$; $SD=0,54$) būtinumą.

Kadangi ikiprofesinio ugdymo paslaugas turėtų teikti specialistų komanda, todėl pedagogų rengimo studijų programos turėtų būti papildytos ugdymo karjerai dalykais, mokytojų kvalifikacijos tobulinimuisi turėtų būti organizuojami ikiprofesinio ugdymo mokymai. Ikiprofesinis ugdymas mokyklose gali būti integruojamas į ugdymo planus; už teikiamas paslaugas ugdytojams turėtų būti numatytas apmokėjimas.

TYRIMO DUOMENŲ APIBENDRINIMAS

Analizuojant asmenų, turinčių NIS, sėkmingos profesinės integracijos patirčių struktūrą, nustatyta, kad tyrimo dalyvių profesinės integracijos *sėkmės prielaidos* – profesinis pasirengimas, įsidarbinimo ir įsitvirtinimo darbo rinkoje gebėjimai, pastangos savarankiškai dirbti pagal įgytą profesiją.

Be abejonės, labai svarbu profesinio rengimo mokykloje įgyti profesiniai gebėjimai ir praktinio darbo patirtis. Tačiau šiuolaikinis gyvenimas reikalauja ir paties asmens aktyvumo, pastangų ir gebėjimų ieškoti darbo bei prisitaikyti prie darbo rinkos keliamų reikalavimų. Tai liudija ir sėkmingai darbą susiradusių ir darbo rinkoje dalyvaujančių asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, patirčių analizės duomenys.

Kita vertus, išaiškėjo ir profesinę adaptaciją darbo vietoje mažinantys veiksniai – netinkamai pasirinkta profesija, kvalifikacijos stoka, informantų nepasitenkinimas darbu. Nesėkmės lėmė ir asmens savybės – pareigingumo, atkaklumo, ištvermės trūkumas, sunkumų vengimas, spontaniškumas.

Giluminio interviu duomenis patvirtino *delfi* diskusijų turinio analizė. Ekspertai, kaip ir giluminio interviu dalyviai, akcentavo asmeninių savybių ir pasirengimo darbui svarbą, siekiant sėkmingai įsidarbinti.

Be to, tiek sėkmingai įsidarbinusieji, tiek ir patyrę įsidarbinimo nesėkmių asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, pasigedo tarpininkavimo pagalbos profesinės integracijos procese: ieškant darbo, adaptuojantis darbo vietose. Šias jų patirtis patvirtino ir *delfi* grupės diskusijų duomenys.

Apibendrinus giluminio interviu ir *delfi* diskusijų turinio analizės duomenis, nustatytos mokinių, turinčių nežymiai sutrikusį intelektą, ugdymosi karjerai ir profesinei integracijai tobulintinos sritys ir palankūs veiksniai.

Svarbiausi informantų sėkmingos ir nesėkmingos profesinės integracijos veiksniai ir barjerai yra susiję su asmens savybėmis ir asmenybės kryptingumo ypatumais, su įvairiapusiais gebėjimais arba jų stoka.

Asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinės integracijos veiksniai. Sėkmingai įsidarbinusieji akcentavo *asmens savybių, svarbių profesinei adaptacijai*, aktualumą: *asmens profesinį kryptingumą* (teigiamą požiūrį į darbą), atsakomybę, pareigingumą, darbo drausmę, sąžiningumą, atkaklumą, kantrybę. *Vidinės žmogaus nuostatos, įsitikinimai, vertybių sistema, asmens aktyvumas*, ieškant darbo, įgyti *profesiniai gebėjimai* ir pastangos gerai dirbti, laikytis darbo drausmės reikalavimų, adaptuotis darbo vietoje, pačių informantų teigimu, buvo jų sėkmingos adaptacijos darbo rinkoje veiksniai. Svarbu pažymėti, kad asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, suvokė ir mokymosi visą gyvenimą svarbą: pasak informantų, kurie sėkmingai integravosi į darbo rinką, būtina nuolat tobulėti savo darbe, įgyti naujų žinių ir patirčių.

Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinės integracijos barjerai:

1) Valstybės, visuomenės ir darbdavių požiūris į asmenų, turinčių intelekto sutrikimų, profesinę integraciją.

Šių asmenų profesinei integracijai turi reikšmės visuomenės nuostatos ir darbdavių įsitikinimai apie neįgaliųjų apskritai ir konkrečiai apie nežymiai sutrikusio intelekto asmenų galimybes įsidarbinti ir būti vertingais darbo rinkos dalyviais. Valstybės pozicija neįgaliųjų ir jų įdarbinimo atžvilgiu susijusi su darbdavių požiūriu į neįgaliųjų galimybes dirbti, jų *nenoras priimti į darbą neįgalius darbuotojus susijęs su nepakankama įmonių skatinimo sistema ir žinių trūkumas apie šių asmenų gebėjimus. Neįgaliųjų integraciją darbo rinkoje gali neigiamai veikti ir nepalanki socioekonominė šalies situacija.*

2) Ugdymo institucijų nepasirengimas mokinių, turinčių NIS, ikiprofesiniam ugdymuisi ir profesiniam rengimui.

Mokiniai, turintys intelekto sutrikimų, pasižymi dideliais ir labai dideliais specialiaisiais ugdymosi poreikiais. Jų ugdymasis bendrojo ugdymo mokyklose vis dar pasižymi akademiškumu; net ir teikiant specialiąją pedagoginę pagalbą, orientuojamasi į dalykinį ugdymo turinį, pritaikant bendrojo ugdymo programas. Bendrojo ugdymo mokyklos stokoja materialųjų ir žmogiškųjų išteklių, būtinų mokinių, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, ikiprofesiniam ugdymuisi. Stokojama pedagogų pasirengimo kvalifikuotai teikti šių mokinių profesinio orientavimo, konsultavimo paslaugas; ikiprofesinio ugdymosi procese pasigendama pedagogų bendradarbiavimo su ugdymo karjerai ir profesinio rengimo specialistais bei mokinių tėvais. Materialiųjų išteklių prasme bendrojo ugdymo mokyklose stinga tiek pedagogų etatų specializuotai ikiprofesinio ugdymo veiklai, tiek ir technologijų, tinkamų profesinei veiklai praktiškai išbandyti. Kiek geresni specialiųjų mokyklų, skirtų sutrikusio intelekto mokiniams, ikiprofesinio ugdymosi resursai. Profesinio rengimo mokyklose yra daugiau galimybių mokiniams praktiškai pasirengti profesijai, tačiau jos pasižymi ribota pasiūla profesinio mokymo programų, tinkamų jaunuoliams, turintiems nežymių intelekto sutrikimą.

Bendrojo ugdymo ir specializuotų mokyklų mokiniams, turintiems nežymių intelekto sutrikimų, būtina tarpininkavimo pagalba pereinamuoju iš mokyklos į darbo pasaulį laikotarpiu.

Šie profesinės integracijos barjerai kartu nurodo ir **tobulinimo kryptis**. *Disertacinis tyrimas atskleidė asmenų, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymosi ir dalyvavimo darbo rinkoje problemškumą.* Tobulintinas sritis galima būtų apibrėžti valstybės, darbdavių ir mokyklų lygmenimis, kurie tarpusavyje glaudžiai susiję, ir tik darni sisteminė veikla šiose srityse galėtų sudaryti palankias prielaidas asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinės integracijos situacijai gerinti.

Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinę integraciją skatinanti valstybės politika būtų prielaida teigiamoms visuomenės, darbdavių ir mokyklos bendruomenės nuostatoms į asmenis, turinčius NIS, formuotis, asmens, turinčio NIS, kaip būsimos darbo rinkos dalyvio, identiteto formavimui. Būtinios valstybinio lygmens priemonės asmenų, turinčių negalių, profesinei integracijai – darbdavių nuostatų keitimas, teikiant valstybės paramą ir skatinant darbdavius aktyviau kurti darbo vietas ir įdarbinti šiuos asmenis.

Tačiau tam, kad profesinę integraciją skatinanti valstybės politika turėtų teigiamas pasekmes asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinei integracijai, būtina užtikrinti veiksmingą mokyklinį ikiprofesinį ugdymąsi ir suteikti specialiąją socioeducacinę pagalbą mokiniams jų ikiprofesinio ugdymo(si) procese.

Ikiprofesinio ugdymo(si) pokyčiai būtini ne tik mokykloje, bet ir už jos ribų. Mokyklų pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius NIS, apima tiek ikiprofesinio ugdymo turinio ir proceso, tiek ir ikiprofesinio ugdymo specialistų rengimą arba pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, suteikiant jiems mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo kompetencijų. Būtina sąlyga – asmens ir jo šeimos aktyvumas, pedagogų ir specialistų (ugdymo karjerai ir profesinio rengimo mokyklų pedagogų) bei tėvų, auginančių vaikus, turinčius intelekto sutrikimą, bendradarbiavimo tinklų kūrimas, socioeducacinės pagalbos tęstinumo užtikrinimas (tarpininkavimo ir profesinės rehabilitacijos paslaugų sistema). Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimą, profesinės integracijos sėkmės atvejų viešinimas, pačių mokinių, visuomenės ir darbdavių požiūriu, turėtų teigiamą įtaką jų profesinio vertingumo didinimui.

MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI) MODELIS

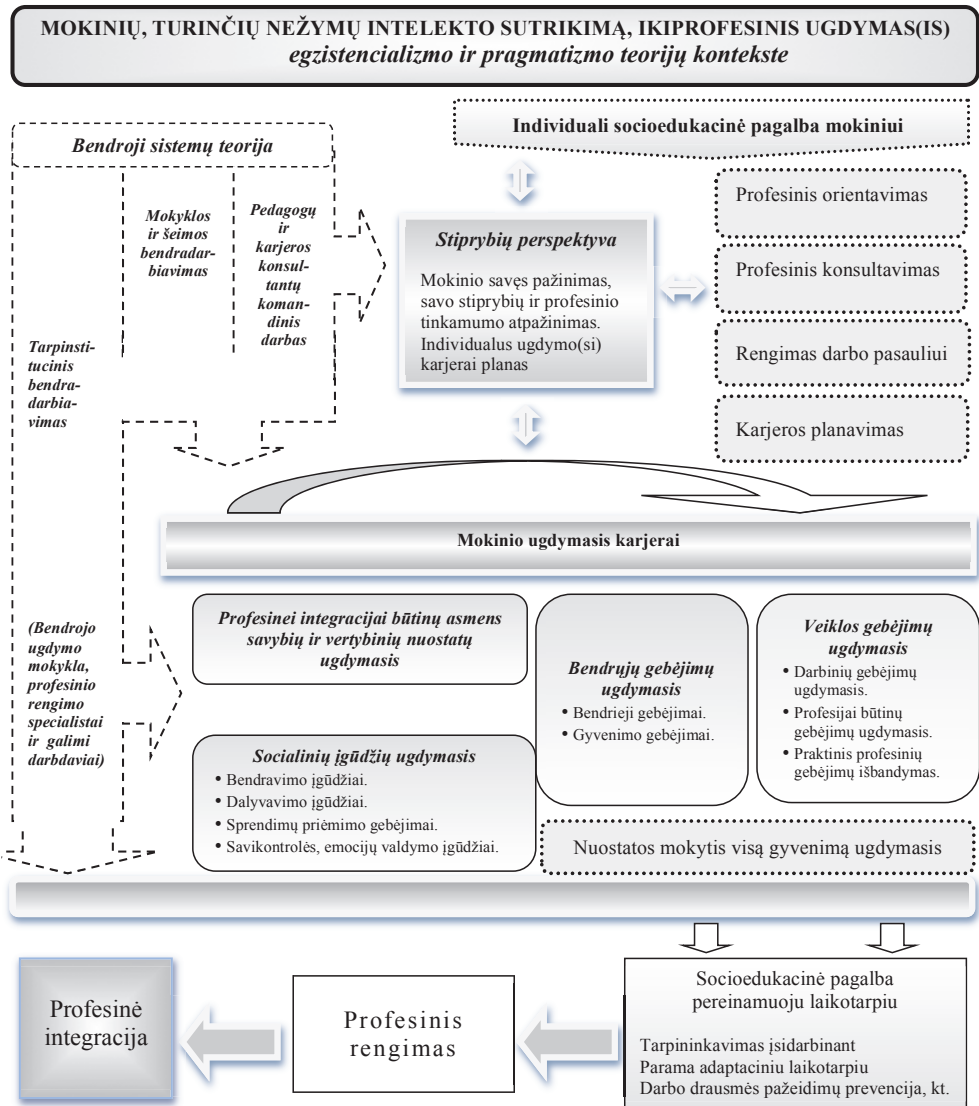
Ikiprofesinio ugdymosi aktualumas mokiniams, turintiems nežymų intelekto sutrikimą, grindžiamas šių asmenų ypatingaisiais ugdymosi poreikiais ir jų situacijos darbo rinkoje analize. Remiantis disertacinio tyrimo rezultatais ir mokslinių šaltinių teiginiais, matyti, kad jauni žmonės, turintys NIS, baigę mokyklą, patiria sunkumų įsidarbindami, dalyvaudami bendruomenės gyvenime, prisitaikydami prie visuomenės reikalavimų. Asmenys, turintys NIS, mažiau dalyvauja darbo rinkoje ir labiau priklausomi nuo kitų (Osgood, Foster, Flangan, Ruth, 2005); jie dažniau patiria vienišumą (King, Baldwin, Currie, Evans, 2005). Jaunuoliai, turintys negalių, palyginti su jaunuoliais, neturinčiais negalių, vienu trečdaliu rečiau įsidarbina ir perpus mažiau jų mokosi profesijos, baigę bendrojo ugdymo mokyklas (Peraino, 1992).

Tačiau, remiantis disertacinio tyrimo rezultatais, galima daryti prielaidą, kad asmuo, turintis NIS, turi potencialo sėkmingai integruotis į darbo rinką tuo atveju, jeigu mokykliniais metais įgyja reikalingų profesinei veiklai asmeninių savybių, socialinių įgūdžių, bendrųjų gebėjimų, praktinių veiklos kompetencijų.

Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelio empirinis pagrindimas. *Disertacinio tyrimo rezultatai leido sukonstruoti teorinį–hipotetinį mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) sisteminį modelį, kuriame atskleidžiama ikiprofesinio ugdymosi strategijos, kryptys, uždaviniai, ugdomųjų sąveikų subjektai ir jų ryšiai bei ugdymosi veiklų tęstinumas po mokyklos baigimo (žr. 3 pav.).*

Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymosi modelis grindžiamas holistine asmenybės ugdymosi samprata, į asmens individualybę ir turimas stiprybes orientuotos multidisciplininės socioedukacinės pagalbos strategijomis ir kompleksinių ugdymosi uždavinių sistema.

Holistinis ikiprofesinio ugdymosi modelis paremtas mokinio, turinčio NIS, individualybės (stiprybių, galimybių) pažinimu ir kryptinga multidisciplininė socioedukacine individualia ugdymosi karjera (asmenybės savybių, socialinių, bendrųjų, gyvenimiškų ir veiklos gebėjimų ugdymosi) pagalba mokykliniu laikotarpiu, išlaikant specialiosios pagalbos tęstinumą po mokyklos baigimo.



3 pav. Mokinų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelis

Ikiprofesinio ugdymosi strategijos. Svarbiausios ikiprofesinio ugdymosi strategijos – 1) *stiprybių perspektyva grindžiamas vaiko, turinčio specialiųjų poreikių, ugdymasis, suteikiant jam aktyvaus ugdymosi dalyvio vaidmenį*; 2) *individualizuota sąveika paremta multidisciplininė socioeducacinė pagalba*.

Vienas esminių šiuolaikinės švietimo sistemos bruožų – siekis sudaryti sąlygas vaikams, turintiems negalę, aktyviai ugdytis pagal jų turimus individualius gebėjimus ir teikiant specialiąją pedagoginę pagalbą. Siekdami optimalios ugdymosi

kokybės, ugdytojai turi kuo geriau pažinti kiekvieną mokinį, jo galias bei specialiuosius ugdymosi poreikius ir sudaryti tinkamas sąlygas jo ugdymui, pasitelkiant stipriąsias mokinio savybes (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007).

Giluminio tyrimo rezultatai atskleidė asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, stiprybes, padėjusias jiems sėkmingai integruotis į darbo rinką ir adaptuotis darbo vietose. Šios stiprybės, kaip ir nesėkmingos profesinės integracijos atvejų analizės duomenys, atskleidė ikiprofesinio ugdymo uždavinių (ugdytinų asmens savybių ir gebėjimų) aktualumą bei specifiškumą, rengiant profesinei integracijai asmenis, turinčius nežymų intelekto sutrikimą.

Moksliniais tyrimais nustatyta, kad asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, pasižymi kognityviniais ir asmenybės ypatumais, lemiančiais jų ugdymosi mokykloje ir adaptacijos socialinėse aplinkose problemas (Leffert, Siperstein, 2002; Rosenberg, Westling, McLeskey, 2010). Esama daug jiems būdingų intelektinės veiklos ypatumų (mąstymo ribotumas, atminties ir dėmesio koncentracijos sutrikimai, lėtesnis psichinės veiklos tempas) (Richardson, Koller, 1996; Rosenberg, 2010) ir asmenybės problemų – interesų paviršutiniškumas, nekritiškas požiūris į save, tvirtų principų neturėjimas, emocinis labilumas, kai kuriais atvejais netgi konfliktiškumas, aktyvumo, motyvacijos, valios stoka (Elijošienė, 2003; Guralnick, Hammond, Connor, 2003; Vaughn, Bos, 2012; ir kt.), kurie lemia menkesnius ugdymosi mokykloje rezultatus ir riboja profesijų pasirinkimo galimybes.

Šių asmenų kognityvinės veiklos ir asmenybės ypatumai yra svarbios indikacijos individualiai specialiajai pedagoginei pagalbai teikti, siekiant didesnio jų ugdymosi veiksmingumo. Todėl mokinių, turinčių NIS, ikiprofesiniam ugdymuisi taip pat reikalinga socioedukacinė pagalba individualiu lygmeniu. Būtina ilgalaikė sisteminė psichopedagoginė sąveika, kurios tikslas kompleksinėmis priemonėmis plėtoti ugdytinių asmenybės savybes, vertybių sistemą, interesus, poreikį tobulėti.

Ikiprofesinis ugdymas turėtų būti vykdomas remiantis mokinių, turinčių NIS, potencialiomis galimybėmis (stiprybėmis) bei atsižvelgiant į jų ugdymosi ypatinumus: lėtesnį mokymosi tempą, ribotus informacijos įsisavinimo gebėjimus (menkesnį gebėjimą sąmoningai suvokti, įsiminti, išlaikyti ir atgaminti žinias), ribotas gebėjimų ugdymosi bei jų praktinio pritaikymo galimybes naujose situacijose ar kontekstuose (Elijošienė, 2003; Friend, Bursuck, 2012; Arpā, 2011; ir kt.).

Individualizuota sąveika paremta multidisciplininė socioedukacinė pagalba apima paties mokinio aktyvų ugdymąsi, pedagogų bei karjeros konsultantų komandinį darbą, bendradarbiavimą su šeima ir tarpinstitucinį bendradarbiavimą. Visų šių sąveikų tikslas – padėti mokiniui kryptingai ugdytis sprendžiant profesinio orientavimo, profesinio konsultavimo, rengimo darbo pasauliui (plačiąja prasme), karjeros planavimo ir ugdymosi karjerai uždavinius.

Ugdomųjų veiklų kryptys ir uždaviniai. Profesijos, atitinkančios interesų sritis, galimybes ir turimus gebėjimus, pasirinkimas labai svarbi mokinių, turinčių NIS, sėkmingos profesinės integracijos prielaida. Ikiprofesinio ugdymo prioritetas – ne tiek profesinių įgūdžių ugdymas, kiek profesinio identiteto atskleidimas (Meijers, Wardekker, 2002), veiklos įgūdžių formavimas.

Geriausia iškritimo iš darbo rinkos prevencija – teisingas profesijos pasirinkimas. Todėl profesinis orientavimas ir konsultavimas turėtų padėti mokiniui, turinčiam NIS, atpažinti savo polinkius, įsivertinti galimybes ir jų dermę su darbo reikalavimais. Rengimas darbo pasauliui apima pagalbą mokiniui atpažįstant savo stiprybes ir ugdytinas savybes, reikalingas darbui, jo motyvavimą ugdymosi karjerai. Karjeros planavimo etape mokiniui reikia pagalbos renkantis profesiją, numatant konkrečią profesinio mokymo įstaigą, kurioje jis galėtų įgyti gebėjimus atitinkančią profesiją. Šiame etape mokiniui reikia padėti suvokti savo gyvenimo perspektyvas ir tikslus, įgyti gebėjimą planuoti savo gyvenimą po mokyklos.

Iš principo profesinis orientavimas, konsultavimas, rengimasis darbui ir karjeros planavimas labai susiję. Visuose socioedukacinės pagalbos etapuose vertėtų orientuotis į mokinio gebėjimų ugdymąsi, remiantis turimomis stiprybėmis, ir daug dėmesio skirti ugdymosi karjerai bei pasirengimo profesiniam gyvenimui veiklų planavimui.

Rengimas darbo pasauliui, profesinės karjeros planavimas aktualizuoja ugdymąsi, susijusį su asmeniui tinkamos profesinės veiklos pasirinkimo planavimu, bet kartu ir ugdymąsi savybių ir gebėjimų, aktualių ne tik numatomai profesinei veiklai, bet ir sėkmingam asmeniniam ir socialiniam gyvenimui (socialinių įgūdžių, perkeliamausių gebėjimų, gyvenimiškų įgūdžių plėtojimą ir veiklos gebėjimų ugdymąsi).

Specifiniai mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ugdymosi uždaviniai – gyvenimiškų įgūdžių, socialaus elgesio įgūdžių ugdymasis, žalingų įpročių prevencija. Ypač daug dėmesio turėtų būti skiriama šių mokinių vertybių sistemos formavimuisi, teigiamo požiūrio į darbą ir mokymosi motyvacijos stiprinimui, nuostatos mokytis visą gyvenimą ugdymuisi.

Daugelis autorių pažymi, kad asmenys, turintys NIS, stokoja vidinės darbo motyvacijos, savarankiško gyvenimo įgūdžių, atsakomybės, bendravimo įgūdžių, jiems būdingas nesavikritiškas, nerealus savo galimybių vertinimas. Manoma, kad šių asmenų nesėkmių darbe priežastys – neatsakingas elgesys, socialinių įgūdžių stoka, o ne pati darbinė veikla (Butterworth, Strauch, cit. Hallahan, Kauffman, 2003, p. 149). Disertacinio tyrimo duomenys rodo, kad nesėkmingą profesinę karjerą (negebėjimą susirasti darbą, laikytis darbo reikalavimų, nesutarimus su darbdaviu, nepasitenkinimą savo darbu ir pan.) lydi ne tik darbo netekimas, bet ir asmeninio gyvenimo nesklandumai ir praradimai, skurdas, alkoholio vartojimas, benamystė.

Delfi diskusijų grupės dalyviai teigė būtinumą ugdyti šių mokinių kritinį mąstymą. Giluminio interviu rezultatai atskleidė, kad asmenys, turintys NIS, kritinėse situacijose vadovaujasi emocijomis. Mokslinių šaltinių analizė patvirtina disertacinio tyrimo duomenis: asmenys, turintys NIS, patyrę profesinės integracijos nesėkmių, elgėsi impulsyviai, nesistengė valingai ir sąmoningai įveikti sunkumų ir pan.; visa tai darbo rinkoje formuoja apie juos neigiamus stereotipus (Арѳа, 2011), riboja socialinės ir profesinės integracijos galimybes (Исаев, 2003). Jeigu mokinys turi emocijų ir elgesio valdymo problemų, tikėtina žalingų įpročių formavimosi, asocialaus gyvenimo rizika. Ikiprofesinio ugdymo metu tarp ugdytojo ir ugdytinio turėtų vykti dialogas, kurio esmė – atkoduoti besiformuojančias ugdytinio vertybines nuostatas,

kad būtų galima prognozuoti mokinio, turinčio NIS, gyvenimo grėsmes ir numatyti prevencines priemones. Ugdytojas, išklausantis mokinį, galėtų geriau pažinti mokinio ugdymosi problemas ir prognozuoti jo elgesį. Pavyzdžiui, ikiprofesinio ugdymo specialistas turėtų klausti, kaip mokiniys, turintis NIS, elgtųsi, jei darbe jam kritiką išreikštų darbdavys. Giluminio interviu rezultatai atskleidžia, kad realioje situacijoje tipiška reakcija į tai būtų emocingas, impulsyvus elgesys, neapgalvoti sprendimai. Menki jų kritinio mąstymo ir problemų sprendimo gebėjimai rodo, kad ikiprofesinio ugdymosi metu turėtų būti mokoma atpažinti ir įvardyti emocijas, analizuoti savo elgesį, priimti konkrečius, situaciją atitinkančius sprendimus, taikant praktinius problemų sprendimo ir elgesio formavimo metodus bei remiantis realiais gyvenimo pavyzdžiais. *Delfi* grupės ekspertų nuomone, turi būti stiprinamas mokinių, turinčių NIS, pasitikėjimas savimi, psichologinis atsparumas, savikontrolės ir emocijų valdymo įgūdžiai, atsakomybė, pareigingumas. Ekspertai pažymi ir moksliniai šaltiniai patvirtina būtinumą daug dėmesio skirti mokinių, turinčių NIS, elgesio valdymo įgūdžiams, kurie turi įtakos tarpasmeniniams santykiams su mokytojais, bendraamžiais, tėvais, draugais, o baigus mokyklą – su darbuotojais ir darbdaviais.

Pasirengimas darbo pasauliui reiškia asmeninę, pilietinę ir profesinę brandą, būtiną nepriklausomam gyvenimui. Todėl ikiprofesinis ugdymas turėtų apimti platų ugdymo uždavinių spektrą: ne tik profesinio orientavimo, profesinio konsultavimo, ugdymo karjerai, bendruomenine veikla grįstos darbo patirties plėtojimą, bet ir vertybinių nuostatų ugdymąsi, gyvenimo perspektyvų planavimą. Socialinių įgūdžių, prosocialaus elgesio ir gyvenimiškų gebėjimų ugdymasis mokykloje yra viena svarbiausių sričių, rengiantis karjerai ir savarankiškam gyvenimui. Todėl ikiprofesinio ugdymo metu turėtų būti daug dėmesio skiriama mokinių, turinčių NIS, profesinei veiklai ir asmeniniam gyvenimui būtinų asmens savybių (pareigingumo, darbštumo, disciplinuotumo, kruopštumo, sąžiningumo, ištvermės, kantrybės, atkaklumo ir kt.), socialinių įgūdžių ir socialaus elgesio ugdymuisi, mokymosi ir ikiprofesinio ugdymosi motyvacijos stiprinimui, teigiamo požiūrio į darbą formavimuisi.

Socialinių įgūdžių (bendravimo, dalyvavimo, savikontrolės ir kt.) bei gyvenimiškų gebėjimų (namų ruošos, maisto pirkimo ir paruošimo, rengimo šeimai, tėvystei ir motinystei, kt.) ugdymasis turėtų remtis praktinių situacijų modeliavimu.

Svarbi gyvenimiškų gebėjimų ugdymo dalis – rengimas šeimai. Mokiniai, turintys NIS, dažnu atveju neturi darnios šeimos pavyzdžio; pradėję savarankišką gyvenimą, patiria sunkumų ir neturi paramos iš artimiausios aplinkos, šeimos. Giluminio interviu rezultatai rodo, kad dėl neatsakingo elgesio ar gyvenimiškų įgūdžių stokos jie praranda tėvystės teises. Todėl mokyklose jie turėtų mokytis bendravimo ir konfliktų sprendimo, pareigingumo ir atsakomybės už savo elgesį, bendravimo formalioje (mokymosi, darbo) ir neformalioje (šeimoje, laisvalaikio) aplinkose; adekvataus elgesio, sprendžiant šeimos ar su darbu susijusias problemas (pavyzdžiui, mokytis, ką daryti praradus darbą, apribojus tėvystės teises; kur kreiptis pagalbos ir pan.).

Gali būti taikomi praktiniai, veikdinamieji metodai, kurių esmė – gyvenimiškų situacijų modeliavimas, mokant mokinius, turinčius NIS, savarankiškai spręsti problemas arba susirasti pagalbą, priimti adekvačius konkrečiai situacijai sprendimus.

Veiklos gebėjimų ugdymuisi tinka bendruomenine veikla grįstos patirties prielaidų kūrimas. Dalyvavimo bendruomeninėse veiklose tikslas – sudaryti sąlygas mokiniams, turintiems NIS, išbandyti ir įgyti praktinių darbo ir kitų gebėjimų. *Delfi* grupės ekspertai ir teorinė literatūros šaltinių analizė akcentuoja technologinio ugdymo pamokų svarbą įgyjant pirminių darbo ar netgi elementarių profesinės veiklos gebėjimų. Kaip rodo giluminio interviu rezultatai, mokyklos reikalavimai mokymuisi pamokose ženkliai skiriasi nuo reikalavimų darbo vietoje; pvz., asmenys, turintys NIS, per duotą laiką turi atlikti skirtingas darbų apimtis. Mokinių, turinčių NIS, ugdymosi karjerai procese reikalavimai veiklai turėtų būti priartinami prie realių darbo vietos reikalavimų. Tokiu būdu mokiniai, turintys NIS, galėtų pasirengti adaptuotis darbo vietos reikalavimams.

Mokiniams, turintiems NIS, veiksmingi praktiniai ugdymosi metodai, ugdymo turinį optimaliai priartinant prie gyvenimiškos patirties ir individualių ugdymosi poreikių, orientuojantis į praktinių įgūdžių ugdymąsi. Ikiprofesinio ugdymo metodų įvairovė: nuo tradicinio ugdymo turinio ir metodų prie pragmatiniu ugdymo turiniu grindžiamų praktinių ir aktyvaus ugdymosi metodų, pvz., gyvenimiškų ir profesinės veiklos situacijų modeliavimo. *Delfi* diskusijų grupės dalyvių nuomone, mokykloje, technologijų pamokose turėtų būti ugdomas atsakingas požiūris į darbą, ugdomi veiklos įgūdžiai. Ekspertai akcentavo ikiprofesinį ugdymą, įgalinantį mokinį, turintį NIS, siekti veiklos savarankiškumo ir kokybės. Agrbos (Arpōa, 2011) teigimu, formuojant asmenų, turinčių NIS, darbo įgūdžius, svarbu parinkti tinkamą veiklos tempą, padėti jiems išmokti planuoti veiksmų / darbų eigą ir mokytis praktiškai veikti, formuoti darbinio elgesio stereotipus, kurie palengvina darbo veiksmų išmokimą. Pasak autorių, asmenų, turinčių NIS, darbinė veikla nestabili, ir jiems reikalinga nuolatinė kontrolė, vadovavimas jų veiklai.

Mokymosi visą gyvenimą nuostatų ugdymas ikiprofesinio ugdymo procese turėtų padėti mokiniui suprasti, kad, siekdamas geresnių profesinės integracijos ir asmeninio gyvenimo rezultatų, jis turės mokytis naujų darbo veiklos būdų, kelti kvalifikaciją (supažindinant ir išaiškinant, kaip tai turėtų vykti). Nors paskutiniaisia dešimtmečiais akcentuojamos *mokymosi visą gyvenimą* nuostatos, tačiau praktiškai tai labiau taikoma asmenims, neturintiems intelekto sutrikimų. Giluminio interviu duomenys atskleidė kai kurių asmenų, turinčių NIS, gebėjimą prisitaikyti prie kintančių gyvenimo sąlygų. Kaip vieną sėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje prielaidų reikėtų aktualizuoti mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, nuostatų mokytis visą gyvenimą ugdymąsi. Mokiniams, turintiems NIS, turi išmokti savarankiškai susirasti įsidarbinimui reikalingą informaciją, prireikus išmokti naujų dalykų, reikalingų darbui.

Darbo ir ugdymosi profesinei veiklai įprasminimas – viena iš būtinų sąlygų, motyvuojant asmenį, turintį NIS, rengtis darbo veiklai ir mokymuisi visą gyvenimą. Asmenų, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas orientuotas ne tiek į teorinių žinių įsisavinimą, kiek į praktinių gebėjimų ugdymąsi bei motyvacijos stiprinimą. Asmenų, turinčių NIS, profesinę integraciją charakterizuoja ne tik darbo vietos turėjimas, bet ir gebėjimas prisitaikyti prie kintančių sąlygų, per minimalų laiką susirasti darbą ir jame įsitvirtinti, todėl vienas iš ikiprofesinio rengimo uždavinių būtų ugdyti mokinių, turinčių NIS, įsidarbinimo gebėjimus.

Asmuo, turintis NIS, įgijęs reikalingų asmens savybių ir gebėjimų (socialinių, bendrųjų, gyvenimiškų), turi didesnę potencialą tiek sėkmingai profesinei veiklai, tiek ir sėkmingo gyvenimo kelio pasirinkimui.

Ugdomųjų sąveikų subjektai ir jų tarpusavio ryšiai. Ikiprofesinis ugdymasis grindžiamas mokinio, turinčio NIS, aktyviu dalyvavimu ikiprofesinio ugdymosi procese. Ikiprofesinis ugdymasis turi įgalinti paties asmens, turinčio NIS, profesinės integracijos pastangas.

Svarbi ikiprofesinio ugdymo sąlyga – tinkamas mokyklos pasirengimas ugdyti mokinius, turinčius NIS. Tai, kad vaikas mokysis kartu su bendraamžiais, neturinčiais negalės, nereiškia, kad bus sėkmingai išspręstos ugdymosi ir socializacijos problemos. Inkliuzinė aplinka turi garantuoti teigiamą mokytojų ir bendraamžių požiūrį į mokinius, turinčius NIS, ugdytinio aktyvų dalyvavimą visose mokyklos bendruomenės veiklose, mokyklos apsirūpinimą specialiosiomis ugdymo priemonėmis, specialistų sistemine ir savalaikę pagalbą.

Ikiprofesinis ugdymas yra kompleksinė ugdymo uždavinių ir pagalbos teikimo mokiniui sistema. Pedagogų, ikiprofesinio ugdymo specialistų komandinis darbas ir bendradarbiavimas su mokinio tėvais – svarbi sisteminio ikiprofesinio ugdymo sąlyga.

Vaiko socializacija pirmiausia vyksta artimiausioje aplinkoje, šeimoje. Tėvų dalyvavimas mokyklinio ugdymo procese, pedagogų ir kitų specialistų bendradarbiavimas su mokinio tėvais yra viena svarbiausių profesinės integracijos sėkmės prielaidų (Fletcher-Janzen, Reynolds, 2007). Tėvų įsitraukimas į mokinių, turinčių NIS, ugdymąsi mokykloje akcentuojamas daugelyje mokslinių šaltinių (Gerulaitis, 2007; Vaughn, Bos, 2012; Kochhar-Bryant, Greene, 2009; ir kt.). Grupinės diskusijos dalyviai taip pat pažymėjo, kad labai svarbus aktyvus tėvų dalyvavimas. Mokiniai turėtų būti mokomi remtis teigiamais savo šeimos pavyzdžiais, mokytis iš jų, kurdami savo gyvenimą. Tėvai turėtų būti mokomi padėti vaikams siekti geresnių ikiprofesinio ugdymosi rezultatų; todėl jie turi dalyvauti vaiko gyvenimo ir karjeros planavimo procese, turi būti skatinami remti savo vaiką profesinio rengimo laikotarpiu, ieškantis darbo. Turėdami aiškią ikiprofesinio ugdymo viziją, tėvai gali padėti vaikui rinktis profesiją, planuoti gyvenimą, ieškoti darbo ir moraliai palaikyti jam įsidarbinus.

Kita vertus, mokslinių tyrimų rezultatai rodo, kad tiek patys mokiniai, turintys NIS, tiek ir jų tėvai neadekvačiai vertina vaiko gebėjimus (Baranauskienė, Radzevičienė, Valaikienė, 2012). Giluminio interviu rezultatai atskleidė mokinių, turinčių NIS, ugdymosi šeimose patirtis ir jų kritinį požiūrį į šeimos gyvenimo ydas. Artimiausia aplinka – šeima ne visada tinkamai tenkino giluminio tyrimo dalyvių (asmenų, turinčių NIS) ikiprofesinio ugdymosi poreikius: kai kuriems tėvams trūko žinių, patirties ar atsakomybės už savo vaikų ateitį. Vis dėlto, kaip rodo giluminio interviu duomenys, asmenys, turintys NIS, gebėjo internalizuoti visuomenės vertybes ir susiformuoti tinkamas asmeninio gyvenimo nuostatas, gyvenimiškus įgūdžius, adekvataus elgesio įpročius.

Tėvų įtraukimas į ikiprofesinio ugdymo procesą reiškia sudėtingą pedagogų ir ugdymo karjerai specialistų darbą ne tik su mokiniu, turinčiu NIS, bet ir su mokinio

tėvais: tėvų švietimą, konsultavimą, psichologinės pagalbos jiems teikimą, morali-
nės paramos jiems ir kartu jų atsakomybės didinimą.

Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymosi procese
turėtų vykti aktyvi sąveika tarp ugdymo institucijų, darbdavių ir visuomenės. Tokios
sąveikos aktualumą diktuoja asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ugdymo-
si profesijai ir profesinės integracijos sunkumai. Tarpinstitucinis bendradarbiavimas
galėtų sudaryti palankesnes sąlygas mokinių profesinės veiklos gebėjimų išbandy-
mui, o sykiu ir prielaidas tinkamai pasirinkti profesiją. Tarpinstituciniu bendradar-
biavimu grindžiamas ir mokinių ikiprofesinio ugdymosi tęstinumo užtikrinimas.

Ugdymosi veiklų tęstinumas po mokyklos baigimo. Ikiprofesinio ugdymosi,
profesinio pasirengimo ir profesinės integracijos sėkmę lemia vidinė mokinio moky-
mosi motyvacija, kurios ugdymo priemonių mokyklose dar trūksta. Problemą būtų
galima spręsti individualizuojant ikiprofesinio ugdymo ir profesinio mokymo turinį
su galimybe pratęsti mokymosi trukmę, jeigu mokinys, turintis NIS, nepasiekė rei-
kiamos kvalifikacijos.

Baer ir kt. (2010) nurodo, kad profesinę nesėkmę patyrę mokiniai, turintys NIS,
po mokyklos baigimo nesimokė profesijos, nes negavo finansinės paramos, neturėjo
pereinamojo laikotarpio plano, mokėsi mažai paklausių ir mažai apmokamų profe-
sijų, stokojo darbo patirties. Autorių tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad
ikiprofesinis ugdymas ir ankstyvasis rengimas profesiniam gyvenimui turėtų teigia-
mų pasekmių asmenų, turinčių NIS, profesinei integracijai. Be to, šiems asmenims
būtina socioedukacinė pagalba perėjimo iš mokyklos į suaugusiųjų gyvenimą etape.

Ikiprofesinio ugdymo tęstinumo, kaip vienos iš sėkmingos profesinės integra-
cijos prielaidų, būtinybę atskleidė teorinė mokslinių šaltinių analizė ir disertacinio
tyrimo rezultatai. Ikiprofesinio ugdymo tęstinumas reiškia, kad mokyklos turėtų
bendradarbiauti su profesinio rengimo ir profesinės reabilitacijos institucijomis. Bai-
giantis ugdymosi mokykloje laikotarpiui pedagogai profesinio rengimo mokykloms,
reabilitaciją vykdančioms institucijoms turėtų suteikti informaciją apie mokinių, tu-
rinčių NIS, ikiprofesinio ugdymosi rezultatus. Profesinės reabilitacijos specialistai
turėtų stebėti tolesnę asmenų, turinčių NIS, gyvenimo eigą: mokymąsi profesinėse
mokyklose, įsidarbinimo procesus, suteikti pagalbą įsivertinant darbo rinkoje.

**Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si)
modelio teorinis kontekstas.** Humanizmo idėjų stiprėjimas lėmė, kad visose gy-
venimo srityse, taip pat ir švietime, pabrėžiamas žmogiškojo vertingumo ir orumo,
individualybės ir lygių galimybių, asmeninio gyvenimo prasmingumo ir bendrų kul-
tūrinių, bendražmogiškųjų vertybių puoselėjimas. Žmonių, turinčių negalę, sociali-
nė integracija ir inkluzija grindžiama socialinio modelio (Oliver, 1990) teoriniais
principais. Socialinio modelio teorijos požiūriu, neįgaliųjų profesinės integracijos
sėkmė priklauso ir nuo paties asmens (turimų socialinių įgūdžių, asmeninės sociali-
nio dalyvavimo motyvacijos), ir nuo visuomenės nuostatų į negalę. Asmens, turin-
čio negalę, socialinio funkcionavimo problema išryškėja ne tik dėl neatitikimų tarp
asmens poreikių ir galimybių dalyvauti visuomenės gyvenime, bet ir dėl socialinės

aplinkos barjerų. Įsitikinimas, kad negalių turintys mokiniai turi teisę mokytis kartu su bendraamžiais, gauti ugdymą, atitinkantį jų poreikius, ir maksimaliai plėtoti savo galimybes, siekdamį produktyvios suaugystės (Kochhar-Bryant, Greene, 2009), sukuria sąlygas neįgalaus asmens dialogui su socialine aplinka, mažina socialinę atskirtį ir nelygybę, sukuria lygiateisio socialinio dalyvavimo visuomenės gyvenime prielaidas (Nieto, 2000; Shapiro, 1980; Kochhar-Bryant, Greene, 2009).

Socialinio dalyvavimo konceptas reiškia, kad kiekvienas žmogus, nežiūrint negalės, turi teisę dalyvauti kasdieninėje visuomenės veikloje, vykdyti tam tikras funkcijas ir įsipareigojimus; tuo pat metu išlaikyti individualų tapatumą ir galimybę / gebėjimą savarankiškai apsispręsti. Pripažįstamas asmens vertingumas, individualieji ir bendražmogiškieji poreikiai, galimybė tobulėti. Taigi, remiantis socialinio modelio teoriniais teiginiais, su socialinėmis nuostatomis susiję barjerai traktuojami ne kaip asmens, turinčio negalę, o kaip visuomenės problema, kurią sprendžiant turi aktyviai dalyvauti patys neįgalieji. Neįgaliųjų socialinio dalyvavimo galimybių plėtotė reiškia, kad ne tik šalinamos kliūtys neįgaliesiems lygiomis tiesėmis ir savaime suprantamais (įprastais, tokiais pat kaip ir kitiems žmonėms) būdais dalyvauti socialiniame gyvenime, bet ir įgalinama priimti sprendimus, susijusius su asmeniniu gyvenimu, ar įnešti savo indėlį į bendrą veiklą (Ruškus, 2002).

Neįgaliųjų įsitraukimas į socialinį gyvenimą ir profesinė integracija labai svarbūs asmeninio identiteto ir socialinio statuso įtvirtinimui ir darnios visuomenės plėtotėi.

Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelio filosofinis pagrindas – egzistencializmo ir pragmatizmo nuostatos. Ikiprofesinis ugdymas glaudžiai siejamas su stiprybių perspektyva ir sistemų teorijos teiginiais.

Egzistencializmo atstovai (S. Kierkegaardas, M. Heideggeris, J.-P. Sartre'as, K. Jaspersas ir kt.) teigia, jog individo likimas priklauso nuo jo paties. Žmogus turi sprendimų pasirinkimo laisvę, bet kartu ir atsakomybę už savo sprendimus, poelgius, veiksmus ir pareigą rūpintis savo likimu. Laisvė, anot egzistencialistų, ir yra tai, kad žmogus gali formuoti savo gyvenimą kiekvienu savo veiksmu ir poelgiu; laisvas žmogus atsako už savo sprendimus (Anilionytė, 1999; Repšys, 1974; Šliogeris, 1981). Šie egzistencijos filosofijos teiginiai išreiškia tikėjimą žmogaus galimybėmis valdyti savo gyvenimą.

Egzistencializmo požiūriu, žmogaus būties prasmę lemia gyvenimo kelio, taigi ir profesinės veiklos, pasirinkimai; žmogus renkasi tas tiesas ir tas žinias, kurios aktualios jo gyvenamai tikrovei. Remiantis egzistencializmo filosofija, ikiprofesinis ugdymas turėtų sutelkti dėmesį į individualią žmogaus tikrovę. Individas, turintis intelekto sutrikimą, turėtų būti traktuojamas kaip galintis pasiekti savo gyvenimo tikslų. Neneigiant to, kad mokiniai, turintys NIS, yra ypatinga grupė, kuriai reikalinga pasirengimo suaugusių gyvenimui pagalba, tuo pat metu ikiprofesinio ugdymo modelis disertaciniame tyrime siejamas su *apsisprendimo ir asmeninės laisvės koncepcija* (angl. *self-determination and individual liberty theory* (Field, Martin, Miller, Ward, Wechmeyer, 1998) ir stiprybių perspektyva (Sallebey, 1996).

Field, Martin, Miller, Ward, Wechmeyer (1998) apsisprendimą apibūdino kaip derinį žinių, įgūdžių ir tikėjimų, kurie įgalina asmens į tikslą nukreiptą, save reguliuojantį, savarankišką elgesį. Pasak autorių, savo stiprybių ir ribotumų supratimas kartu su tikėjimu savimi kaip galinčiu ir veiksmingu yra būtini apsisprendimo komponentai ir teikia asmeniui didesnę galimybę kontroliuoti savo gyvenimą ir tapti sėkmę patiriančiu suaugusiuoju. Wehmeyer, Schwartz (1997, cit. Field, Martin, Miller, Ward, Wechmeyer, 1998) įrodė, kad sutrikusio intelekto asmenys, turintis apsisprendimo įgūdžių, buvo geriau įvertinti įsidarbinimo situacijose ir gebėjo pasiekti daugiau suaugusiojo tikslų nei asmenys, neturintys apsisprendimo įgūdžių.

Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelyje remiamasi anksčiau išdėstytomis idėjomis apie asmens apsisprendimo laisvę, kurios glaudžiai siejamos su stiprybių perspektyvos teorinėmis nuostatomis.

Stiprybių perspektyva (Saleebey, 1996; Weick, Rapp, Sullivan et al., 1989) reiškia tikėjimą, kad kiekvienas asmuo turi vidinių išteklių (žinių, talento, pajėgumų, įgūdžių), kurie gali būti panaudoti, siekiant gyvenimo tikslų. Pagrindiniai stiprybių perspektyvos principai – žmonės pripažįstami kaip turintys daug privalumų ir pajėgūs mokytis, augti ir keistis; socioedukacinė pagalba remiasi asmens stiprybėmis ir siekiais, žmogaus apsisprendimo galia ir teise; bendruomenės ir socialinė aplinka vertinama kaip ištekliai, todėl ugdytojai bendradarbiauja su asmeniu ir jo aplinkos žmonėmis; problemos vertinamos greičiau kaip sąveikos tarp individų, organizacijų ar struktūrų rezultatas, o ne vien kaip asmens negebėjimai (Saleebey, 1996; Weick, 1992; Weick, Rapp, Sullivan et al., 1989). Taigi, stiprybių perspektyvos taikymas nereiškia realių problemų ignoravimo; tačiau stiprybių perspektyva grindžiamas požiūris siūlo orientuotis į asmens stipriąsias puses ir potencialias galimybes, o ne į problemas ar trūkumų akcentavimą (Saleebey, 1996).

Rėmimasis stiprybių perspektyva įgalina ugdytojus padėti mokiniui atrasti savo stiprybes ir projektuoti ugdymą asmenybės savybių ir ikiprofesinių gebėjimų, reikalingų būsimai profesinei veiklai. Modeliuojant ikiprofesinį ugdymą(si), visuose ikiprofesinio ugdymosi etapuose (profesinis orientavimas, konsultavimas, rengimas darbo pasauliui ir kt.) turėtų būti remiamasi asmens stiprybėmis.

Ikiprofesinis ugdymas(is) suprantamas ne tik kaip ugdymas karjerai, rengimas darbo pasauliui, remiantis mokinio turimomis galiomis, bet ir kaip padedantis mokiniui, turinčiam NIS, pačiam pažinti savo asmenybės savybes ir siekius, suvokti savo galimybes ir gyvenimo prioritetus. Vienas iš ikiprofesinio ugdymo(si) uždavinių – padėti mokiniams identifikuoti profesinius interesus, būti aktyviems ugdantis asmenybės savybes ir gebėjimus, kad galėtų sėkmingai pereiti į suaugusiųjų gyvenimą (Eisenman, 2007), remiasi būtent mokinio savęs pažinimu.

Literatūros šaltinių analizė ir giluminio interviu rezultatai atskleidė, kad asmenys, turintys NIS, gali sėkmingai integruotis darbo rinkoje (vadinasi, turi stiprybių, padedančių jiems pasiekti savo tikslų); tačiau rezultatas priklauso ne vien nuo profesinio pasirengimo, bet ir nuo vidinių veiksnių (asmenybės savybių, vertybių sistemos, nuostatų, motyvacijos) ir aplinkos pagalbos. Sėkmingą ugdymąsi ir profesinę integraciją lemianti prielaida – individualių ugdymosi poreikių tenkinimas. Tam, kad

būtų ugdomi apsisprendimo gebėjimai ir savirealizacijos poreikiai, ikiprofesinis ugdymas(is) turi būti nukreiptas į asmens savęs, savo galių pažinimą. Tik įsisąmonindamas savo norus, interesus ir galimybes, mokinys, turintis NIS, gali surasti tokią veiklą, kurią atlikdamas galės peržengti egzistencinius poreikius ir pajusti asmeninės savirealizacijos darbiniam gyvenime poreikį. Ikiprofesinio ugdymo tikslas – sudaryti mokiniui tokias sąlygas, kurios padėtų būti veiksmingam asmeniniame, profesiniame ir bendruomenės gyvenime.

Stiprybių perspektyva, Saleebey (1996) ir kitų autorių nuomone, sėkmingai taikoma, ugdant asmenis, turinčius įvairių negalių, taip pat ir mokinius, turinčius intelekto sutrikimą. Stiprybių perspektyva glaudžiai siejama su asmens socialinio dalyvavimo skatinimu ir įgalinimu, traktuojant juos kaip strategijas, kuriomis siekiama didinti individų socialinio funkcionavimo galimybes. Į ikiprofesinį ugdymą žiūrima kaip į aktyvaus dalyvavimo darbo rinkoje prielaidą, nes įsidarbinimas glaudžiai susijęs su asmens ekonomine nepriklausomybe ir bendruomenės socialine raida.

Pragmatizmo filosofinių nuostatų taikymas ikiprofesinio ugdymo(si) modelyje. Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) strategijos glaudžiai siejamos su *pragmatizmo filosofijos* teiginiais. Pasak Jameso (Džeimsas, 1995), teisinga tokia teorija, kuri turi praktinių padarinių individui, yra jam naudinga. Pragmatizmo požiūriu, žinias apibrėžia jų nauda; tiesa priklauso nuo jos naudingumo asmeniui tam tikru jo gyvenimo laikotarpiu.

Praktiškumas ir naudingumas – esminiai mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) principai. Praktiškumo principo esmė – ugdymas vyksta per praktinio pobūdžio veiklas ir užduotis, orientuojamasi į mokinio praktinius gyvenimo poreikius; remiantis naudingumo principu ugdymas organizuojamas taip, kad duotų didžiausią naudą mokiniui, atsižvelgiant į jo ugdymosi poreikius (Bareikienė, Binkienė, Brazauskienė, ..., Dzikavičiūtė, Zeliankienė, 2010).

Todėl pati ikiprofesinio ugdymo idėja būtų nepagrįsta, nesigilinant į jo sąsajas su darbo rinkos reikalavimais, darbo pasiūlos realybe, profesinės integracijos galimybėmis. Pragmatiniu požiūriu, mokinių, turinčių NIS, įgūdžių ir gebėjimų, reikalingų darbo rinkai, formavimas turėtų remtis tikslais, orientuotais į šiuolaikinio gyvenimo aktualijas.

Laikantis praktiškumo ir naudingumo principų, ikiprofesinio ugdymo(si) modeliu siekiama sukurti prielaidas mokiniui, turinčiam NIS, įgyti platesnių gebėjimų, susijusių ne tik su profesine veikla, bet ir naudingų savarankiškam gyvenimui. Todėl ikiprofesinis ugdymas(is) turėtų užtikrinti mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, asmeninių savybių, socialinių įgūdžių, bendrųjų raštingumo gebėjimų, gyvenimo ir kitų įgūdžių, reikalingų darbui ir gyvenimui, ugdymąsi. Asmuo, turintis NIS, turi būti ruošiamas gyvenimui plačiąja prasme; ikiprofesinio ugdymo(si) metu jis turėtų įgyti žinių ir gebėjimų, reikalingų gyvenimo kelio ir profesinių veiklų pasirinkimui.

Ikiprofesinio ugdymo(si) paskirtis – išmokyti ugdytinį praktiškai spręsti realias gyvenimo problemas ir padėti pasiekti maksimalią asmeninę gerovę. Pragmatizmas remiasi hipoteze, kad žinojimas yra neišsamus ir gali pasipildyti; ankstesnis žinoji-

mas ir patirtis gali veikti naujų žinių ir patirčių formavimosi kokybę. Viena iš pagrindinių patirtinio mokymo pradininkų Dewey (1997) teigimu, mokymasis vyksta patiriant, pasinaudojant patirtimi; visa besimokančiojo patirtis daro įtaką esamoms bei būsimoms patirtims; patyrimas – tai sąveika tarp situacijos ir besimokančiojo patirties. Dewey (1997) iškėlė būtinybę suprasti patirties svarbą ugdymuisi.

Pragmatizmas nukreipia į praktinių gebėjimų ugdymąsi ir ugdymąsi per praktinę veiklą. Ugdymąsi per praktinę veiklą sąlygoja nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams būdingi dideli ir labai dideli specialieji ugdymosi poreikiai, susiję su jų mąstymo ir kitų pažintinių funkcijų ypatumais. Šiuo požiūriu svarbiu ir specifiniu nežymiai sutrikusio intelekto mokinių ikiprofesinio ugdymosi bruožu tampa kuo didesnis darbo apskritai ir profesinių veiklų išbandymo galimybių suteikimas tam, kad mokinys galėtų perprasti veiklos esmę, išbandyti savo gebėjimus ir atrasti savo tikrąsias galias. Praktinis įvairių veiklų išbandymas ne tik yra prieinamiausias šiems mokiniams ugdymosi būdas, bet ir padeda jiems formuoti adekvatų supratimą apie gyvenimo realybę ir gebėjimą priimti jam reikšmingus sprendimus. Žinojimas šiems mokiniams turi būti perteiktas suprantama forma, suteikiant idėjai praktinę prasmę. Tuomet ugdymas mokiniui taps reikšmingas ir įdomus.

Profesinių galimybių pažinimas ir praktinis profesijų išbandymas, pirminių profesinių įgūdžių įgijimas, darbinio elgesio ugdymas, įsidarbinimo ir įsitvirtinimo darbo rinkoje įgūdžių ugdymas – visų šių ikiprofesinio ugdymo(si) uždavinių sprendimas turi padėti mokiniui atpažinti savo stiprybes ir galimybių ribas, mokytis spręsti problemas, susijusias su ribotumų įveikimu. Ikiprofesinis ugdymas(is) turi atitikti jų poreikius bei padėti siekti profesinio ir asmeninio gyvenimo kokybės. Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinis ugdymas(is) turi orientuotis į ugdytinio patirtį, remtis mokinio patirtimi ir plėtoti patirtį jam prieinamu lygiu. Svarbu, kad ikiprofesinis ugdymasis vyktų ir už mokyklos ribų, suteiktų mokiniams galimybę ugdytis natūralioje darbinėje aplinkoje, įgyti žinių per patirtį, išmokyti būtinų profesiniam pasirengimui veiksmų, tobulinti savo asmenines savybes. Ikiprofesinis ugdymas natūralioje darbinėje aplinkoje padeda mokiniui, turinčiam NIS, pažinti ir įsivertinti savo gebėjimus ir polinkius, suderinti savo norus ir galimybes.

Sistemų teorijos požiūriu, patys individai yra ir sistemos; jie yra veikiami aplinkos, kurioje funkcionuoja; individas ir aplinka abipusiškai priklausomi ir savo veikla / elgesiu veikia vienas kitą.

Brofenbrennerio (1979) teigimu, mokymąsi įgalina ugdytinio dalyvavimas bendroje veikloje ne tik su artimais jam asmenimis, su kuriais vaikas susijęs stipriais emociniais ryšiais; autorius apibrėžia tobulėjimą, kaip procesą, kuriam reikalingas bendravimas ne tik savo artimoje aplinkoje, bet ir už jos ribų. Mokinys tuo pat metu yra kelių sistemų (šeima, mokykla, bendraamžiai ir kt.) aktyvus dalyvis, kiekvienoje sistemoje turi įvairius vaidmenis; sistemos dalyvius sieja bendri veiklos tikslai.

Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelyje akcentuojama tokia socioedukacinių sąveikų sistema, kurioje dalyvauja visi su ugdytiniu susiję asmenys (šeima, pedagogai ir kt.). Pasak Ruškaus, Mažeikio (2007), individo gebėjimai stiprinami paties ugdytinio ir visų ugdymosi dalyvių pastangomis.

Ypatinga vieta šioje sąveikų sistemoje skiriama mokiniui ir jo šeimai. Tėvai yra ne tik vaiko galimybių ir poreikių ekspertai, bet ir lygiaverčiai ugdymo dalyviai, atstovaujantys vaiko poreikiams ir galintys daryti stiprų poveikį vaiko ugdymuisi ir profesijos pasirinkimui. Tyrimai (Gerulaitis, 2007; Jurevičienė, 2012) rodo, kad kryptingas individualizuotas ugdymas, kai remiamasi į vaiką orientuoto ugdymo nuostatomis ir tėvų dalyvavimu, padeda pasiekti geresnių ugdymosi rezultatų.

Stiprybių (Saleebey, 1996) ir sistemų teorijos (Bertalanffy, 1996) metodologinių nuostatų taikymas ikiprofesinio ugdymo(si) modelyje padeda suvokti ne tik vaiko turimas stiprybes, bet ir *šeimos narių dalyvavimą* ugdymosi procese vertinti kaip svarbų mokinio, turinčio nežymų intelekto sutrikimą, rengimosi profesinei integracijai išteklių. Sistemų teorijos (Bertalanffy, 1996) kontekste į ikiprofesinį ugdymą(si) žvelgiama kaip į ugdytinio ir ugdytojų sąveikų sistemą, kurios dalyvius vienija bendri uždaviniai ir bendri veiksmai, siekiant galutinio tikslo – sėkmingos profesinės integracijos, integracijos į darbo rinką, kaip didesnę sistemą.

Asmenybės raidą sąveikaujant su aplinka akcentuoja įvairios teorijos, pvz., jau minėtoji *apsisprendimo teorija* teigia, kad žmonės gali įveikti aplinkos iššūkius ir integruoti naują patirtį, tačiau tam reikalinga palaikanti aplinka (Deci & Ryan, 2000, cit. Bitinas, 2000). Pasak Bitino (2000), reikia sudaryti palankias prielaidas, kad ugdytiniai suvoktų savo apsisprendimo / pasirinkimo laisvę ir atsakomybę už savo pasirinkimą.

Rogerso (cit. Kerevičienė, 2014) teigimu, asmenybės augimui didelį poveikį daro žmonės, kurie palaiko ir suteikia paramą. Santykiai su kitais žmonėmis yra individo žmogiškosios būties reiškimosi prielaida (Šliogeris, 1981). Tarp ugdytojo ir ugdytinio turėtų vykti dialogas, kurio metu asmuo, turintis NIS, būtų išklausytas, padedant jam geriau suprasti tikruosius savo norus ir gyvenimo tikslus, suvokti savo stiprybes ir galimybes bei savo atsakomybę priimant sprendimus. Tik dialogo būdu galima sužadinti ugdytinio siekį tapti aktyviu savo paties gyvenimo kūrėju, paskatinti pačiam ieškoti būdų, kaip pamatuoti grėsmes, ir suprasti atsakomybę už savo gyvenimo pasirinkimus.

Humanistinės psichologijos atstovai A. Maslow ir C. Rogersas (cit. Bitinas, 2000) teigė, kad svarbiausias asmenybės bruožas – siekis laisvai realizuoti savo galias. Disertaciniame tyrime asmens, turinčio NIS, ikiprofesinis ugdymas(is) ir profesinė integracija siejama su jo paties motyvacija ir siekais patenkinti egzistencinius, saugumo, socialinius bei profesinės savirealizacijos poreikius. Ikiprofesinis ugdymas(is) suvokiamas kaip prielaida asmens, turinčio negalę, socialiniam dalyvavimui, individualių savirealizacijos poreikių tenkinimui. Asmuo, turintis NIS, matomas kaip gebantis įveikti aplinkos keliamus sunkumus ir stiprinti savo resursus, teikiant jam ilgalaikę multidisciplininę socioeducacinę pagalbą. Naujos žinios apie asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos galimybes grindžiamos jų pačių sąveikos su aplinka (šeimos, švietimo pagalbos ir kt. specialistų, darbdavių ir kt.) patirčių analize.

IŠVADOS

1. Remiantis mokslinių šaltinių teorinės analizės duomenimis, apžvelgta profesinio rengimo ir ikiprofesinio ugdymo istorinė raida ir susistemintos esminės teorinės nuostatos; išnagrinėtos mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimų, profesinės integracijos ir ikiprofesinio ugdymosi aktualijos. Mokslinėje literatūroje aprašoma profesinio rengimo ir ugdymo karjerai (profesinio orientavimo, profesinio konsultavimo, vadovavimo karjerai ir pan.) sampratų ir variantų įvairovė rodo, kad vis dar stokojama aiškos ugdymo karjerai strategijos. Asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinė integracija vis dar yra sudėtinga problema, o jai spręsti vien bendrojo ugdymo praktikoje taikomų ugdymo karjerai priemonių nepakanka.
2. Fenomenologiniu tyrimu, remiantis asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinio pasirengimo ir dalyvavimo darbo rinkoje patirtimis, išryškinti jų sėkmingo ir nesėkmingo dalyvavimo darbo rinkoje veiksniai.
 - 2.1. Asmenų, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, sėkmingos profesinės integracijos veiksniai – asmenybės savybės ir vidinės žmogaus nuostatos, vertybių sistema, įgyti profesiniai gebėjimai. Asmens profesinis kryptingumas ir pastangos gerai dirbti, laikytis darbo drausmės reikalavimų padėjo jiems sėkmingai adaptuotis darbo rinkoje. Giluminio tyrimo duomenys atskleidė, kad asmenys, turintys nežymų intelekto sutrikimą, turi potencialių galimybių (stiprybių) įgyti svarbių profesinei integracijai savybių ir kompetencijų; pajėgūs ne tik sėkmingai dirbti, bet ir suvokti mokymosi visą gyvenimą svarbą.
 - 2.2. Profesinę adaptaciją darbo vietoje mažinantys veiksniai – netinkamai pasirinkta profesija, kvalifikacijos stoka, nepasitenkinimas darbu; nesėkmes lėmė ir asmens savybės: atkaklumo, ištvermės, pareiagingumo stoka, sunkumų vengimas, spontaniškumas.
 - 2.3. Fenomenologinio tyrimo rezultatai atskleidė asmenų, sėkmingai įsidarbinusių ir patyrusių profesinės integracijos nesėkmių, gyvenimo kelio skirtumus. Asmenims, kurie stokojo būtinų darbo rinkai savybių, tvirtų vidinių nuostatų ir vertybių bei darbo gebėjimų, ne tik nepavyko įsitvirtinti darbo rinkoje, bet ir jų gyvenimas susiklostė nesėkmingai (nedarbas, benamystė, asocialus elgesys).
3. *Delfi* grupinės diskusijos rezultatai rodo, kad mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, profesinės integracijos barjerai yra: 1) *valstybės, visuomenės ir darbdavių požiūris į asmenų, turinčių intelekto sutrikimų, profesinę integraciją*; 2) *ugdymo institucijų nepasirengimas mokinių, turinčių NIS, ikiprofesiniam ugdymui ir profesiniam rengimui*.
 - 3.1. Šių asmenų profesinei integracijai turi reikšmės visuomenės nuostatos ir darbdavių įsitikinimai apie neįgaliųjų apskritai ir konkrečiai apie asmenų,

turinčių nežymų intelekto sutrikimą, galimybes įsidarbinti ir būti vertingais darbo rinkos dalyviais. Asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinę integraciją skatinanti valstybės politika būtų prielaida teigiamoms visuomenės, darbdavių ir mokyklos bendruomenės nuostatoms į asmenis, turinčius NIS, formuotis.

- 3.2. Tam, kad neįgaliųjų į(si)darbinimą skatinanti valstybės politika turėtų teigiamas pasekmes asmenų, turinčių nežymių intelekto sutrikimų, profesinei integracijai, būtinas veiksmingo mokyklinio ikiprofesinio ugdymosi užtikrinimas ir specialioji socioeducacinė pagalba mokiniams jų ikiprofesinio ugdymosi procese. Tačiau *delfi* tyrimo duomenys rodo mokyklų nepasirengimą mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesiniam ugdymui. Mokyklose trūksta kvalifikuotų pedagogų ir ugdymo karjerai specialistų, galinčių profesionaliai teikti ikiprofesinio ugdymo paslaugas nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams. Iki šiol neturėta ir aiškios vizijos, kokios turėtų būti mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) strategijos.
4. Remiantis giluminio interviu ir *delfi* tyrimo rezultatų analize, sukonstruotas teorinis-hipotetinis mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelis, kuriame sistemiškai atskleidžiama ikiprofesinio ugdymo(si) strategijos, kryptys, uždaviniai, ugdomųjų sąveikų mokykloje ir ugdymosi veiklų tęstinumo po mokyklos baigimo sistema. Naujos žinios apie asmenų, turinčių NIS, profesinės integracijos galimybes ir prielaidas šiame modelyje grindžiamos jų pačių sąveikos su aplinka (šeimos, švietimo pagalbos ir kitų specialistų, darbdavių ir kt.) patirčių analize. Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelio filosofinis pagrindas – egzistencializmo ir pragmatizmo nuostatos. Ikiprofesinis ugdymas(is) šiame modelyje glaudžiai siejamas su stiprybių perspektyva ir sistemų teorijos teiginiais.
- 4.1. Mokinių, turinčių NIS, ikiprofesinio ugdymo(si) modelis grindžiamas *holistine asmenybės ugdymosi samprata, į asmens individualybę ir turimas stiprybes orientuotos ilgalaikės multidisciplininės socioeducacinės pagalbos strategijomis ir kompleksinių ugdymosi uždavinių sistema*.
- 4.2. Svarbiausios ikiprofesinio ugdymo(si) *strategijos* – 1) stiprybių perspektyva grindžiamas mokinio, turinčio nežymų intelekto sutrikimą, ugdymasis, suteikiant jam aktyvaus ugdymosi dalyvio vaidmenį; 2) individualizuota sąveika paremta multidisciplininė socioeducacinė pagalba.
- 4.3. *Specifiniai* mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, *ikiprofesinio ugdymo(si) uždaviniai* susiję su jų mokymosi ir asmenybės raidos ypatingumais ir specialiaisiais ugdymosi bei socioeducacinės pagalbos poreikiais. Ikiprofesinio ugdymo(si) uždaviniai suformuluoti remiantis disertacinio tyrimo rezultatais, įrodančiais, kad asmuo, turintis NIS, gali sėkmingai integruotis į darbo rinką tuo atveju, jeigu mokykliniais metais įgyja reikalingų profesinei veiklai asmeninių savybių, socialinių įgūdžių, bendrųjų gebėjimų, praktinių veiklos kompetencijų. Ikiprofesinio ugdymo(si) uždaviniai

remiasi pragmatizmo filosofija. Praktiškumas ir naudingumas – esminiai mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo principai.

- 4.4. Neneigiant to, kad mokiniai, turintys NIS, yra ypatinga grupė, kuriai reikalinga pasirengimo suaugusiųjų gyvenimui pagalba, tuo pat metu individas, turintis intelekto sutrikimą, traktuojamas kaip turintis stiprybių, apsisprendimo, asmeninės atsakomybės gebėjimų ir galintis pasiekti savo gyvenimo tikslų, valdyti savo gyvenimą.
- 4.5. Mokinių, turinčių nežymų intelekto sutrikimą, ikiprofesinio ugdymo(si) modelyje akcentuojamas ilgalaikės ir tęstinės multidisciplininės socioedukacinės pagalbos poreikis ir ugdymosi dalyvių socioedukacinių sąveikų sistema. Ypatinga vieta šioje sąveikų sistemoje skiriama mokiniui ir jo šeimai. Stiprybių ir sistemų teorijos metodologinių nuostatų taikymas ikiprofesinio ugdymo(si) modelyje padeda suvokti ne tik mokinio turimas stiprybes, bet ir *šeimos narių dalyvavimą* ugdymosi procese vertinti *kaip* svarbų mokinio, turinčio nežymų intelekto sutrikimą, rengimosi profesinei integracijai *ištekliū*.

LITERATŪRA

1. Alifanovienė, D. (2001). Socialinių ir buitinių gebėjimų ugdymas specialiosios mokyklos žemesnėse klasėse. V. Karvelis (Red.). *Darbinis ir profesinis neįgaliųjų rengimas: turinio kaita* (p. 85–93). Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
2. Ališauskas, A., Gerulaitis, D., Miltenienė, L. (2011). Ugdymo modelių, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, realizavimas Lietuvoje. *Specialusis ugdymas*, 1 (24), 105–127.
3. Ališauskas, A., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). Inkluzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu. *Specialusis ugdymas*, 2 (25), 113–142.
4. Ališauskas, A. (2006). Specialiojo ugdymo proceso dalyvių poreikiai ir kompetencijos. Integruotas specialiųjų poreikių mokinių ugdymas ir projekto patirtis. Mokslinės-praktinės konferencijos medžiaga, 26–34. Šiauliai: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
5. Ališauskas, A. (2004). Pedagoogo pasirengimas ugdyti moksleivį, turintį specialiųjų ugdymo (si) poreikių: situacijos ir kompetencijų analizė. *Pedagogika*, 74, 18–24.
6. Ališauskienė, S. (2005). *Ankstyvoji intervencija vaikystėje*. Monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
7. Al-Saaideh, M. A. (2011). A Rationale to Adopt Team Teaching in Prevocational Education in Jordan. *Journal of Instructional Psychology*, 37 (4), 269–285. http://www.researchgate.net/publication/271836383_A_rationale_to_adopt_team_teaching_in_pre-vocational_education_in_jordan (žiūrėta 2012-04-30).
8. Alvesson, M. (2011). *Interpreting interviews*. Los Angeles: Sage.
9. *A Memorandum on Lifelong Learning* (2000). Commission of the European Communities. Brussels, 30.10.2000/ SEC (2000) 1832.
10. Anilionytė, L. (1999). *Egzistencializmo etika*. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas.
11. Aristotelis. (1997). *Politika*. Vilnius: Pradai.
12. Armalienė, D., Kriščiūnaitė, R. (2008). Siek, planuok, veik. Kaip teisingai pasirinkti karjeros kelią. Švietimo mainų paramos fondas.
13. Attwood, G., Croll, P., Hamilton, J. (2005) Recovering Potential: Factors Associated with Success in Engaging Challenging Students with Alternative pre-16 Provision. *Educational Research*, 47 (2), 149–162.
14. Baer, R. M., Daviso, A. W., Flexer, R. W., Queen, R. M., Meindl, R.S. (2011). Students With Intellectual Disabilities: Predictors of Transition Outcomes. *Career Development for Exceptional Individuals*, 34 (3), 132–141. DOI:10.1177/0885728811399090.
15. Baranauskienė, I. (2000). Bendrųjų gebėjimų ir profesinio rengimo sąveika ugdant neįžymiai sutrikusio intelekto jaunuolius. *Pedagogika*, 45, 20–28.
16. Baranauskienė, I., Juodraitis, A. (2008). *Neįgaliųjų profesinė reabilitacija: sėkmės prielaidos*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
17. Baranauskienė, I. (2002a). Neįgaliųjų profesinis rengimas: kaip ekspertai vertina švietimo, ekonominės ir socialinės politikos sąveiką? *Specialusis ugdymas*, 1 (6), 72–84.
18. Baranauskienė, I. (2002b). Neįžymiai sutrikusio intelekto asmenų pirminio profesinio rengimo Lietuvoje modeliavimas. *Pedagogika*, 56, 21–29.
19. Baranauskienė, I. (2003a). Neįžymiai sutrikusio intelekto asmenų profesinių norų ir galimybių sąveikos ypatumai. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 69–78.

20. Baranauskienė, I. (2003b). *Nežymiai sutrikusio intelekto jaunuolių profesinio rengimo ir profesinės adaptacijos sąveika*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
21. Baranauskienė, I., Radzevičienė, L., Valaikiene, A. (2012). Introduction. Baranauskienė, I., Kossewska, J. (ed.). *Vocational Counselling for children & Youth with Special Educational Needs: Parameters of the Ideal Model*. Scientific Study (p. 9–16). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
22. Baranauskienė, I., Ruškus, J. (2004). *Neįgaliųjų dalyvavimas darbo rinkoje: profesinio rengimo ir profesinės adaptacijos sąveika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
23. Bareikienė, D., Niuniavaitė, I., Česonienė, R., Šinkūnaitė, B. (reng.). (2011). *Ekonomika ir verslumas. Socialinis ugdymas. Vidurinio ugdymo bendrosios programos*. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
24. Bareikienė, M., Binkienė, D., Brazauskienė, R., Dzikavičiūtė, J., Gadliauskienė, V., Gerulaitis, Š. ..., Zeliankienė, V. (2010). *Pagrindinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių žemų ir labai žemų intelektualinių gebėjimų mokinių ugdymui*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
25. Benavot, A. (1983). The Rise and Decline of Vocational Education. *Sociology of Education*, 56, 63–67.
26. *Bendrojo lavinimo mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų mokinių ugdymo karjerai modelis* (2014). Vilnius: Vilniaus universitetas.
27. Bendrojo ugdymo technologijų dalykų ir profesinio mokymo programos modulių užskaitos tvarkos aprašas. *Valstybės žinios*, 2008, Nr. 34-1234; 2012, Nr. 12-541.
28. Bendrųjų kompetencijų ir gyvenimo įgūdžių ugdymas (2008). Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
29. Benz, M., Lindstrom, L., Yavanoff, P. (2000). Improving Graduation and Employment Outcomes of Students with Disabilities: Predictive Factors and Student Perspectives. *Exceptional Children*, 66 (4), 509–529.
30. Beresnevičienė, D. (2002). Profesinis orientavimas Lietuvoje. Vilnius: Acta Pedagogica.
31. Berger, P. L., Luckmann, Th. (1999). *Socialinis tikrovės konstravimas: žinojimo sociologijos traktatas*. Vilnius: Pradai.
32. Bertalanffy von, L. (1996). *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. New York: George Braziller.
33. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M. Rumble, M. (2012). Defining Twenty-First Century Skills. In Griffin, P., Care, E., & McGaw, B. (Ed.). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. Springer Netherlands. DOI: 10.1007/978-94-007-2324-5.
34. Bitinas, B. (2000). Ugdymo filosofija. Vilnius: Enciklopedija.
35. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydzūnaitė, V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija. I dalis. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
36. Boersma, A., Dam, G., Volman, M., Wardekker, W. (2010). This Baby...it isn't alive. 'Towards a Community of Learners for Vocational Orientation. *British Educational Research Journal*, 36 (1), 3–25.
37. Boyce, C.; Neale, P. (2006). Conducting In-depth Interviews: A Guide for Designing and Conducting In-Depth Interviews for Evaluation Input. USA: Pathfinder International, http://www2.pathfinder.org/site/DocServer/m_e_tool_series_indepth_interviews.pdf (žiūrėta 2013-01-07).
38. Bolt, D. (2014). *Changing Social Attitudes Toward Disability*. Perspectives from histo-

- rical, cultural, and educational studies. New York: Routledge Advances in Disability Studies.
39. Brewer, D., Karpur, A., Pi, S., Erickson, W., Unger, D., Malzer, V. (2011). Evaluation of a Multi-site Transition to Adulthood Program for Youth with Disabilities. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 77 (3), 3–13.
 40. Brofenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
 41. Brown, L., Braston, M. B., Hamre-Nietupski, S., Pumpian, I., Certo, N., Gruenwald, L. (1979). A strategy for developing chronological-age-appropriate and functional curricular content for severely handicapped adolescents and young adults. *Journal of Special Education*, 13 (1), 81–90.
 42. Brown, S. D., Ryan Krane, N. E., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisen, I., Miller, M., Edens, L. (2003). Critical Ingredients of Career Choice Interventions: More Analyses and New Hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 411–428.
 43. Buddenbaum, J. M., Novak, K. B. (2001). *Applied Communication Research*. Usa: Iowa State University Press.
 44. Bulotaitė, L., Gudžinskienė, V. (2004). *Gyvenimo įgūdžių ugdymo programa*. Vilnius: Standartų spaustuvė.
 45. Burnham, J. J., Jackson, C.M. (2000). School Counselor Roles: Discrepancies Between Actual Practice and Existing Models. *Professional School Counseling*, 4 (1), 41–49.
 46. Callahan, M. (2000). *Experiences in Self-Employment in RSA's National Choice Demonstrations 1993-1999*, Gautiem, MS: Marc Gold and Associates.
 47. *Career Guidance: A Handbook for Policy Makers* (2004). © OECD/ European Communities. Career Guidance in Italy, 2013-09-17, <http://www.orientamento.it/indice/career-guidance-italy/> (žiūrėta 2015-05-12).
 48. *Career Guidance and Public Policy* (2004). OECD, <http://www.oecd.org/edu/innovation-education/34050171.pdf> (žiūrėta: 2015-08-26).
 49. *Career Guidance in Italy*, 2013-09-17, <http://www.orientamento.it/indice/career-guidance-italy/> (žiūrėta 2015-05-12).
 50. Cattell, J. McK. (1890) Mental Tests and Measurements. *Mind*, 15, 373–381.
 51. Casey, L. Davies, P., Kalambouka, A., Nelson, N., Boyle, B. (2006). The Influence of Schooling on the Aspirations of Young People with Special Educational Needs. *British Educational Research Journal*. 32 (2), 273–290. DOI: 10.1080/01411920600569214.
 52. Characteristics of the Educational Systems (2007). *Education at a Glance*. OECD Indicators (p. 422). Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), Paris.
 53. Clark, G. M. (1994). Is a functional curriculum approach compatible with an inclusive model? *Teaching Exceptional Children*, 26 (2), 36–39.
 54. Colella, A. (1996). Organizational Socialization of Newcomers with Disabilities: Framework for Future Research. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 14, 351–417. EBSCO Publishing (žiūrėta 2011-08-12).
 55. Coleman, J. C. (1989). The Focal Theory of Adolescence: A Psychological Perspective. In K. Hurrelmann & U. Engel (Eds.). *The Social World of Adolescents: International Perspectives* (p. 43–56). Berlin: De Gruyter.
 56. Condon, E., Callahan, M. (2008). Individualized Career Planning for Students with Significant Support Needs Utilizing the Discovery and Vocational Profile Process, Cross-Agency Collaborative Funding and Social Security Work Incentives. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 28, 85–96.

57. Cox, K. F. (2006). Investigating the Impact of Strength-Based Assessment on Youth with Emotional or Behavioral Disorders. *Journal of Child & Family Studies*, 15 (3), 278–292.
58. Creed, P.; Prideaux, L.; Patton, W. (2005). Antecedents and consequences of different decisional states in adolescence: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 67(3).
59. Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River (N.J.): Pearson Merrill Prentice Hall.
60. Cronin, M. E., Patton, J.R. (1993). *Life skills instruction for all students with special needs*. Austin, TX: Pro-Ed.
61. Custer, R. L., Scarella, J. A., Stewart, B. R. (1999). The modified Delphi technique: A rotational modification. *Journal of Vocational and Technical Education*, 15 (2), 1–10.
62. Čekanavičius V., Murauskas G. (2000). *Statistika ir jos taikymai*. Vilnius: TEV.
63. Dahlberg, K., Dahlberg, H. And Nystrom, M. (2008). *Reflective Lifeworld Research*. 2nd ed. Lund, Sweden: Studentlitteratur.
64. Daugėla, M. (2006). Fiziškai neįgalaus žmogaus socialinis vaizdinys ir jo struktūra: kokybinio tyrimo rezultatai. *Specialusis ugdymas*, 1, 8-18.
65. Daugėla, M. (2004). Žmonių, turinčių sunkią fizinę negalę, darbinė veikla ir ją įgalinantys resursai. I. Baranauskienė (Sud.). *Socialinė parama neįgaliesiems įsidarbinimo situacijoje*. Mokslinės praktinės konferencijos, vykusios Šiaulių universiteto Specialiosios pedagogikos fakultete 2004 m. gegužės 28 d., pranešimų medžiaga (p. 53–65). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
66. Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Toronto: Collier-MacMillan Canada Ltd.
67. Dewey, J. (1997). *Experience and Education*. New York: Touchstone.
68. Deck, M., Scarborough, J. L., Sferrazza, M. S., & Estill, D. M. (1999). Serving Students with Disabilities: Perspectives of Three School Counselors. *Intervention in School and Clinic*, 34, 150–155.
69. Definition and Selection of Key Competencies. *Executive Summary* (2005). OECD. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.
70. Duoblienė, L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
71. Džeimsas, V. (1995). *Pragmatizmas*. Vilnius: Pradai.
72. Eisenman, L. T. (2007). Self-Determination Interventions: Building a Foundation for School Completion. *Remedial and Special Education*, 28 (1), 2–8.
73. Elijošienė, I. (2003). Vaikai turintys intelekto sutrikimų J. Ambrukaiš (sud. ir ats. red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai* (p. 107-160). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
74. Elijošius, E., Karvelis, V. (2000). Nežymiai sutrikusio intelekto jaunuolių (nuo 14 metų) profesinio apsisprendimo struktūra ugdymo procese. *Socialiniai mokslai*, 2 (23), 99–105.
75. Elijošius, E. (1999). Nežymiai sutrikusio intelekto jaunuolių profesinis apsisprendimas ugdymo procese: teorijos ir praktikos sąveika. *Specialusis ugdymas*, 3, 43–49.
76. Elijošius, E. (2001 a). *Profesinio apsisprendimo metas*. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
77. Elijošius, E. (2001 b). Profesinis orientavimas socializacijos procese. V. Karvelis (Red.), *Darbinis ir profesinis neįgaliųjų rengimas: turinio kaita* (p. 28–31). Šiauliai: Šiaurės Lietuva.

78. Erikson, E. H. (1980). *Identity and the Life Cycle*. New York: Norton.
79. Europe - An information society for all - Communication on a Commission initiative for the special European Council of Lisbon, 23 and 24 March 2000. COM/99/0687 final. Lisbon, 2000.
80. Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., & Wehmeyer, M. (1998). Self-determination for persons with disabilities: A position statement of the division on career development and transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 21 (2), 113–128. DOI: 10.1177/088572889802100202.
81. Firkowsa-Mankiewicz, A. F. (2011). Adult Careers: Does Childhood IQ Predict Later Life Outcome? *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 8, 1–9. DOI:10.1111/j.1741-1130.2011.00281.x.
82. Fletcher-Janzen, E., Reynolds, C.R. (2007). *Encyclopedia of Special Education. A Reference for the Education of Children, Adolescents, and Adult with Disabilities and Other Exceptional Individuals*. Wiley. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
83. Forbes, A., While, A., Uleman, R., Lewis, S., Mathes, L., Griffiths, P. (2001). *A Multi-Method Review to Identify Components of Practice Which May Promote Continuity in the Transition from Child to Adult Care for Young People with Chronic Illness or Disability*. London: National Co-ordinating Centre for NHS Service Delivery and Organization R & D.
84. Frankl, V. (1997). *Žmogus ieško prasmės*. Vilnius: Vaga.
85. Freire, P. (2000). *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto alba.
86. Friend, M., Bursuck, W.D. (2012). *Including Students with Special Needs: a Practical Guide for Classroom Teachers*. USA: Pearson.
87. Gadamer, H.G. (1995). *Truth and Method*. 2nd revised ed. New York: The Continuum Publishing Company.
88. Gailienė, I. (2006). Negalę turinčių asmenų subjektyvieji nedarbo faktoriai: darbo motyvacijos aspektas. *Specialusis ugdymas*, 2 (15), 135–146.
89. Galkienė, A. (2000). *Keli integruoto ugdymo aspektai*. Vilnius.
90. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai.
91. Gerulaitis, D. (2007). *Tėvų išitraukimo į vaikų ugdymo(-si) procesą plėtotė specialiojoje mokykloje*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
92. Giorgi, A., Fisher, C., Murray, E. (1975). An application of phenomenological method in psychology. *Duquesne studies in phenomenological psychology*, 2 ed. Pittsburgh (PA): Duquesne University Press.
93. Giorgi, A. (1997). The Theory, Practice and Evaluation of the Phenomenological Method as a Qualitative Research Procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28 (2), 235–260.
94. Gladwell, M. (2006). *Blink: The Power of Thinking Without Thinking*. New York, NY: Little, Brown & Company.
95. Glossary of statistical terms (2002). Education at a Glance. Paris, OECD, <http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=5410> (žiūrėta 2014-03-14).
96. Ginzberg E., Ginzburg, S. W., Axelrad, S., Herma, J. L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. New York: Columbia University Press.
97. Greenhaus, J. H.; Kopelman, R. E. (1981). Conflict Between Work and Nonwork Roles: Implications for the Career Planning Process, http://www.researchgate.net/profile/Richard_Kopelman/publication/280316137_Conflict_Between_Work_and_Nonwork_Roles_Implications_for_the_Career_Planning_Process/links/55b22cf108ae092e96503421.pdf (žiūrėta 2015-09-20).

98. Greenwood, J. I. (2008). Validation of a Multivariate Career and Educational Counseling Intervention Model Using Long-Term Follow-Up. *The Career Development Quarterly*, 56 (4), 353–361.
99. Gribačiauskas, E., Merkys G. (2003). Pedagogų nuostata į ugdytinių integraciją ir segregaciją. *Specialusis ugdymas*, 1 (8), 115–122.
100. Gudonis, V., Valantinas, A., Strimaitienė, L. (2003). Bendrojo lavinimo mokyklos bendruomenės nuostatos į specialiąsias klases ir jų ugdytinius. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 73–84.
101. Guile, D., Young, M. (2003). Transfer and Transition in Vocational Education: Some Theoretical Considerations. In: T. Tuomi-Grohn & Y. Engerstrom. *Between School and Work: New Perspectives on Transfer and Boundary Crossing*. Amsterdam: Pergamon.
102. Gunz, H., Peiperl, M. (2007). *Handbook of Career Studies*. California: Sage Publications.
103. Guralnick, M. J., Hammond, M. A., Connor, R. T. (2003). Subtypes of nonsocial play: Comparisons between young children with and without developmental delays. *American Journal on Mental Retardation*, 108, 347–362.
104. Hallahan, P. D., Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai: Specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
105. Han, J. (2005). Crossover Linear Modelling. *Organizational Research Methods*, 8 (3), 290–316.
106. Hansen, L. S. (1997). *Integrative life planning: Critical tasks for career development and changing life patterns*. San Francisco: Jossey-Bass.
107. Havighurst, R. J. (1972). *Developmental Tasks and Education*, 3rd ed. New York: Longman.
108. Heller, N. R.; Gitterman, A. (2011). *Mental Health and Social Problems: A social work perspective*. USA: Routledge.
109. Hsu, Ch. Ch, Brian, A. (2007). The Delphi Technique: Making Sense of Nonsensus. Practical Assessment. *Research & Evaluation*, 12 (10), 2–8.
110. Holland J. L.(1959). A Theory of Vocational Choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, 35–45.
111. Ikiprofesinio mokymo tvarkos aprašas (2007). LR ŠMM įsak. Nr. 1841. (Negalioja).
112. Indrašienė, V., Rimkevičienė, V., Gaigalienė, M., Railienė, A., Grinytė, L. (2006). *Mokinių profesinis informavimas, konsultavimas ir orientavimas mokyklose*. Tyrimo ataskaita. Vilnius: ŠMM, http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/prof_inf_paskut_paskutiniausias.pdf. (žiūrėta 2011-08-24).
113. Indrašienė, V.; Merfeldaitė, O.; Pivorienė, J.; Raudeliūnaitė, R. (2011). *Vaiko vidutinės priežiūros įgyvendinimas socializacijos centruose: socioedukacinis aspektas*. Monografija. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas. P. 122.
114. Ikiprofesinis rengimas (2015). Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras, http://uks.lmns.lt/lt/savoku_zodynelis/ (žiūrėta 2015-07-13).
115. Irving, B. A., Malik, B. (2005). *Critical Reflections on Career Education and Guidance: Promoting Social Justice within a Global Economy*. London & New York: Routledge Farmer.
116. Yin, C. C. (2005). *Education Paradigm for Re-engineering Education, Globalization, Localization and Individualization*. Springer, Netherlands.
117. Youth unemployment rate (2013). *Employment and Labour Markets: Key Tables from OECD*, No. 2. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/unemp-yth-table-2013-1-en>.

118. Jankevičius, S. (2004). Ikiprofesinis moksleivių ugdymas klasės auklėtojo darbe. *Pedagogika*, 71, <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2004/71/Jankevicius.pdf>.
119. Johnson, J., Duffett, A. (2002). *When it's Your Own Child: A Report on Special Education from the Families Who Use It*. New York: Public Agenda Foundation.
120. Jorgensen-Smith, T., Lewis, S. (2004) Meeting the Challenge: Innovation in One State's Rehabilitation System's Approach to Transition. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98 (4), 212–227.
121. Jovaiša, L. (1978). *Profesinio orientavimo pedagogika*. Kaunas: Šviesa.
122. Jovaiša, L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa.
123. Jovaiša L. (1993). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
124. Jovaiša, L. (1999). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.
125. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
126. Jovaiša, L. (2009). *Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.
127. Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija ir jos fakultatyvus protokolas (2006-12-13). *Valstybės žinios*, 2010-06-19, Nr. 71-3561.
128. Juodraitis, A. (1997). Sutrikusio intelekto asmenų „neprisitaikančio“ elgesio genezės aspektai. Neįgaliųjų asmenų socialiniai poreikiai, jų tyrimo ir tenkinimo problemos. *Tarptautinės mokslinės–metodinės konferencijos medžiaga* (p. 31–34). Šiauliai: Šiaulių universitetas.
129. Juodraitis, A. (2001). Neįgalių jaunuolių profesinės integracijos determinančių sąveikos problemos. V. Karvelis (Red.). *Darbinis ir profesinis neįgaliųjų rengimas: turinio kaita* (p. 35–42). Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
130. Jurevičienė, M. (2012). *Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaikų socialinių įgūdžių ugdymo strategijos*. Daktaro disertacija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
131. Jurevičiūtė, K. (2007). Ikiprofesinio ugdymo sampratų raida Lietuvoje. *Tiltai*, 2007, 4 (41), 191–200.
132. Kaffemanienė, I. (2001). Moksleivių bei pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių bendraamžius. *Specialusis ugdymas*, 4 (1), 22–29.
133. Kaffemanienė, I., Vinikaitytė-Ruškė, J. (2007). Judėjimo negalę turinčių asmenų profesinė motyvacija ir subjektyviai suvokiami (ne)sėkmingos integracijos į darbo rinką veiksniai. *Specialusis ugdymas*, 2(17), 145-156.
134. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex.
135. Karvelis, V. (1969). *Anomalių vaikų mokymas Tarybų Lietuvoje*. Vilnius: Mintis.
136. Karvelis, V. (1981). *Anomalus vaikas – šeima – mokykla*. Kaunas: Šviesa.
137. Karvelis, V. (1994). Sutrikusio vystymosi asmenų korekcinis ugdymas ir jų socialinė adaptacija bei integracija Lietuvoje. *Specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas: patirtis ir perspektyvos: mokslinio–metodinio seminaro medžiaga* (p. 84–90). Šiauliai: Šiaulių universitetas.
138. Karvelis, V. (2001). *Neįgaliųjų ugdymas ir socialinė adaptacija Lietuvoje (iki 1940 m.)*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
139. Kaukėnaitė, L. (2001). Darbinio mokymo būklė specialiojoje (sutrikusio intelekto vaikams) mokykloje. *Specialusis ugdymas*, 4, 40–51.
140. Key Competences for Lifelong Learning (2006). Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006. *Official Journal of the European Union*, L 394 of 30.12.2006.
141. Kerevičienė, J. (2014). *Pedagginės psichologijos užrašai*. Mokomoji knyga aukštųjų mokyklų studentams. Vilnius: Vilniaus universitetas.

142. King, G. A., Baldwin, P. J., Currie, M., Evans, J. (2005). Planning Successful Transitions From School to Adult Roles for Youth With Disabilities. *Children's Health Care*, (34(3)), 195–216. <http://www.angelfire.com/planet/articlefiles/Transition1.pdf> (žiūrėta 2014-04-30).
143. King, A. S. (1993). Doing the Right Thing for Employees with Disabilities. *Training & Development*, 47(9), 44–47, EBSCO Publishing (žiūrėta 2011-08-15).
144. Kišonienė, R., Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas*. Rekomendacijos mokytojams, ugdančiams skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. Vilnius: Via Recta.
145. Kochhar-Bryant, C., Greene, G. (2009). *Pathways to Successful Transition for Youth with Disabilities: A Developmental Process*. 2nd ed. Englewood, N.J.: Prentice Hall-Merrill Education Publishers.
146. Kossewska, J.; Kijak, R. (2012). *Vocational Education&Counselling for People with Special Educational Needs in Poland*. Ed. Baranauksienė, I.; Kossewska, J. *Vocational Counselling for Children & Youth with Special Educational Needs*. Krakow: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
147. Koopman, M., Teune, P. J., Beijjaard, D. (2008). How to Investigate the Goal Orientations of Students in Competence-Based Pre-Vocational Secondary Education: Choosing the Right Instrument. *Evaluation & Research in Education*, 21 (4), 318–334.
148. Kregždė, S. (1988). *Profesinio kryptingumo formavimosi psichologiniai pagrindai*. Kaunas: Šviesa.
149. Kuijpers, M., Meijers, F., Gundy, C. (2011). The Relationship Between Learning Environment and Career Competencies of Students in Vocational Education. *Journal of Vocational Behavior*, 78 (1), 21–30. DOI:10.1016/j.jvb.2010.05.005.
150. Kuijpers, M., Schyns, B., Scheerens, J. (2006). Career Competencies for Career Success. *Career Development Quarterly*, 55, 168–178.
151. Kvale, S. (1996). *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks.
152. Lapė, J. (1980). *Darbo psichologija*. Vilnius: Mokslo.
153. Laumenskaitė, E.; Petkevičiūtė, N. Asmeninė motyvacija kaip profesinės karjeros pagrindas. *Profesinis rengimas: Tyrimai ir realijos*, 2004 (8), 40–46.
154. Laužackas, R. (2005a). *Profesinio rengimo metodologija*. Monografija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
155. Laužackas, R. (2005b). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas.
156. Laužackas, R. (1996). Profesinis rengimas ir jo valdymo dimensijos Lietuvoje. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 2, p. 107-119.
157. Laužackas, R. (1998). *Sistemotėrinės profesinio ugdymo kaitos dimensijos*. Habilitacinio darbo santrauka. Kaunas : Vytauto Didžiojo universitetas.
158. Laužikas, J. (1965). *Mokinių valios ugdymo bruožai*. Metodinė medžiaga. Vilnius.
159. Laužikas, J. (1993). *Pedagoginiai raštai*. Sud. J. Vaitkevičius. Kaunas: Šviesa.
160. Lave, Ch.A.; March, J.G. (1993). *An Introduction to Models in the Social Sciences*. Boston: University Press of America.
161. Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. England: Cambridge University Press.
162. Leach, D., Duffy, M. (2009). Supporting Students with Autism Spectrum Disorders in Inclusive Settings. *Intervention in School and Clinic*, 45 (1), 31–37. DOI: 10.1177/1053451209338395.

163. Leffert, J. S., Siperstein, G. N., Millikan, E. (2000). Understanding Social Adaptation in Children with Mental Retardation: A Social Cognitive Perspective. *Exceptional Children*, 66, 530–545.
164. Leffert, J. S., Siperstein, G. N. (2002). Social cognition: A key to understanding adaptive behavior in individuals with mild mental retardation. *International Review of Research in Mental Retardation*, 25, 135–181.
165. Li, J. (2013). *Pre-Vocational Education in Germany and China: A Comparison of Curricula and its Implications*. Germany: Springer VS.
166. Linstone, H. A., Turoff, M. (2002). *The Delphi Method Techniques and Applications*. USA.
167. LR jaunimo politikos pagrindų įstatymas (2003). *Valstybės žinios*, Nr. 119-5406.
168. LR lygių galimybių įstatymas (2003). *Valstybės žinios*, 2003-12-05, Nr. 114-5115. (Red. 2008).
169. LR neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas (2005). *Valstybės žinios*, Nr. 83-2983, 2004-05-22.
170. LR profesinio mokymo įstatymas (1997). *Žin.*, 1997, Nr. 98-2478.
171. LR profesinio mokymo įstatymas (2007). *Valstybės žinios*, 2007-04-19, Nr. 43-1627. (Red. 2008, 2009, 2010).
172. LR profesinio orientavimo strategija (2003). LR ŠMM ir LR SADM įsak. Nr. 635/A1-180, 2003-11-19.
173. LR specialiojo ugdymo įstatymas (1998). *Valstybės žinios*, 1998-12-31, Nr. 115-3228. (Negalioja nuo 2011 m.).
174. LR švietimo įstatymas (1991). *Valstybės žinios*, Nr. 23-593, 1991-08-20.
175. LR švietimo įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 38-1804, 2011-03-31.
176. MacEachen, E., Kosny, A., Ferrier, S., Lippel, K., Neilson, C., Franche, RL., Pugliese, D. (2012). The „Ability“ Paradigm in Vocational Rehabilitation: Challenges in an Ontario Injured Worker Retraining Program. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 22 (1), 105–117. DOI: 10.1007/s10926-011-9329-x.
177. Mališauskaitė, L. (2007). Neįgalumo problematika darbo rinkoje: diskriminacija ir stereotipai. I. Mackevičiūtė (Sud.). *Diskriminuoti draudžiama integruoti. Normos, stereotipai, išankstinis nusistatymas, galimybės*. Vilnius: Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba, 29–34.
178. Marshall, S. (1989) The Genesis and Evolution of Pre-Vocational Education. *Oxford Review of Education*, 16 (2).
179. Maslow, A. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa.
180. Maxwell, J.A. (2005). *Qualitative Research design: An interactive approach*. 2nd ed. USA: Sage publications.
181. Meijers, F., Wardekker, W. (2002). Career Learning in a Changing World: the Role of Emotions. *International Journal for Advancement of Counselling*, 24 (3), 149–167.
182. Miles, M. (2005). *Martin Luther and Childhood Disability in 16th Century Germany: What did he write? What did he say?* <http://www.independentliving.org/docs7/miles2005b.html> (žiūrėta: 2014-11-08).
183. Miller, J., Thompson, E. (2005). Prevocational Services: A Resource for Enhancing a Functional Academic Curriculum. *Rehabilitation and Education for Blindness and Visual Impairment*, 37 (1), 42–48.
184. Miltenienė, L. (2004). Pedagogų nuostatos į specialųjį ugdymą ir ugdymo dalyvių bendradarbiavimą: struktūros ir raiškos ypatumai. *Specialusis ugdymas*, 2 (11), 151–165.

185. Milsom, A. S. (2002). School Counselor Involvement and Preparation. *Professional School Counseling*, 5 (5), 331.
186. Mittendorff, K., den Brok, P., & Beijgaard, D. (2010). Career Conversations in Vocational Schools'. *British Journal of Guidance & Counselling*, 38 (3), 143–165.
187. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašas (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 122-5771, 2011-10-11.
188. Mokymosi krypčių pasirinkimo galimybių didinimo 14–19 metų mokiniams modelio aprašas (2008). *Valstybės žinios*, Nr. 35-1260, 2008-03-27.
189. Morkevičius, V., Telešienė, A., Žvaliauskas, G. (2008). Kompiuterizuota kokybinių duomenų analizė su NVivo it Text Anglysis Suite. Kaunas.
190. Nacionalinė profesinio orientavimo švietimo sistemoje programa (2007). *Valstybės žinios*, 2008-01-17, Nr. 7-258.
191. National Disability Authority (2009). Ethical Guidance for Research with People with Disabilities, <http://nda.ie/nda-files/Ethical-Guidance-for-Research-with-People-with-Disabilities.pdf> (žiūrėta 2011-10-25).
192. Navickienė, L., Tandzegolskienė, I. (2011). Pagrindiniai karjeros konsultantų rengimo parametrai. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 21, 10–29.
193. *New Strategy for Prevocational Education* (2011). Ministry of Education and Human Resources. http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Mauritius/Mauritius_Prevoc2011.pdf (žiūrėta 2014-08-24).
194. Newman, L., Wagner, M., Cameto, R., Knokey, A. - M., Shaver, D. (2010). *Comparisons Across Time of the Outcomes of Youth With Disabilities up to 4 Years After High School*. A Report of Findings From the National Longitudinal Transition Study (NLTS) and the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2) (NCSE 2010-3008). Menlo Park, CA: SRI International, <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512149.pdf> (žiūrėta 2013-07-14).
195. Nichter, M., Edmonson, S. L. (2005). Counseling Services for Special Education Students. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 33 (2), 50–62.
196. Nieto, S. (2000). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon; Reading, MA: Longman.
197. Novak, J.D. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learning. *Science Education*, 86 (4), 548–571.
198. Okoli, Ch., Pawlowski, S. D. (2004). The Delphi Method as a Research Tool: an Example, Design Considerations and Applications. *Information & Management*. 42, 15–29. <http://chitu.okoli.org/images/stories/bios/pro/research/methods/OkoliPawlowski2004.pdf> (žiūrėta 2012-01-06).
199. Oliver, M. (1990 a). *The Politics of Disablement*. London: Macmillan.
200. Oliver, M. (1990 b). *The Individual and Social Models of Disability*. <http://disability-studies.leeds.ac.uk/files/library/Oliver-in-soc-dis.pdf> (žiūrėta 2015-08-07).
201. Orientavimo karjerai sistema Lietuvoje, <http://www.euroguidance.lt/euroguidance.lt/svietimas-ir-orientavimas/orientavimas-karjerai/lietuvoje/schema> (žiūrėta 2015-07-13).
202. Osa-Edoh, G. I., Alutu, A. N. G. (2011). Parents' Socio-Economic Status and Its Effect in Students' Educational Values and Vocational Choices. *European Journal of Educational Studies*. 3 (1), 10–21.
203. Osgood, D. W.; Foster, M.E.; Flangan, C.; Ruth, G.R. (2005). *On Your Own without a*

- Net: The Transition to Adulthood for Vulnerable Populations*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
204. Ozawa, A., Yaeda, J. (2006). Employer Attitudes Toward Employing Persons with Psychiatric Disability in Japan. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 26 (2), 105–113. EBSCO Publishing (žiūrėta 2011-09-17).
205. Ozmon, H. A., Craver, S. M. (1996). *Filosofiniai ugdymo pagrindai*. Vilnius: Leidybos centras.
206. *Pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrasis ugdymo planas* (2013). LR ŠMM.
207. Parsons, P. (1964). Counseling: Self-clarification and the helping relationship. In H. Borrow (Ed.). *Man in a world of work* (p. 434–459). Boston: Houghton Mifflin.
208. Peraino, J. (1992). Post-21 Studies: How do Special Education Graduates Fare? In: P. Wehman (Ed.). *Life Beyond the Classroom: Transition Strategies for Young People with Disabilities*. Baltimore: Brookes.
209. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008). *Valstybės žinios*, 2008-08-30, Nr. 99-3848.
210. *Pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas* (2015). LR ŠMM.
211. Profesinis informavimas (2015). Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras, http://uks.lmns.lt/lt/savoku_zodynelis/ (žiūrėta 2015-07-13).
212. Profesinio rengimo įstatymo koncepcija. *Valstybės žinios*, Nr. 88, 2004-06-03.
213. Pilipavičienė, R., Pilipavičius, V. (2001). Ikiprofesinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje. *Pedagogika*, 50, 153–158.
214. Pilz, M., Li, J. (2012). What Teachers in Pre-vocational Education Should Teach and What They Actually Teach: A Comparison of Curricula and Teaching in Germany and China. *Research in Comparative and International Education*, 7 (2), 226–247. DOI: 10.2304/rcie.2012.7.2.226.
215. *Policy Guidelines on Inclusion in Education* (2009). UNESCO: Paris, France.
216. Profesinio orientavimo vykdymo tvarkos aprašas. *Valstybės žinios*, 2012, Nr. 82-284.
217. Pukelis, K. (2003). Karjeros projektavimo gebėjimai žinių visuomenėje. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 6, 66–75.
218. Pukelis, K., Navickienė, L. (2011). Karjeros konsultantų profesijos problema. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 20, 116–133.
219. Puzinavičius, B. (2005). *Asmenybės ir grupės psichosocialinė diagnostika*. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija.
220. Ramanauskaitė, E. (2002). *Šiuolaikinės kultūros fenomenų tyrinėjimai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
221. Repšys, J. (1974). K. Jaspersas ir egzistencialistinė filosofija. B. Genzelis (sud.) ... [et al.]. *Filosofijos istorijos chrestomatija: XIX ir XX amžių Vakarų Europos ir Amerikos filosofija*. Vilnius: Mintis.
222. Richardson, S. A., Koller, H. (1996). *Twenty-two years: Causes and consequences of mental retardation*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
223. Rivera, L. M., Pellitteri, J. S. (2007). Attending to the Career Development Needs of Middle School Students with Learning Disabilities. *Insights on Learning Disabilities*, 4 (2), 49–64.
224. Roe, A. (1956). *The Psychology of Occupations*. New York: Wiley.
225. Roth, J., Brooks-Gunn, J. (2000). What do adolescents need for healthy development? Implications for youth policy. *Social Policy Report*, 14 (1), 3–19.

226. Rosenberg, M. S., Westling, D. L., McLeskey, J. (2010). *Special Education for Today's Teachers*. Pearson Allyn Bacon Prentice Hall.
227. Rosinaitė, V. (2010). *Karjeros sampratos konstravimas Lietuvoje*. Daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus universitetas.
228. Rubin, H. J., Rubin, I. S. (1995). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data*. London: Sage Publications.
229. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Monografija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
230. Ruškus, J. (2001). *Negalės psichosociologija*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
231. Ruškus, J. (2008). Neįgalųjų profesinė karjera ir jos projektavimas: būklė ir galimybės. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos = Vocational Education: Research and Reality*, 15, 159–166.
232. Ruškus, J. (1998–1999). Sisteminė analizė: koncepcijos raida ir esminiai principai. *Socialiniai mokslai: aukštosios studijos*, 2–3, 104–116.
233. Ruškus, J., Mažeikis, G. (2007). *Neįgalimas ir socialinis dalyvavimas. Kritinė patirtis ir galimybių Lietuvoje refleksija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
234. Salend, S. J. (2006). Explaining Your Inclusion Program to Families. *Teaching Exceptional Children*, 38 (4), 6–11.
235. Saleebey, D. (1996). The Strengths Perspective in Social Work Practice: Extensions and Cautions. *Social Work*, 41(3), 296–305.
236. Schniederjans, M. J., Hamaker, J. L., Schniederjans, A. M. (2010). *Informatikon Technology Investment. Decision-Making Methodology*. 2nd Edition. Singapore: World Scientific. Publishing Co.Pte.Ltd.
237. Sears, S. A. (1982). A definition of career guidance terms: A national vocational guidance perspective. *Vocational Guidance Quarterly*, 31, 137–143.
238. Seezink, A., Poell, R. F., Kirschner, P. A. (2009). Teachers' Individual Action Theories about Competence-Based Education: the Value of the Cognitive Apprenticeship Model. *Journal of Vocational Education and Training*, 61 (2), 203–215.
239. Shapiro, I. (1980). *Social justice in the liberal state*. New Haven, CT: Yale University Press.
240. Shavit, Y., Muller, W. (Eds.). (2003). *From School to Work. A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinattions*. Oxford: Clarendon Press.
241. Schwartz, B. (2004). *The Paradox of Choice*. New York: Harper Perennial.
242. Shilling, C. (1989). *Schooling for Work in Capitalist Britain*. Lewes, Falmer Press.
243. Schur, L. (2002). The Difference a Job Makes: The Effects of Employment Among People with Disabilities. *Journal of Economic Issues*, 36, 339–348.
244. Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data: A Guide to the Principles of Qualitative research*. 4th ed. London: SAGE.
245. Simmons, R. (2009). Entry to employment: Discourses of inclusion and employability in work-based learning for young people. *Journal of Education and Work*. 22 (2), 137–151.
246. Snyder, J., Bolin, F., Zunwalt, K. (1996). Curriculum Implementation. In P. Jackson (Ed.) *Handbook of Research on Curriculum: a Project of the American Educational Research Association* (pp. 404–418). New York: Macmillan.
247. Sultana, R. G. (2004). *Guidance Policies in the Learning Society: Trends, Challenges and Responses across Europe*. Thessaloniki, Greece: Cedefop.
248. Stanišauskienė, V. Naseckaitė, A. (2012). *Ugdymas karjerai*. Mokytojo knyga. Vilnius: Tyrimų ir mokymų centras.

249. Stone, M. R. (2012). From Schock to Action: Pathway to Success. *Techniques*, 87 (3), 30.
250. Socialinių įgūdžių ugdymo programa (2014). AIKOS: <http://www.aikos.smm.lt/aikos/programos.htm?m=program&a=displayItem&id=307001004>.
251. Sutherland, J. (1973). *A General Systems Philosophy for the Social and Behavioral Sciences*. New York : George Braziller.
252. Super, D. E. (1953). A Theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185–190.
253. Super, D. E. (1976). *Career education and meaning of work*. Monograph on career education. Washington: The Office of Career Education.
254. Swanson, J. L., D'Achiardi, C. (2005). Beyond interests, Needs/ Values, and Abilities: Assessing Other Important Career Constructs Over the Lifespan. In S.D. Brown & R. W. Lent. *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. Hoboken, NJ: Wiley.
255. Šliogeris, A. (Sud.). (1981). *Egzistencijos filosofija: istorija ir dabartis*. Vilnius: Mintis. p. 147.
256. Šliogeris, A. (1985). *Žmogaus pasaulis ir egzistencinis mąstymas*. Vilnius: Mintis.
257. Taber, B.J., Hartung, P.J., Briddick, H., Briddick, W. C. & Rehfuess, M.C. (2011). Career Style Interview: A Contextualized Approach to Career Counseling. *The Career Development Quarterly*, 59 (3), 274–287.
258. Takala, T. (2001). Views of the 'Centre' vs Finland's Support to Pre-Vocational and Vocational Education in Developing Countries. *Journal of Education and Work*, 14 (2): <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=17&hid=21&sid=e89827b5-0ed6-4f3b-b6cc-eb1b37e598fd%40sessionmgr12> (žiūrėta 2015-03-23).
259. Tomkevičienė, D. (2002). Savimonė. Kn.: Antinienė, D., Ausmanienė, N., Jakštys, J., Lekavičienė, R., Zajančkauskaitė, L. *Psichologija studentui* (p. 177–212). Kaunas: Technologija.
260. The Employment of People with Disabilities in Small and Medium-sized Enterprises (1998). Dublin: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions.
261. Test, D. W., Mazzotti, V., Mustian, A. L., Fowler, C. H., Kortering, L., Kohler, P. (2009). Evidence-based Secondary Transition Predictors for Improving Post-School Outcomes for Students with Disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32, 160–181. DOI: 10.1177/0885728809346960.
262. *Ugdymo karjerai programa* (2014). Teisės aktų registras, 2014-04-29, Nr. 2014-04888.
263. Van Schaik, M., Van Oers, B., Terwel, J. (2010). Learning in the school workplace: knowledge acquisition and modelling in preparatory vocational secondary education. *Journal of Vocational Education and Training*, 62 (2), 163–181. DOI: 10.1080/13636820.2010.484629.
264. Vaughn, S. R., Bos, C. S. (2012). *Strategies for Teaching Students with Learning and Behaviour Problems*. 8th ed. USA: Pearson.
265. Viluckienė, J. (2011). *Judėjimo negalių turinčių asmenų fenomenologinė gyvenamojo pasaulio analizė*. Daktaro disertacija. Vilnius.
266. Vinstone, H.A.; Turoff, M.; Helmer, O. (2002). *The Delphi Method Techniques and Applications*. USA: University of Southern California.
267. Wagner, M., Davis, M. (2006). How are We Preparing Students With Emotional Disturbances for the Transition to Young Adulthood? *Journal of Emotional and behavioral disorders*, 14 (2), 86–98.

268. Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Levine, P. (2005). *Changes Over Time in Early Post-School Outcomes of Youth with Disabilities*. A report of findings from the National Longitudinal Transition Study (NLTS) and the National Longitudinal Transition Study-2. Menlo Park, CA: SRI International: http://www.nlts2.org/reports/2005_06/nlts2_report_2005_06_complete.pdf, (žiūrėta 2012-04-15).
269. Waite, S., Lawson, H., Robertson, C. (2006). Work-Related Learning for Students with Significant Learning Difficulties: Relevance and Reality. *Cambridge Journal of Education*. 36 (4), 579–595.
270. Weick, A. (1992). Building a Strengths Perspective for Social Work. In D Saleebey (ed.). *The Strengths Perspective in Social Work Practice*. New York: Longman.
271. Weick, A., Rapp, C., Sullivan, W.P., Kisthardt, W. (1989). A strengths perspective for social work practice. *Social Work*, 34 (4), 350–354.
272. Williams, S. (2001). Modelling as a Discipline. *International Journal of General Systems*, 30 (3), 261–282. Stanford Encyclopedia of Philosophy: <http://plato.stanford.edu/entries/models-science/#RepModIModPhe> (žiūrėta 2012-08-17).
273. Whiston, S. C., Brecheisen, B. K., Stephens, J. (2003). Does Treatment Modality Affect Career Counseling Effectiveness? *Journal of Vocational Behavior*, 62 (3), 390–410.
274. Williams, G. J., Reisberg, L. (2003). Successful Inclusion: Teaching Social Skills Through Curriculum Integration. *Intervention in School and Clinic*, 38, 205–210.
275. Агрба, М. В. и др.; под ред. Е. М. Старобиной (2011). *Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудоустройство при умственной отсталости*. Методическое пособие. Москва: Форум.
276. Белановский, С.А. (2001). *Метод фокус-групп*. Москва: Никколо-Медина.
277. Исаев, Д. Н. (2003). *Умственная отсталость у детей и подростков*. СПб: Речь.
278. Карвялис, В. (1962). *Пути повышения влияния занятий ручным трудом на умственное развитие учащихся вспомогательных школ*: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва.
279. Карвялис, В. (1987). *Социально-трудовая адаптация выпускников специальных школ: на материале Литовской ССР*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва: Академия педагогических наук СССР, Научно-исследовательский институт дефектологии.

Aistė Valaikienė

**MOKINIŲ, TURINČIŲ NEŽYMŲ INTELEKTO
SUTRIKIMĄ, IKIPROFESINIO UGDYMO(SI)
MODELIAVIMAS**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07S)

2016-01-06. 11 leidyb. apsk. l. Tiražas 15. Užsakymas 19.
Išleido Šiaulių universiteto bibliotekos Leidybos skyrius,
Vilniaus g. 88, 76285 Šiauliai. Tel. 8 (41) 393 048
Spausdino UAB „Biznio mašinų kompanijos kopijavimo centras“
A. Vienuolio g. 4, 01104 Vilnius. Tel. (8 5) 261 60 50.