

LIETUVOS EDUKOLOGIJOS UNIVERSITETAS
UGDymo mokslų fakultetas
EDUKOLOGIJOS IR FILOSOFIJOS KATEDRA

Paulius Šemeta

**MOKINIŲ SOCIALINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMO SI
LYGINAMOJI ANALIZĖ BENDROJO LAVINIMO
MOKYKLOJE SKIRTOJE VISIEMS IR BENDROJO
LAVINIMO MOKYKLOJE SKIRTOJE SPECIALIŲJŲ
UGDymo POREIKIŲ MOKINIAMS UGDYTI**

Magistro darbas
(Specialioji pedagogika)

Vadovas:
doc. dr. Danguolė Kalesnikienė

Vilnius, 2018

LIETUVOS EDUKOLOGIJOS UNIVERSITETAS
UGDymo mokslų fakultetas
EDUKOLOGIJOS IR FILOSOFIJOS KATEDRA

TVIRTINU

Edukologijos ir filosofijos katedros vedėjas

doc. dr. L. Jašinauskas

2018-05-

MOKINIŲ SOCIALINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMO SI LYGINAMOJI ANALIZĖ
BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE, SKIRTOJE VISIEMS, IR
BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE, SKIRTOJE SPECIALIŲJŲ
UGDymo poreikių mokiniams ugdyti

Magistro darbas

Studijų programa: Specialioji pedagogika

Recenzentas
LEU UMF

2018-

Vadovas
LEU UMF

doc. dr. Danguolė Kalesnikienė
2018-05-

Atliko
LEU UMF, Specialiosios pedagogikos

stud. Paulius Šemeta
2018-05-25

Vilnius, 2018

**PATVIRTINIMAS APIE ATLIKTO MAGISTRO DARBO TEMA „MOKINIŲ SOCIALINIŲ
GEBĖJIMŲ UGDYMOŠI LIGINAMOJI ANALIZĖ BENDROJO LAVINIMO
MOKYKLOJE SKIRTOJE VISIEMS IR BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE
SKIRTOJE SPECIALIŲJŲ UGDYMO POREIKIŲ MOKINIAMS UGDYTI“
SAVARANKIŠKUMĄ**

Patvirtinu, kad įteiktas diplominis darbas:

1. Atliktas savarankiškai ir niekur nebuvo pateiktas ankstesniais ar šiais metais.
2. Nebuvo naudotas kitame Institute / Fakultete / Universitete Lietuvoje ar užsienyje.
3. Nedaro nuorodų į kitus darbus, jeigu jie nėra nurodyti darbe.
4. Pateikia visą naudotos literatūros sąrašą.

Paulius Šemeta

Tvirtinu
(parašas)

TURINYS

IVADAS.....	3
PAGRINDINĖS DARBE VARTOJAMOS SĄVOKOS.....	6
PAGRINDINĖS DARBE NAUDOJAMOS SANTRUMPOS	8
1. SOCIALINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMO TURINIO IR ŠVIETIMO KAITOS TENDENCIJŲ SĄSAJŲ TEORINĖS PRIELAIIDOS	9
1.1. Ugdymo turinys ir jo kaita	9
1.2. Socialinių gebėjimų ugdymas	15
1.3. Pedagogo vaidmuo ugdant mokinio socialinius gebėjimus	19
2. MOKINIŲ SOCIALINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMO LYGINAMASIS TYRIMAS	24
2.1. Tyrimo metodika.....	24
2.2. Tyrimo instrumentas	30
2.3. Respondentai.....	31
2.4. Mokinių savimonės ugdymas	33
2.5. Mokinių empatijos ugdymas.....	36
2.6. Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymas	39
2.7. Mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymas	41
2.8. Mokinių kritinio mąstymo ugdymas	44
2.9. Mokinių kūrybinio mąstymo ugdymas	47
2.10. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymas	49
2.11. Mokinių problemų sprendimo gebėjimo ugdymas	52
2.12. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymas	54
2.13. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymas	57
2.14. Kitų socialinių gebėjimų ugdymas	59
MOKSLINĖ DISKUSIJA.....	63
IŠVADOS	64
LITERATŪRA	67
SANTRAUKA.....	71
SUMMARY.....	72
PRIEDAI	73

IVADAS

Tyrimo aktualumas: Bendrųjų ugdymo programų, kaip ugdymo turinį reglamentuojančių dokumentų, pokyčiai pagrįsti siekiu kurti konkretų ugdymo turinį, sistemingai atnaujinamą atsižvelgiant į atitinkamos mokyklai keliamus ugdymo, mokymo tikslus, besikeičiančios socialinės ir kultūrinės aplinkos lemiamus Lietuvos visuomenės poreikius, vietos ir mokyklos bendruomenės reikmes bei mokinių turimą patirtį, ugdymosi poreikius ir interesus. Šiandienos ugdymo turiniui keliamas uždavinys orientuotas ne į indėlį (ko mokysime), o į laukiamus rezultatus bei poveikį – ko mokiniai turėtų išmokti, kokias kompetencijas turėtų išsiugdyti, kad galėtų sėkmingai kurti savo asmeninį gyvenimą, integruotis šiuolaikinėje visuomenėje, įgytų mokymuisi visą gyvenimą būtinus pagrindus. Pokyčiai švietime yra nuolatinis ir sudėtingas procesas, kuriam įtaką daro sparti globalizacija, kintančios ekonominės, socialinės ir politinės sąlygos, sparti informacinių ir komunikacinių technologijų plėtra ir pan. Ugdymo turinys yra nuolatiniame raidos procese – jis yra formuojamas, įgyvendinamas, vertinamas ir vėl, esant poreikiui, atnaujinamas. Būtent tai sąlygoja ugdymo turinio pritaikymą bendrosioms švietimo nuostatomis tiek europiniu, tiek nacionaliniu lygmenimis. Tai, kaip mokinsys bus pasirengęs savarankiškam gyvenimui, didele dalimi priklauso nuo jo artimos aplinkos – tėvų, mokyklos, draugų. Mokykla suteikia ne tik žinių, joje formuojami ir tam tikros kompetencijos, gebėjimai, įgūdžiai, kurie ypatingai svarbūs socialiniame kontekste. Ugdymo turinys negali ir neturi būti vienodas visose mokyklose, nes jis pirmiausia turi tenkinti konkrečios mokyklos, klasės, mokinių interesus, jo pritaikymas, individualizavimas leidžia tikėtis, kad mokinsys įgis reikalingus socialinius gebėjimus, kurie ypatingai svarbūs mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.

Valstybės lygmeniu rengiami ugdymo turinį reglamentuojantys dokumentai turi atitikti bei derėti su Europos Sąjungos švietimo strategija, nuostatomis. Taigi, tokie dokumentai kaip Bendrosios programos, Bendrieji ugdymo planai ir pan. įgyvendinami visuose švietimo lygmenyse pagal bendruosius ugdymo turinio proceso principus ir yra natūraliai pritaikomi praktiškai. Tačiau tinkamas ugdymo turinio įgyvendinimas yra sąlygotas daugelio veiksnių – tai ne tik ugdymo įstaigos vadovų ir pedagogų kompetencijos, bet ir ugdymo įstaigos visų darbuotojų, kaip komandos, darbo rezultatas. Suderintos tam tikrų gebėjimų ugdymo, vertinimo ir įsivertinimo sistemos kūrimas (formuojamasis vertinimas, mokyti padedantis vertinimas ir grįžtamoji informacija apie mokymosi rezultatus mokiniui, mokyklai, savivaldybės ir nacionaliniu lygmeniu) – tai daugelio specialistų nuoseklaus bei nuosaikaus darbo reikalaujantis procesas.

Tyrimo problema. Ugdant mokinių socialinius gebėjimus taip pat labai svarbu atsižvelgti į konkrečios mokyklos situaciją, organizuojant formalųjį ir neformalųjį ugdymą, socialinę veiklą reikėtų sieti su turimais mokyklos ištekliais bei mokykloje vykdoma praktika (bendruomenės

projektais, kultūrinėmis ir socializacijos programomis, tradicijomis ir pan.), turi būti atsižvelgta į mokinių amžiaus tarpsnių ypatumus, jų interesus, mokyklos ir vietos bendruomenių galimybes. Tačiau tai ne visuomet pavyksta dėl per didelių mokytojų darbo krūvių, nepakankamų finansinių išteklių, metodinių priemonių stokos, taip pat dėl pedagogų kompetencijos stokos. Ne kiekvienas pedagogas geba dirbti su vaiku, turinčiu specialiųjų poreikių. Taigi, nepakankami bendrojo lavinimo mokyklų žmogiškieji ir materialieji ištekliai sąlygoja nepakankamą dėmesį mokiniams, turintiems specialiųjų poreikių.

Darbo tikslas – atlikti socialinių gebėjimų ugdymo lyginamąją analizę bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, atveju.

Uždaviniai:

1. Apibendrinti ugdymo turinio sampratą ir jo kaitą;
2. Aptarti socialinių gebėjimų ugdymo ypatumus;
3. Išsiaiškinti pedagogo vaidmenį ugdant socialinius gebėjimus;
4. Atlikti mokinių socialinių gebėjimų bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje visiems, ir bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, ugdymo lyginamąją analizę.

Darbo objektas – bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, mokinių socialinių gebėjimų ugdymo lyginamoji analizė.

Ginamieji teiginiai:

1. Bendrojo lavinimo mokyklos mokinių socialinių gebėjimų ugdymas nepakankamai individualizuotas.
2. Bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, pedagogai šių gebėjimų ugdymui skiria pakankamai laiko – tai sąlygoja gerus mokinių, besimokančių bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, socialinius gebėjimus.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros analizė;
2. Teisinės literatūros analizė;
3. Kiekybinis tyrimas – anketinė apklausa.
4. Duomenų apdorojimui naudotasi SPSS 23.0 ir Microsoft Excel programomis, jų pagalba išanalizuoti, interpretuoti ir grafiškai pateikti tyrimo duomenys.

Tyrimo metodika. Tyrimui atlikti buvo naudotas kiekybinis tyrimo metodas. „Kiekybiniu galima vadinti tokį empirinį tyrimą, kurio duomenys pateikiami skaičiais (kiekybine išraiška)“ (Luobikienė, 2002).

Darbo teorinė ir praktinė reikšmė. Šiandien, nuolatos kintant ugdymo turiniui, labai svarbu stebėti ir analizuoti ar ugdymo tikrovė atitinka visuomenės, mokslininkų ir švietimo politikų lūkesčius, ar / ir kaip iš tiesų konkrečioje mokykloje yra planuojama bei įgyvendinama ugdymo turinio kaita. Su ugdymo turinio faktoriumi susieta yra magistro baigiamojo darbo tema – siekiant tinkamo ir objektyvaus ugdymo turinio atitikimo švietimo nuostatoms ir konkrečios mokyklos keliamiems tikslams įvertinimo, svarbu atlikti bendrojo ugdymo ir specialiųjų mokyklų socialinių gebėjimų ugdymo turinio lyginamąją analizę. Tyrimo metu gauti rezultatai bus pristatyti Ukmergės rajono bendrojo ir specialiojo ugdymo mokyklų administracijoms konferencijos metu, suformuotos rekomendacijos leis tobulinti socialinių gebėjimų ugdymą tiek bendrojo ugdymo, tiek specialiosiose mokyklose.

Darbo struktūra: darbą sudaro santrauka lietuvių bei užsienio kalbomis, įvadas bei trys pagrindinės dalys. Pirmojoje darbo dalyje pateikiama teoriniai socialinių gebėjimų ugdymo turinio pagrindai. Antrojoje pagrindinėje darbo dalyje pristatoma tyrimo metodika, o trečiojoje dalyje pateikiama tyrimo metu gautų duomenų analizė – socialinių gebėjimų bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, ugdymo vertinimo palyginimas. Darbo pabaigoje pateikiama mokslinė diskusija, išvados, rekomendacijos, naudotos literatūros sąrašas bei priedai.

PAGRINDINĖS DARBE VARTOJAMOS SĄVOKOS

Bendrasis ugdymas – pradinis ugdymas, pagrindinis ugdymas, vidurinis ugdymas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

Bendrieji ugdymo planai – reglamentuoja pradinio ugdymo programos, specializuoto ugdymo krypties programų (pradinio ugdymo kartu su muzikos, dailės, menų, sporto ir / ar kitu ugdymu programų), pradinio ugdymo individualizuotos programos, pradinio ugdymo programos ją pritaikius mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, suaugusiųjų pradinio ugdymo programos (toliau – Pradinio ugdymo programa), taip pat ir neformaliojo vaikų švietimo programų įgyvendinimą mokyklose (2017 m. birželio 2 d. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl 2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų Bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo“ Nr. V-442).

Bendrojo lavinimo mokykla – mokykla, kurios pagrindinė veikla yra ugdymas pagal formaliojo švietimo pradinio, pagrindinio, vidurinio ar atitinkamas specialiojo ugdymo programas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

Mokyklos ugdymo planas – mokykloje vykdomų ugdymo programų įgyvendinimo aprašas, parengtas vadovaujantis Bendraisiais ugdymo planais (2017 m. birželio 2 d. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl 2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų Bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo“ Nr. V-442).

Mokytojas – asmuo, ugdantis mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

Gebėjimas – fizinė ar psichinė galia atlikti tam tikrą veiksmą, veiklą, poelgį; mokėjimo prielaida ir padarinys. Fizinis gebėjimo pagrindas – sveikata, psichologinis – gabumai, įgyti sugebėjimai, intelektas, pedagoginis – žinios, mokėjimai, įgūdžiai, socialinis – teisė veikti ir kt. Kai kalbama apie gebėjimą, atsirandantį ko nors išmokus, vartojamas *mokėjimo* terminas (Jovaiša, 2018, 80).

Įgūdis – mąstymo ir daiktinės, praktinės veiklos automatizuotas veiksmas. Įgūdžiui susidaryti reikia pratybų. Kol jis išlavinamas, pereinama keletas fazių: nuo sąmoningos tikslingos judesių kontrolės, nereikalingų judesių ir veiksmų išnykimo iki reikiamų veiksmų automatizacijos (Jovaiša, 2018, 91).

Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

Švietimo programa – iš anksto apibrėžtos formaliojo arba neformaliojo švietimo veiklos, kuria siekiama numatyto rezultato, aprašymas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

Ugdymas – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant ir mokant (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

Ugdymo turinys – 1. Ugdymo turinį sudaro tai, ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai, kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos. 2. Ugdymo turinys kuriamas šio įstatymo 3 straipsnyje nurodytiems švietimo tikslams įgyvendinti. Konkrečius ugdymo turinys kuriamas ir sistemingai atnaujinamas atsižvelgiant į atitinkamos grupės ar tipo mokyklai keliamus ugdymo, mokymo ir studijų tikslus, besikeičiančios socialinės ir kultūrinės aplinkos lemiamus Lietuvos visuomenės poreikius, vietos ir mokyklos bendruomenės reikmes, taip pat mokinių ir studentų turimą patirtį, ugdymosi poreikius ir interesus (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas).

PAGRINDINĖS DARBE NAUDOJAMOS SANTRUMPOS

ES – Europos Sąjunga.

SPSS – anglų k. Statistical Package for Social Science (statistinės programinės įrangos paketas).

1. SOCIALINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMO TURINIO IR ŠVIETIMO KAITOS TENDENCIJŲ SĄSAJŲ TEORINĖS PRIELAIDOS

1.1. Ugdymo turinys ir jo kaita

Kiekviena ES šalis atsakinga už savo švietimo ir mokymo sistemą, o ES politika skirta nacionaliniams veiksams remti ir padėti sprendžiant bendrus uždavinius, pavyzdžiui, visuomenės senėjimo, darbuotojų gebėjimų spragų, technologijų plėtros ir pasaulinės konkurencijos. 2020 m. švietimo ir mokymo programa („ET 2020“) yra bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje pagrindas (2020 m. *strateginė švietimo ir mokymo programa*, 2018). Šiandienos švietimo siekiai – užtikrinti kokybišką mokymąsi, sėkmingą integraciją į darbo rinką, didesnę jaunuolių judumą. Tai svarbiausi veiksniai, kurie, kaip teigiama, gali padėti išlaisvinti jauno žmogaus potencialą ir pasiekti strategijos „Europa 2020“ tikslų, o tai nėra galima be reikalingų socialinių gebėjimų (Judus jaunimas, 2010, 1). Šiandien gyvename ne tik pokyčių, bet ir nuolatinio progreso metu, kurį didele dalimi sąlygoja ir pati švietimo sistema. Todėl natūralu, kad reikalingus socialinius gebėjimus turinti užtikrinti švietimo sistema, nusakanti ir ugdymo turinį, neišvengiamai reaguoja į pokyčius. „Tradicinis mokymas, orientuotas tik į žinių perdavimą ir priėmimą, jau nėra efektyvus rengiant mokinius nežinomoms ateities veikloms ir nuolatiniams pokyčiams. Besikeičianti gyvenimo realybė reikalauja nuolat tobulinti ir bendrojo lavinimo mokyklose įgyvendinamą ugdymo turinį, išlaikant tradicijas ir siekiant integruoti šiuolaikinius reikalavimus“ (Longworth, 2001).

Ugdymo turinys glaudžiai siejasi su pasaulinėmis, europinėmis, šalies tendencijomis, yra priklausomas nuo situacijos konkrečioje mokykloje. Mokyklos ugdymo turinys formuojamas pagal mokyklos tikslus, konkrečius mokinių ugdymo(si) poreikius ir įgyvendinamas vadovaujantis Pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programų aprašu, patvirtintu Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymu Nr. V-1309 „Dėl Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo patvirtinimo“ (toliau – Ugdymo programų aprašas), Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiomis programomis, patvirtintomis Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. rugpjūčio 26 d. įsakymu Nr. ISAK-2433 „Dėl Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“ (toliau – Pagrindinio ugdymo bendrosios programos), Vidurinio ugdymo bendrosiomis programomis, patvirtintomis Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 21 d. įsakymu Nr. V-269 „Dėl Vidurinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“ (toliau – Vidurinio ugdymo bendrosios programos), Geros mokyklos koncepcija, patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymu Nr. V-1308 „Dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“ (toliau – Geros mokyklos koncepcija), Bendraisiais ugdymo planais, Mokymosi pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų programas) formų ir mokymo organizavimo tvarkos aprašu,

patvirtintu Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2012 m. birželio 28 d. įsakymu Nr. V-1049 „Dėl Mokymosi pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų programas) formų ir mokymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (toliau – Mokymosi formų ir mokymo organizavimo tvarkos aprašas) ir kt. (2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 2017).

Taigi mokyklose ugdymo turinys planuojamas vieniems ar dvejiems mokslo metams. „Mokykloje vykdomoms ugdymo programoms įgyvendinti rengiamas mokyklos ugdymo planas. Mokyklos ugdymo planas – tai ugdymo turinio įgyvendinimo, vadovaujantis mokyklos susitarimais, bendrųjų ugdymo planų bendrosiomis nuostatomis ir bendrąjį ugdymą reglamentuojančiais kitais teisės aktais, aprašas. Mokyklos ugdymo plane, atsižvelgiant į mokyklos kontekstą, pateikiami konkretūs ugdymo proceso organizavimo sprendimai Pagrindinio ir Vidurinio ugdymo bendrosioms programoms įgyvendinti. Mokykloje susitariama dėl mokyklos ugdymo plano turinio, struktūros ir formos ir jo įgyvendinimo galimybių“ (2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 2017). Tikslinga pastebėti, kad „Mokykla ugdymo organizavimo sprendimų kasmet atnaujinti neprivalo, jei jie atitinka Bendrųjų ugdymo planų nuostatas, mokyklos išsikeltus ugdymo tikslus ir bendrąjį ugdymą reglamentuojančius teisės aktus“ (2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 2017).

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos (toliau – Bendrosios programos) nuosekliai plėtoja ankstesnių metų Bendrosiose programose suformuotus ugdymo turinio pagrindus ir atliepia naujus švietimui iškilusius iššūkius – sparčią mūsų šalies socialinio ir ekonominio gyvenimo kaitą ir besiplečiančias galimybes įgyvendinti švietimo naujoves. Bendrųjų programų paskirtis – apibrėžti pagrindinio ugdymo turinį, siekiant ugdymo dermės, prieinamumo ir kokybės visoje šalies švietimo sistemoje. Ugdymo turinys Bendrosiose programose apibrėžiamas aprašant numatomus mokinių mokymosi pasiekimus, pateikiant rekomenduojamas ugdymo proceso gaires, nurodant dalykų turinio apimtį ir aprašant mokinių pasiekimų lygių požymius. Mokinių mokymosi pasiekimai Bendrosiose programose aprašomi ypač išryškinant mokinių įgyjamus bendrųjų kompetencijų ir esminių dalykinių kompetencijų pagrindus. Bendrosios programos apibrėžia ugdymo turinį valstybės lygmeniu. Mokyklos ir mokytojai, vadovaudamiesi Bendrosiomis programomis, formuoja mokyklos ir klasės lygmens ugdymo turinį pritaikydami jį pagal atskirų klasių ir mokinių poreikius taip, kad mokiniai pagal savo išgales pasiektų kuo geresnių rezultatų.

Bendrųjų kompetencijų, taigi ir socialinių gebėjimų, ugdymo tikslas – praturtinti ugdymo turinį aktualiais mokiniams ir visuomenei klausimais, padėti mokiniams ugdytis gyvenimui žinių visuomenėje būtinas kompetencijas, atsakomybę už savo elgseną ir jos pasekmes, gebėjimą

pasipriešinti neigiamai įtakai, padėti mokiniams išvengti netinkamo elgesio (*Bendrosios ugdymo programos*, 2017).

Mokytojai, remdamiesi dalyko programai skirtų pamokų ir mokymosi savaitių skaičiumi, rengia dalyko ilgalaikį planą, programą (pasirenkamiesiems dalykams, dalykų moduliams, neformaliajam ugdymui) mokslo metams; klasių vadovai savo veiklą planuoja metams. Ilgalaikiai planai rengiami vadovaujantis Pradinio ir pagrindinio ugdymo Bendrosiomis programomis, patvirtintomis LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu. Atsižvelgiant į darbo temą tikslinga pastebėti, kad ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje visiems ir bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, skiriasi. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams reikalinga speciali edukacinė aplinka, mokymasis pagal individualias programas ir kt. Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius pirmiausia susiduriama su senosiomis pedagogų nuostatomis specialiųjų poreikių mokinių atžvilgiu, ugdymo individualizavimo ir diferencijavimo problemomis, taip pat iššūkiu tampa ir kitų mokinių, jų tėvų tolerancija bei požiūris. Mokslinių tyrimų (Miltenienė, Ruškus, Ališauskas, 2003) duomenys rodo, kad mokymo individualizavimas – problema, kurią lemia daugybė veiksnių, ir kiekvienas pokytis kelia dar daugiau naujų reikalavimų ir dar daugiau klausimų. Be to, tyrimų duomenimis, daugelis pedagogų mano, kad individualizuotos ugdymo programos neefektyvios, dėl jų didėja mokytojo darbo krūvis, iškyla sunkumų derinant frontalią ir individualizuotą mokymą; pedagogas turi mažai galimybių skirti pakankamai dėmesio individualizuotai ugdomam moksleiviui, mokytojams stinga žinių ir įgūdžių o mokinio pasiekimams realios naudos maža arba visai nėra (Šiaučiukėnienė, Dabrišienė, 2001). „Užtikrinti visiems mokiniams demokratinę „lygių galimybių“ ugdymą yra nelengvas uždavinys bendrojo lavinimo mokykloms, kurios privalo ne tik rūpintis mokinių, turinčių įvairių ugdymo(si) poreikių, buvimu „po vienu stogu“, bet ir kurti kokybišką edukacinę aplinką visiems mokiniams, kad ir kokie būtų protinių ar fizinių jų gebėjimų, socialinių sąlygų, kultūros ar rasės skirtumai“ (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007, 5). Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai tiek Lietuvoje, tiek kitose šalyse ugdomi ir specializuotose, ir bendrojo tipo ugdymo įstaigose. Pagal ugdymo aplinkas, kaip teigia A. Galkienė (2003), šiek tiek kinta ir edukacinės sąveikos tarp ugdytojo ir ugdytinio sąlygos, bet principai yra tokie pat – atsižvelgimas į mokinio galias, gebėjimus, ypatingumus. Juos reikia pažinti ir kuo veiksmingiau kompensuoti, pasitelkiant stipriąsias ugdytinio savybes. Kokioje mokykloje – bendrojo ugdymo ar specialiojoje – bus mokomas vaikas, renkasi tėvai.

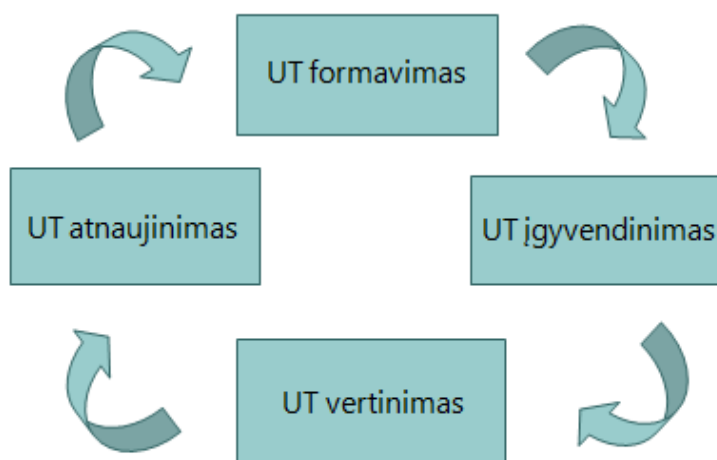
Švietimo įstatyme nusakoma, kad ugdymas – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant ir mokant, o ugdymo turinį sudaro tai, ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai; kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos.

Ugdymo turinio sampratą ir jos sudarymą lemia bendrieji ugdymo tikslai, vyraujanti visuminė (holistinė) ugdymo samprata ir ugdymo filosofija. L. Žadeikaitės ir A. Šuminienės (2013) teigimu, bendrieji ugdymo tikslai – esminiai ugdymo turinio atrankos ir kūrimo principai. Taip pat, šių autorių nuomone, labai svarbus interpretacinis požiūris į ugdymo turinį, kadangi praktinis ugdymo turinio kūrimas vyksta mokykloje, todėl ypač svarbus ugdymo turinio konkretizavimas atsižvelgiant į mokinių poreikius ir mokyklos tikslus. Svarbu yra ir mokymosi šaltinių ir mokymosi aplinkos įvairovės pripažinimas (Žadeikaitė, Šuminienė, 2013). Ugdymo turinys – tai visų pirma integrali ugdymo proceso dalis, kurio sampratą ir jos sudarymą lemia bendrieji ugdymo tikslai, vyraujant visuminė (holistinė) ugdymo samprata ir ugdymo filosofija. Skiriami bendrieji ugdymo tikslai – esminiai ugdymo turinio atrankos ir kūrimo principai. Svarbus yra interpretacinis požiūris į ugdymo turinį bei ypač svarbus ugdymo turinio konkretizavimas atsižvelgiant į mokinių poreikius ir mokyklos tikslus, kadangi praktinis ugdymo turinio kūrimas vyksta mokykloje. Formuojant ugdymo turinį svarbus yra ir mokymosi šaltinių ir mokymosi aplinkos įvairovės pripažinimas. Taigi, ugdymas – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant ir mokant. O ugdymo turinį sudaro tai, ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai bei kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos (Žadeikaitė, Šuminienė, 2013). „Pokyčiai švietime yra nuolatinis ir sudėtingas procesas, kuriam įtaką daro sparti globalizacija, kintančios ekonominės, socialinės ir politinės sąlygos, sparti informacinių ir komunikacinių technologijų plėtra“ (Fullan, 1999). Ugdymo turinys yra glaudžiai susijęs su tuo, kokie yra visuomenės poreikiai, kokia yra situacija skirtingose gyvenimo srityse. Tam, kad ugdymo turinio kaita yra sąlygota esamos situacijos, pritaria daugelis mokslininkų. „Atviros, išsilavinusios ir nuolat besimokančios visuomenės poreikiai skatina ugdyti(s) naujas kompetencijas – svarbus tampa asmenybės augimas, gebėjimas mokytis aktyviai, sąmoningai. Politiniai, socialiniai, ekonominiai, kultūriniai veiksniai, mokslo raida ir naujausi tyrimai lemia ugdymo turinio kaitą“ (*Kitas žvilgsnis į ugdymo procesą*. Ką apie pamoką galvoja mokytojai, mokiniai, tėvai ir išorės vertintojai, 2014).

Siekiant atitikti esamas įvairių sričių tendencijas, labai svarbu suvokti, kad kaita yra būtina, tačiau ne mažiau svarbu, kad ji būtų tikslinga ir kryptinga. Kaip teigia R. Čiužas ir J. Navickaitė, „Maždaug pusė mokytojų planuodami ir įgyvendindami ugdymo turinį aukštesnėse klasėse jį individualizuoja, pritaiko prie mokinių gebėjimų bei turimų žinių, ugdymo turinį perteikia įvairiais metodais bei formomis, lanksčiai organizuoja ugdymo turinio mokymosi procesą“ (Čiužas, Navickaitė, 2011, 41). Kaip matyti, atlikti tyrimai rodo, kad mokytojai jau nuo pirmųjų žymesnių švietimo sistemos pokyčių bei pasikeitusių reikalavimų gana lanksčiai reaguoja į besikeičiančias švietimo kaitos tendencijas bei tinkamai organizuoja ugdymo turinio pokyčius. Nuolat vykstantis

ugdymo turinio raidos procesas įgalima jo dalyvius prisitaikyti prie esamų pokyčių ir atitikti besikeičiančius reikalavimus.

Ugdymo turinio nuolatinės raidos procesas (1 pav.).



1 pav. Ugdymo turinio kaita*

Šaltinis: Žadeikaitė L., Šuminienė A. *Nacionalinio ugdymo turinio kūrimas: nuo idėjų iki gyvendinimo*. Pranešimas, 2013 m. balandžio 23 d. [interaktyvus] [žiūrėta 2016 m. sausio 20 d.] Prieiga per internetą: <[https://leu.lt/.../magistrantams_leu_nacionalinio%20ugdymo%20turinio%](https://leu.lt/.../magistrantams_leu_nacionalinio%20ugdymo%20turinio%20)>.

Kaip matyti, ugdymo turiniui yra būdingas, o ir yra būtinas nuolatinis kaitos procesas. Ugdymo turinys pirmiausia yra formuojamas, tai daroma vadovaujantis ugdymo tikslais, tačiau labai svarbu ir atsižvelgti į esamus mokinių ugdymo rezultatus. Svarbu tai, kad ugdymo turinys formuojamas visuose švietimo lygmenyse – tiek valstybės, tiek mokyklos steigėjo, tiek pačios mokyklos, taip pat mokytojo ir net mokinio. Šiuos ugdymo turinio formavimo skirtinguose lygmenyse pricipus vienija tai, kad turinys, neatsižvelgiant kuriame lygmenyje, yra formuojamas pagal bendruosius turinio proceso principus. Kaip matyti pateiktame paveiksle bei minėta anksčiau, valstybės lygmenyje rengiami ugdymo turinį reglamentuojantys dokumentai (Bendrosios programos, bendrieji ugdymo planai ir kt.). Kaip teigia T. Fenwick, ugdymo(si) procesas vyksta nuolat, tai sąlygoja asmens buvimas bendruomenėje, todėl vaiko ugdymosi proceso metu gauti įgūdžiai ir gebėjimas mokytis vėliau tampa suaugusiojo įgūdžiais bei gebėjimu mokytis visą gyvenimą (Fenwick, 2008).

Ugdymo turinio įgyvendinimas pirmiausia siejasi su kokybe, kurią užtikrina mokytojas, priklausomai nuo to, kokias galimybes tai jam padaryti suteikia mokykla. Tačiau svarbu pabrėžti, kad nepriklausomai nuo to, jis yra įgyvendinamas taip pat kaip ir ugdymo turinio formavimas – visuose švietimo lygmenyse. Mokytojams svarbu kompetentinga pagalba, sudaromos galimybės kvalifikacijos kėlimui, taip pat – finansiniai ištekliai ir parama. „<...> už ugdymo turinio naujovių

įgyvendinimą ir institucionalizavimą atsakomybė pasidalinama atitinkamuose švietimo lygmenyse <...>“ (Žadeikaitė, Šuminienė, 2013).

Ugdymo turinio kaitos kontekste svarbus vaidmuo tenka ir ugdymo turinio vertinimui – tik tinkamai atliktas vertinimas leidžia tikėtis objektyvių rezultatų, realios situacijos įvardinimo. Kaip teigia L. Žadeikaitė ir A. Šuminienė (2013), „Ugdymo turinio kokybė vertinama remiantis nacionalinių ir tarptautinių mokinių pasiekimų tyrimų rezultatais, išorinio vertinimo rezultatais, mokyklos pridedamąja verte; mokinių pasiekimais ir pažanga ugdymo procese; vidaus ir išorės audito išvadomis; ekspertinio vertinimo išvadomis. Ugdymo turinio vertinimo informacija remiamasi planuojant mokymą ir mokymąsi pamokoje, mokyklos tobulinimą, teikiant pagalbą mokyklai savivaldybėje, rengiant ugdymo turinio dokumentus bei mokymo priemones, planuojant jų įgyvendinimą“. Kaip matyti, svarbus yra visų institucijų vaidmuo.

Atsižvelgiant į ugdymo turinio vertinimą, svarbu yra atnaujinti ugdymo turinį. „Ugdymo turinys atnaujinamas atsižvelgiant į ugdymo turinio vertinimo rezultatus; mokinių pasiekimus; visuomenės poreikius; pedagogikos atradimus. Ugdymo turinio atnaujinimas turi būti pagrįstas ir tikslingas – padėti išspręsti iškilusias ugdymo kokybės problemas, remtis turimais ištekliais. Bendrosios programos atnaujinamos ne dažniau kaip kas 7 metai. Po Bendrųjų programų atnaujinimo seka brandos egzaminų programų atnaujinimas“ (Beilock, Rydell, McConnell, 2007). Tik turint tinkamai suformuotas turinio atnaujinimo gaires galima tikėtis, kad ugdymo turinys bus atnaujintas pagrįstai ir tikslingai, o tai iš esmės pagrįsti gali tik tinkamai atliktas ugdymo turinio vertinimas.

Pažymima, kad ugdymosi procese, įgyvendinant jo kaitą, labai svarbu, kad būtų atsisakoma stereotipinio mąstymo, stereotipų. Tinkamai įvardinti socialiniai vaidmenys bei savęs suvokimas didele dalimi sąlygoja ir mokymosi proceso sėkmę. Socialinės tapatybės paieškos ugdymosi proceso metu leidžia ugdytiniui save suprasti, jaustis atsakingam už savo veiksmus, taigi – ir už ugdymosi rezultatą (Beilock, Rydell, McConnell, 2007). Tai, kad stereotipų laikymasis neleidžia tinkamai organizuoti ugdymosi proceso, teigia ir kiti autoriai. S. Beilock, R. Rydell, A. McConnell (2007) teigimu, stereotipai apie tam tikrų grupių galimybes neleidžia įvertinti galimų mokinių pasiekimų ir užkerta kelią ilgalaikiai atminčiai, kuri daugeliu atvejų daugiau įtakoja rezultatus nei darbinė atmintis.

Iki Nepriklausomybės atgavimo Lietuvoje ugdymo mokslui būdingiau buvo gilintis į ugdymo sąveiką – pedagogo ir ugdytinio bendrą veiklą filosofškai ir vertybiškai postuluoti arba teoriškai ir empiriškai konstruoti bei išbandyti ugdymo technologijas. Šiandien didelis dėmesys skiriamas pačiam ugdytiniui – vaikui, kuris ir yra ugdymo objektas. Kaip pastebi V. Čepaitė ir R. Prakapas (2012), postmoderni epocha išryškino vieną svarbiausių ugdymo kaitos bruožų – būtinybę suteikti tų žinių, gebėjimų bei kompetencijų, kurios kurtų konkurencinį pranašumą darbo rinkoje,

padėtų ugdytis perkeliamuosius gebėjimus – gebėjimą mokytis, kritiškai mąstyti, bendradarbiauti, prisitaikyti prie nuolat besikeičiančio pasaulio, atsiliepti į jo keliamus iššūkius ir kt., nes tai yra esminės tolesnio mokymosi ir sėkmingos karjeros prielaidos. Šių autorių teigimu, socialinis ugdymas mokykloje – svarbi ir integrali moksleivių bendrojo ugdymo dalis, apimanti ne tik socialiniam asmeniui skirtus mokomuosius dalykus, jų ugdymo turinį, kitas disciplinas, kurių ugdomasis poveikis puoselėjant jauno žmogaus socialinę kultūrą yra labai reikšmingas, bet ir moksleivio socialinę brandą skatinantį visos mokyklos bendruomenės gyvenimą: jos mikroklimatą, ugdymo proceso organizavimą, neformalųjį ugdymą, partnerišką mokyklos bendruomenės bendravimą ir bendradarbiavimą, ryšius su vietos bendruomene (Čepaitė, Prakapas, 2012).

Bendrojo ugdymo kontekste, kaip matyti, svarbus vaidmuo tenka socialiniam ugdymui. Tai rodo pastarieji ugdymo turinio pokyčiai, padiktuoti esamos situacijos. Taigi, kadangi ugdymo procese socialinis ugdymas yra svarbi mokinių bendrojo ugdymo dalis pirmiausia todėl, kad ugdant socialinius gebėjimus, įgūdžius gilinamas supratimas apie pasaulį, kuriame gyvenama, plėtojama patirtis. Socialinis ugdymas – tai žmonių gyvenimo gamtinėje, socialinėje ir kultūrinėje aplinkoje, suvokimo gerinimas, praeities, dabarties ir ateities planų tyrinėjimas. Ugdant socialinius gebėjimus atsiranda supratimas apie visuomenę, jos santykį su gamtine aplinka, suvokimas, kas yra istorijos raida, tautiškumas ir pilietiškumas. Taigi, tokiu būdu ugdomi tie gebėjimai ir vertybės, kurie yra būtini aktyviam tautos nariui ir piliečiui, siekiančiam dalyvauti ir bendradarbiauti visuomenėje. Socialinis ugdymas kaip ugdymo turinio dalis ypatingai aktualus, kada kalbame apie siekį išvengti priklausomybės ligų, gyvenimo krizių, sveikatos ir elgesio sutrikimų, taip pat norint sudaryti sąlygas jaunimui išbandyti save įvairiose srityse, kurti, veikti, bendrauti, pažinti savo galimybes. Mokinio socialinio ugdymo pradžia – tai jo artimiausia aplinka, kuria tampa šeima, vėliau – formalios ir neformalios ugdymo institucijos, draugai ir kt. Vis dėlto svarbiausias vaidmuo tenka suaugusiems asmenims – tėvams, pedagogams, socialiniams darbuotojams, nes būtent jie įvairiais būdais (savo elgesiu, situacijų modeliavimu ir kt.) vaikams pateikia socialinės tikrovės suvokimą, o sėkmingas vaiko socialinių gebėjimų, įgūdžių vystymas(sis) užtikrina ir geresnius ugdymo rezultatus.

1.2. Socialinių gebėjimų ugdymas

Pasaulio ekonomikos forumo užsakymu 2015 m. atlikta tyrimų metaanalizė (New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology, 2016) parodė, kad didėja atotrūkis tarp mokyklose ugdomų gebėjimų ir tų, kurių vėliau kiekvienam jaunuoliui ir suaugusiajam prireikia realiame gyvenime. „Globalizacijos, socialinės integracijos ir

harmonizacijos tendencijos sudaro naujas galimybes asmens ir vaiko socialinei raidai“ (Kvieskienė, 2005, 12). Taigi, natūralu, kad socialinių gebėjimų ugdymas tampa vis daugiau komplikotas ir tam turėtų būti skiriama vis daugiau dėmesio. „Asmeniniams bei socialiniams įgūdžiams, kurie atitinka šiuolaikinės demokratinės visuomenės nuostatą, mokyklose skiriama per mažai dėmesio, nors lavinant šiuos įgūdžius mokiniai galėtų geriau perimti mokymosi programas ir pasiekti geresnių akademinių įvertinimų“ (Kvieskienė, 2005, 7). Šiandienos mokykloje keliamas uždavinys padėti mokiniui išsiugdyti tiek bendrąsias, tiek dalykines kompetencijas. Tikslaus, apibrėžto kompetencijų sąrašo nėra. Išlaikoma tik pagrindinė idėja – padėti mokiniams išmokyti mokytis, įgyti asmeninę, socialinę, kultūrinę ir kitas kompetencijas, o kompetencijų pavadinimai ir jas sudarantys elementai – gebėjimai, nuostatos – išskiriami pagal tai, kas yra aktualu, svarbu mokiniams (Bendrosios ir esminės dalykinės kompetencijos (Hipkins, 2006, Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacija (2005/0221(COD)).

Socialiniai gebėjimai ugdomi visą žmogaus gyvenimą, ypatingai svarbus jų ugdymas vaikystėje. Asmenybės branda – sudėtingas ir daugiabriaunis procesas, įtraukiantis ir jau gerai žinomus, ir mažiau žinomus aspektus bei faktorius. Kaip pažymi R. Hosokawa ir T. Katsura (2017), socialiniai gebėjimai yra ypač svarbūs, nes nesugebėjimas socialiai prisitaikyti dėl prastų ar nepakankamų socialinių įgūdžių tiesiogiai siejasi ir su vaiko socialine padėtimi (pvz., bendradarbiavimo, savikontrolės trūkumas lems ir vaiko nepritapimą mokykloje). Taigi, socialinių įgūdžių tobulinimas yra būtinas socialinei kompetencijai įgyti, socialinių įgūdžių trūkumas ankstyvoje vaikystėje yra tęstinis – vėliau išaiškėja neigiamos pasekmės, sukeliančios kitas socialines problemas.

Visose švietimo grandyse turi būti tinkamai įgyvendinti socialinių gebėjimų ugdymo uždaviniai, tokiu atveju su vaiku bus dirbama nuosekliai, nuosaikiai ir tikslingai. Sakykime, jei vaikas negavo tinkamų socialinių gebėjimų darželyje, ikimokyklinio ugdymo grandyje, priešmokyklinio, pradinio ugdymo etape jam bus sunkiau orientuotis, prisitaikyti, su tokiu vaiku reikės daugiau dirbti ir pan., tai yra komplikuojasi pati socialinių gebėjimų ugdymo sistema.

Socialinių gebėjimų ugdymas – tai integruota švietimo sistemos dalis, kurios tinkamas įgyvendinimas sąlygoja ir kitų ugdymo sričių sėkmingą realizavimą. E. Martišauskienė pažymi, kad „vis daugiau įvairių sričių mokslininkų žvelgia į žmogų kaip į fizinių, psichinių ir dvasinių dėmenų visumą. Joje dvasinės galios, besiremiančios transcendencija ir sąžine, suponuoja autentiškus vertybinius santykius su supančia aplinka ir savimi. Tuomet psichinės ir fizinės galios tampa asmens įrankiais, kurių kokybė daro poveikį santykių raiškai ir tapatumo formavimuisi. Paauglystėje socializacijos procesai yra sudėtingi, nes dažnai susidaro disbalansas tarp asmens fizinių, psichinių ir dvasinių galių raidos, dėl ko paaugliai patiria itin daug sunkumų vertindami

kitus ir save. Kai stringa santykiai realiose situacijose, pagrindiniu socializacijos šaltiniu tampa virtuali erdvė“ (Martišauskienė, 2014, 96).

E. Vaivadienė (2012), kalbėdama apie socialinių gebėjimų ugdymą, pažymi, kad tinkamas socialinių gebėjimų ugdymas (tinkama aplinka) turi įtakos mokinių pasiekimams. Taigi, socialinių gebėjimų ugdymas yra aktualus visų mokyklų, neatsižvelgiant į tai, ar tai yra bendrojo lavinimo mokykla, ar mokykla, skirta specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti. Socialinių gebėjimų ugdymas turi atitikti konkrečios mokyklos poreikius, suformuotas atsižvelgiant į konkrečią situaciją. Palaipsniui socialiniai gebėjimai tampa esminiais ir situaciniais socialiniais įgūdžiais, kurie pasireiškia kaip gebėjimas adaptyviai ir adekvačiai elgtis, susidūrus su kasdienio gyvenimo reikalavimais ir pasikeitimais, netikėtu stresu ar iškilus sunkumams.

Taigi, su socialinių gebėjimų sąvoka glaudžiai siejasi ir socialinių įgūdžių sąvoka, įgūdžiai – socialiniai gebėjimai siaurąja prasme. Socialinių įgūdžių sąvoka, kaip ir samprata, nėra nekintanti – pastaruoju metu vis dažniau socialiniai įgūdžiai įvardinami kaip socialinis emocinis ugdymas bei gyvenimo įgūdžių ugdymas. Pasaulio sveikatos organizacija (PSO) gyvenimo įgūdžius apibūdina taip: „Tai gebėjimai prisitaikyti visuomenėje ir elgtis pozityviai, individų gebėjimas veiksmingai susidoroti su kasdienio gyvenimo poreikiais ir problemomis <...>, tai tokie gebėjimai, kurie jauniems žmonėms padeda išlaikyti psichinę sveikatą ir pasitikėjimą savo jėgomis, kai jie susiduria su gyvenimo realijomis“ (*Skills for life*, 2000). Kaip matysime vėliau, toks apibrėžimas iš esmės atitinka socialinių įgūdžių sampratą. Vis dėlto šiame darbe bus naudojama sąvoka *socialiniai įgūdžiai*, nes būtent taip dauguma ligšiolinių tyrėjų apibūdina asmens savybių kompleksą, leidžiantį lengvai bei, atsižvelgiant į amžių, brandžiai bendrauti su aplinkiniais, kitais visuomenės nariais. Socialiniams įgūdžiams priskiriama ir socialinio, tiek verbalinio, tiek neverbalinio, bendravimo patirtis, kuri įgyjama socializacijos metu. Pastaruoju metu vis daugiau dėmesio skiriama, kad socialinių įgūdžių pagrindai būtų suteikiami kuo ankstesnio raidos etapo metu, siekiama, kad jie būtų tinkamai ugdomi. Taigi, jei sutinkame, kad socialiniai įgūdžiai, jų ugdymas yra ne tik socialinės patirties perėmimas ir aktyvus atgaminimas individo veiklos ir bendravimo procese (Čunichina, 2016), bet ir kiekvieno asmens, kaip asmenybės, tapimas visuomenės žmogumi, socialinės būtybės susiformavimas. A. Ruzgienė, S. Petružienė (2005) įgūdį apibrėžia kaip savotišką motorinį įpratimą, atsiradusį treniruojančią. „Pirmiau susiformuoja sugebėjimas automatiškai veikti, vėliau jo pagrindu gimsta ir įprotis, virtęs vidiniu poreikiu.“ „Įgūdis – tik gebėjimas automatiškai veikti.“ Socialiniai įgūdžiai siaurąja prasme yra tai, kas padeda žmonėms lengviau bendrauti tarpusavyje, prisitaikyti. Plačiąja prasme – tai ir gebėjimas įsigyti profesiją, ir susirasti darbą, ir mokėti elgtis su pinigais, išmintingai pirkti tai, ko labiausiai reikia, ir tvarkytis savo aplinkoje, palaikyti švarą, paisyti higienos reikalavimų. Tarptautinių žodžių žodyne (2001) socialiniai įgūdžiai apibūdinami kaip socialus elgesys, atitinkantis galiojančias socialines normas,

užtikrinantis savęs įtvirtinimo galimybių panaudojimą (elgesio, bendravimo, jausmų suvokimo, savikontrolės, streso įveikimo). Vis dėlto pastaruoju metu pačios visuomenės socialinės normos kinta, dėl šios priežasties socialinių gebėjimų ugdymui tikslinga skirti dar daugiau dėmesio.

R. Lekavičienė, D. Antinienė (2012) pabrėžia, kad vienas svarbiausių asmenybės socialinio kompetentingumo rodiklių yra socialiniai gebėjimai. Būtent socialiniai gebėjimai ir tarpusavio sąveikos formuoja žmogaus sąmonės pagrindą, jie yra tarsi jungtis tarp individo ir jo aplinkos ir leidžia asmenybei funkcionuoti kaip bendruomenės daliai. J. Buzaitytė-Kašalynienė (2007) apibendrina, kad socialiniai gebėjimai – tai socialinio elgesio formos, kuriomis siekiama geresnių tarpusavio santykių, efektyvesnės socialinės sąveikos. Socialinė kompetencija nusako socialinio elgesio efektyvumo laipsnį, socialinė kompetencija sudaro svarbią asmenybės sistemos dalį, ją galima apibrėžti kaip gebėjimą susidoroti su visuomeninio gyvenimo reikalavimais.

R. Raudeliūnienė (2009, 33) teigia, jog dažnai socialiniai gebėjimai identifikuojami ir sugrupuojami pagal socialines sąveikas, apimančias asmens santykį su savimi, kitais žmonėmis, veikla ir leidžiančias išskirti intrapersonalinius (santykio su savimi), interpersonalinius (santykio su kitais žmonėmis) ir veiklos bendradarbiavimo įgūdžius (1 lentelė).

1 lentelė. Socialinių gebėjimų rūšys

Santykis su savimi	Santykis su kitais žmonėmis	Santykis su veikla
Intrapersonaliai įgūdžiai	Interpersonaliniai įgūdžiai	Veiklos ir bendradarbiavimo įgūdžiai
Savęs pažinimo	Kontakto užmezgimo	Veiklos organizavimo
Savęs vertinimo	Tarpusavio sąveikos sukūrimo	Palankios atmosferos kūrimo
Savikontrolės	Problemų sprendimo	Veiklos rezultatų vertinimo

Kaip ir minėta, socialiniai gebėjimai kinta, nes kinta ir pačios visuomenės normos. „Spartūs visuomenės pokyčiai, didėjantis gyvenimo tempas kelia dabarties žmogui vis sudėtingesnius gyvenimo uždavinius, reikalaujančius gebėjimų adaptuotis kaitos procese, realiame gyvenime bei efektyviai veikti esant konkrečioms socialinėms sąlygoms“ (Raudeliūnaitė, Paigozina, 2009, 138). Socialiniai gebėjimai didele dalimi sąlygoja tolimesnio asmens gyvenimo perspektyvas: „Gyvenimo patirtis rodo, kad sėkmingųjų gretose dažniau atsiduria tie, kurie sugeba tinkamai susiorientuoti socialinėse situacijose bei efektyviai dalyvauti socialinėse tarpusavio sąveikose ir geba išreikšti save vadovaudamiesi bendradarbiavimo kultūra. Socialinis asmens kompetentingumas yra vienas iš svarbiausių veiksnių, užtikrinančių asmens savarankiškumą ir bendruomeniškumą bei padedančių įveikti kylančius sunkumus ir prisitaikyti kintančioje socialinėje aplinkoje“ (Raudeliūnaitė, Paigozina, 2009, 138). Mokslininkai išreiškia nuomonę, kad kai informacija, gaunama iš socialinės

aplinkos, pertvarkoma adekvačiai, žmogus demonstruoja socialiai kompetentingą elgesį, o įvairūs informacijos pertvarkymo trūkumai gali lemti nepageidautiną elgesį (Crick, Dodge 1996). Taigi, galima teigti, kad kuo daugiau netikslumų atsiranda kiekviename pertvarkymo žingsnyje, tuo didesnė tikimybė, kad žmogus reaguos netinkamai ir pažeis prosocialias elgesio normas (Crick, Dodge 1996). Įvairūs moksliniai tyrimai parodė, kad socialinių gebėjimų ugdymas padeda lengviau užmegzti ir išlaikyti tarpasmeninius santykius, paprašyti pagalbos, išsakyti jausmus, apginti savo nuomonę, efektyviai spręsti konfliktines situacijas, atsispirti neigiamiems poveikiams (Garrick, 2003). Ugdant socialinius gebėjimus labai svarbus yra pavyzdys, tai yra aplinka, kurioje demonstruojami socialiniai įgūdžiai. Daugelis tyrėjų sutinka, kad vaikai greičiausiai mėgdžioja ir įsimena tokius elgesio scenarijus, kurie modeliui užtikrina pozityvias pasekmes bei būna susiję su ryškiais orientuojančiais stimulais (Suslavičius, Valickas, 1999). L. Bulotaitės (2009) teigimu, formuojant šiuos socialinius gebėjimus, galima padėti vaikams tapti psichologiškai atspariems ir ateityje išvengti daugelio problemų.

Kaip matyti, socialinių gebėjimų ugdymas leidžia sudaryti prielaidas ne tik sėkmingai tolimesnei vaiko raidai (tai leidžia jam tapti ne tik pilnateisiu bei pilnaverčiu visuomenės nariu), bet ir tikėtis, kad jie patys taps aplinkos, kurioje tinkamai formuosis jų vaikų socialiniai gebėjimai, dalimi. Socialinių gebėjimų formavimas yra labai svarbus procesas, nuo kurio priklauso vaiko tolimesnis gyvenimas visuomenėje.

1.3. Pedagogo vaidmuo ugdant mokinio socialinius gebėjimus

Ugdyme dalyvauja daugybė socializacijos institutų, kurių svarbiausi yra šeima bei ugdymo įstaiga (lopšelis, darželis, mokykla ir kt.), būtent šioms institucijoms tenka didžiausia atsakomybė rūpinantis vaiko asmenybės formavimu, socialinių gebėjimų tvirtinimu. Šeimos vaidmuo socializacijos procese pagrindinis. Vėliau šeimos partneriu ugdymo ir auklėjimo procese tampa vaikų darželis, papildomojo ugdymo įstaigos, mokykla (Mazolevskienė, 2006). Labai svarbu nepamiršti, kad ne tik tam tikrų institutų (šeimos, mokyklos, bendraamžių ir pan.) įtakos lauke formuojasi socialiniai gebėjimai. Mokykla pirmiausiai yra suvokiama kaip formalaus švietimo teikėja. Pastaraisiais metais vis labiau yra akcentuojama Geros mokyklos koncepcija, kurioje pabrėžiamas asmenybės augimas ir saviraiška, besimokanti bendruomenė, dialogas, mokymosi visą gyvenimą principai (Ruškus, Jonynienė, Želvys ir kt., 2013). Šioje koncepcijoje pažymima, kad mokyklose mokymasis turėtų „socialėti“, tai reiškia, kad mokiniai mokosi grupėse, komandose, įvairiuose socialiniuose ir virtualiuose tinkluose. Mokykla skatina asmenybės augimą: mokiniai suvokia save kaip asmenybes, pasitiki savimi, adekvačiai ir kritiškai vertina realybę (Ruškus,

Jonynienė, Želvys ir kt., 2013). Kaip rodo įvairūs tyrimai, šiuo metu mokyklose socialinių gebėjimų ugdymas daugiau yra realizuojamas dorinio ugdymo, pilietinio ugdymo, kūno kultūros pamokose. Svarbiausias vaidmuo ugdant socialinius gebėjimus tenka socialiniams pedagogams, kurie juos lavina kryptingose socialinių įgūdžių grupėse, teminėse pamokose, dirbdami individualiai su mokiniu. Be to, daugelyje mokyklų įgyvendinamos socialinių gebėjimų ugdymo programos. Mokyklose socialinių gebėjimų ugdymas daugiau orientuotas į socialinių ryšių kūrimą, stiprinimą, pilietiškumą, visuomeninio konteksto suvokimą, atsakomybę ir kt. (Zaleskienė, 2008).

Socialinių gebėjimų ugdymas – daugiakomponentė sąvoka, kurią įtakoja labai įvairios institucijos (visuomenės informavimo priemonės, nevyriausybinės organizacijos, neformalios grupės ir pan.). Visų institucijų poveikis ugdant vaiko socialinius gebėjimus gali turėti labai nevienodą reikšmę, gali skirtis ir poveikio išdava: asimiliacija ir disimiliacija. Dar J. Vabalas-Gudaitis (1983) įtikinamai atskleidė žmonių sąveikos prasmę ir reikšmę šeimoje, mokykloje, visuomenėje, gamtoje ir pabrėžė jos svarbą ugdymui. Ugdymą jis suprato kaip kompleksinę socialinę, pedagoginę sistemą.

Socialinių gebėjimų ugdymas ypatingais svarbus vaiko raidai, tačiau tai – nuolatinis ir nepertraukiamas procesas, kuris įtakoja asmens elgesį įvairiais jo amžiaus tarpsniais. Tinkamiausia, kai socialiniai gebėjimai ugdomi natūraliai, vaikui artimoje aplinkoje ne tik rodant praktinį elgesį, bet ir įtraukiant vaiką į įvairias situacijas. „Socialiniai gebėjimai pasireiškia ir formuojasi veikloje tik pačiam individui aktyviai veikiant“ (Gudžinskienė, 2011).

Socialiniai gebėjimai gali būti lavinami individualiai ir grupėje, kai vaikui pagalba teikiama individualiai, kai dėmesys skiriamas tik jam, svarbiausias tikslas, kad būtų patenkinti visi vaiko poreikiai. Jaunuolis gali pasikalbėti su specialistu jam rūpimais klausimais. Ne apie visas problemas žmogus gali kalbėti grupėje, kai kurie dalykai yra labai asmeniškai. Savaimė suprantama, kad tikriausiai kiekvienam žmogui maloniau savo problemas spręsti ir mokytis individualiai bendraujant su specialistu.

Tačiau individualus socialinių gebėjimų mokymas turi ir trūkumų. Ne kiekvienas socialinis darbuotojas gali skirti pakankamai laiko kiekvienam vaikui padėti. Taip pat individualiose konsultacijose vaikai nebendrauja su kitais vaikais, tuomet nesiformuoja jų bendravimo įgūdžiai.

Grupinis lavinimas yra vienas iš veiksmingiausių socialinių gebėjimų metodas. Suteikiama pakankamai nemažai žinių ir vertybių. Tokiuose užsiėmimuose labai svarbios diskusijos, taip lavinamas bendravimas, vaikai mokosi išsakyti savo nuomonę bei priimti kitus tokius, kokie jie yra, juos išklausti. Grupinis socialinių gebėjimų lavinimas padeda suprasti kitus žmones, lavina bendravimo įgūdžius, kiekvienas jaunuolis gali pamatyti savo individualius įgūdžius, gerina vienas kito santykius, geriau vienas kitą pažįsta, padeda įsiklausti į kitus, padeda suprasti kitų vaikų priekius ir juos toleruoti, skatina kūrybiškumą, padeda susidoroti su iškilusiomis problemomis.

B. Bitinas (2000) teigia, kad ugdymo tikslas yra atskleisti, kokių veiksmų dėka individas socializacijos procese perima vienokias ar kitokias vertybes, jų sistemas. Jis konstatuoja, kad „Individo vertybinių orientacijų formavimuisi turi įtakos ugdytinio prigimties galios, šeima, mokykla, visuomenės informavimo priemonės, pedagogiškai neorganizuota socialinė aplinka ir kt., tačiau auklėjimo procesui ypač svarbus poreikio mechanizmas“ (Bitinas, 2000). Socialinių gebėjimų ugdymas – tai kryptingumo (tikslų turėjimo), atkaklumo, aktyvumo, ryžtingumo, pareiagingumo, savarankiškumo, ištvermingumo, susivaldymo, principingumo, mokėjimo nugalėti sunkumus ugdymas (Rajekas, 2004). Mokslininkai teigia, kad ugdant jaunuolių socialinius gebėjimus ypač svarbūs gnostiniai, organizaciniai, ir komunikaciniai socialinio darbuotojo gebėjimai (Raudeliūnė, 2007, 107). V. Gudžinskienė ir A. Railienė (2011) socialinius gebėjimus apibrėžia kaip asmenines savybes, kurios padeda priimti racionalius sprendimus, kritiškai mąstyti, pozityviai bendrauti ir bendradarbiauti su jį supančia aplinka, demokratine visuomene, ugdomas pirmiausia šeimoje, taip pat ugdymo institucijoje.

Kalbant apie socialinių gebėjimų ugdymą ypatingai svarbus vaidmuo tenka socialiniam pedagogui. „Socialiniai pedagogai, teikdami socialinę-pedagoginę pagalbą mokiniams bei organizuodami socialinį ugdymą mokyklose, geriausių rezultatų pasiekia veikdami kartu su komanda, kurią sudaro reikiamos srities specialistai, turintys tinkamų bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimų ir galintys lanksčiai reaguoti į kintančius mokinių poreikius bei konkrečią situaciją. Tokios komandos kūrimo iniciatoriaus vaidmuo paprastai mokyklose tenka socialiniam pedagogui“ (Čiužas, Monkevičius, 2014, 74). Socialiniai pedagogai yra ne tik tarpininkai mokyklos bendruomenėje, bet ir jos telkėjai, savo veikloje taikantys tiek bendrąsias, tiek specialiąsias, vadybines ar komunikacines kompetencijas, taip pat ir mokinių socialinių gebėjimų ugdytojai, formuojantys jų socialinius gebėjimus. Labai svarbu, kad socialiniai pedagogai būtų visos komandos, ugdančios mokinių socialinius gebėjimus, iniciatoriai, palaikytojai. „Kiekvienas organizacijos narys, siekiantis tobulėti, sau kelia daugelį tikslų bei uždavinių. Ateityje aiškiai išsakomas siekis, kad organizacijose dirbtų nauja karta – išsilavinę ir kvalifikuoti darbuotojai. Tai ugdymo kokybės realizavimo klausimas, lemiantis ir organizacijos konkurencinį pajėgumą. Realizuoti ugdymo kokybę galima tik profesionalaus mokytojo pagalba. Šiandien mokytojas gali keisti, formuoti mokinio mąstyseną ir požiūrį. Profesionaliai savo pareigą atliekantis mokytojas suteikia įvairių kompetencijų, kita vertus, jam pačiam reikalinga pedagoginė ir socialinė kompetencija“ (Hakim, 2015, 2). I. Leliūgienė, R. Terechovienė (2011, 193-204) pastebi, kad didžiosios dalies Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių socialinių pedagogų veikloje pasireiškia jų profesinės, bendrosios bei specifinės – specialiosios, vadybinės ir komunikacinės – kompetencijos, tačiau socialiniai pedagogai nepakankamai yra išplėtoję bendrakultūros kompetencijas (Leliūgienė, Terechovienė, 2011, 193-204). Socialinių pedagogų vaidmens

stiprinimas, tinkamas dėmesys jų kvalifikacijai leistų tikėtis ir apčiuopiamų rezultatų. I. Leliūgienė, V. Baršauskienė, E. Mertinkaitytė, tyrinėjusios socialinio pedagogo vadybinę veiklą, atskleidė, kad socialiniai pedagogai planuoja, organizuoja, vadovauja ir kontroliuoja tiek socialinio ugdymo procesą, tiek savo pačių veiklą, tačiau dėl vadybos srities teorinių žinių stokos jie savo veiklos nelaiko vadybine. Planuodami savo veiklą socialiniai pedagogai formuluoja konkrečius socialinės-pedagoginės pagalbos tikslus, priimdami sprendimus yra linkę išsiaiškinti visas galimas alternatyvas bei įvertinti vaiko poreikius. Organizuodami socialinio ugdymo procesą socialiniai pedagogai koordinuoja socialinės-pedagoginės pagalbos teikimą, nustato ir derina veiklos atlikimo terminus, rūpinasi mokinių nemokamo maitinimo organizavimu mokykloje. Vadovaudami socialinės pagalbos teikimui socialiniai pedagogai informuoja mokyklos administraciją, mokytojus, kitus specialistus apie socialinio ugdymo srities situaciją, konsultuoja mokyklos bendruomenės narius sprendžiant pedagogines problemas bei padeda spręsti mokinių ir mokytojų konfliktus (Leliūgienė, Baršauskienė, Mertinkaitytė, 2008, 129-139). Taip pat svarbu, kad socialinis pedagogas nebūtų „tinkamas visur“ pedagogas, tai yra jis turėtų įgyvendinti tik aiškiai jam paskirtas funkcijas. „Vykdydami jiems pavestas funkcijas, socialiniai pedagogai mokykloje priima įvairius sprendimus: nuo programuojamų „rutininių“ (dokumentacijos tvarkymo), funkcinį (konsultavimo, prevencinės veiklos organizavimo) iki sudėtingų neprogramuojamų, reikalaujančių kūrybiško požiūrio, kritinio mąstymo, racionalumo ir profesinės intuicijos (vaiko gyvenimo perspektyvai įtakos darančių sprendimų)“ (Jonušaitė, 2009). Svarbu yra dirbti komandoje, kurios visi nariai būtų pilnaverčiai bei suvoktų savo atsakomybę, stipriąsias bei silpnąsias puses, o atsižvelgdami į tai pagal savo galimybes įtakotų ir ugdymo turinio formavimą. Būtent šiame etape turėtų būti aiškiai įvardinami socialinių gebėjimų ugdymo turinio siekiai, pasirinktos priemonės ir t.t. „Socialinių įgūdžių ugdymas – tai kompleksinis ir ilgalaikis procesas, į kurį, be paties ugdytinio, turi būti įtraukti visi suaugusieji, esantys jo aplinkoje“ (Samašnok, Gudonis, 2007). Taip pat labai svarbu atkreipti dėmesį, kokiais būdais bei metodais socialiniai gebėjimai yra ugdomi. Kaip pastebi A. N. Phipper, E. O'Brien, M. R. Morris, T. Winograd (2006), priemonės turi būti priimtinos ir patrauklios mokiniui. Šių autorių teigimu, sakykime, kompiuterinis žaidimas taip pat gali būti praktinė priemonė, padedanti dirbti komandoje. Sakykime, naudojant kompiuterinį žaidimą, skirtą keturiems, skatinamas darbas grupėje. J. Vyšniauskytė-Rimkienė (2008, 2007, 2006), analizuodama mokyklinio amžiaus vaikų socialinių gebėjimų plėtojimą, ugdymą, taikant socialinių gebėjimų modelius ar programas, savo darbuose nustatė teigiamą pokytį mokinių elgsenai. Taigi, gali būti taikomi taiko tiek tradiciniai, tiek aktyvūs mokymo metodai. Priimta, kad šiuolaikinis pedagogas savo pamokose turi taikyti aktyvius kaip daugiau mokiniams priimtinius ugdymo metodus, skatinančius tirti, interpretuoti, spręsti problemas, skatinti mokinius rinkti informaciją iš įvairių informacijos šaltinių, ją kritiškai vertinti ir apibendrinti, daryti išvadas ir spręsti problemas, mokyti

mokinius argumentuotai reikšti savo nuomonę, kritiškai vertinti faktus, pateikiamas įvykių ir reiškinių versijas ir požiūrius.

Pasaulio Sveikatos Organizacijos programoje Vaikų ir paauglių socialinių gebėjimų ugdymas mokyklose siūlomas trijų lygių užsiėmimų modelis: 1) *Pirmasis lygis*. Esminių socialinių gebėjimų pagrindų mokymas bei jų taikymas kasdienio gyvenimo situacijose. 2) *Antrasis lygis*. Socialinių gebėjimų taikymas aktualiose situacijose, kurios susijusios su įvairiais sveikatos ir socialinių problemų dalykais. 3) *Trečiasis lygis*. Socialinių gebėjimų taikymas specifinėse rizikos situacijose, kurios gali sukelti įvairias sveikatos ir socialines problemas (Life Skills Education For Children and Adolescents in Schools, 1997). Tokio modelio sėkmingas įgyvendinimas didele dalimi priklauso nuo socialinio pedagogo.

Kaip minėta pirmajame šio darbo dalies skyriuje, iš esmės vaiko, turinčio specialiųjų ugdymo poreikių, ugdymas – nemažas iššūkis pedagogui. Mokyti, sakykime, intelekto sutrikimą turintį vaiką bendrojo ugdymo mokykloje pedagogui yra sudėtinga. Pedagogui keliami kiti laiko, darbo planavimo reikalavimai. Vis dėlto integracija vyksta, valstybės lygiu orientuojama į tai, kad vis daugiau vaikų su intelekto sutrikimu turėtų būti mokomi ne specialiosiose, o bendrojo ugdymo mokyklose. Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje surašyti skaičiai taip pat deklaruoja tokias nuostatas: šalies specialiosiose mokyklose 2012 m. mokėsi 1,1 proc. į bendrojo ugdymo švietimo įstaigas neintegruotų specialiųjų poreikių vaikų, 2017-aisiais turėtų mokytis 0,8 proc., o 2022 m. – tik 0,5 proc.

Taigi, įvairaus amžiaus ir gebėjimų vaikų socialinių gebėjimų ugdymas gali būti sėkmingas, jei jie kuo daugiau įtraukiami į praktines, gyvenimiškas bei realias situacijas, svarbu sudaryti prielaidas jiems dalyvauti visuomeninėje veikloje, įvairiuose užsiėmimuose, o ne tik viską stebėti iš šono. Juk tokioje veikloje praktiškai panaudojami reikalingi gebėjimai. Svarbus vaidmuo šiame kontekste tenka būtent socialiniam pedagogui, kitiems pedagogams ir jų komandiniam darbui.

2. MOKINIŲ SOCIALINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMO LYGINAMASIS TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodika

Išanalizavus mokslinę, metodinę bei teisinę literatūrą, tyrimo metu buvo siekiama atlikti socialinių gebėjimų bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, ugdymo vertinimo lyginamąją analizę.

Anot R. Tidikio, pirmiausia kiekvienas tyrimas yra paremtas metodologijos programa (Tidikis, 2003). Planuojant tyrimo metodiką, buvo vadovaujamasi požiūriu, kad paprastai išskiriama kokybinė ir kiekybinė duomenų analizė. Planuojant tyrimo metodiką, buvo vadovaujamasi požiūriu, kad paprastai išskiriama kokybinė ir kiekybinė duomenų analizė. Pavyzdžiui, nurodoma, kad kokybinė duomenų analizė – tai būdingi, tipiški surinktų duomenų požymiai, pagal kuriuos ir grupuojami duomenys. Kokybinei analizei priskiriamas sisteminimas, klasifikavimas bei priežastinių, funkcinių ir struktūrinių ryšių analizė. Sisteminimas – tai duomenų grupavimas kiekvienos grupės viduje pagal požymių skirstymą į esminius ir neesminius. Klasifikavimas – tai ryšių atskleidimas pagal esminius požymius tarp kiekvienos grupės reiškinių ir preliminaros išvados apie grupių santykius. Kokybinės analizės rezultatas – nustatymas ryšių, kurie gali būti priežastiniai, tai yra ryšiai tarp reiškinių ir jų lemiančių veiksnių, funkciniai, išreiškiantys ryšius tarp požymių, laikomų nepriklausomais ir keičiamų pagal tyrėjo norą, ir požymių, objektyviai susijusių su nepriklausomais požymiais, kintančių keičiant pastaruosius, ir struktūriniai, nurodantys vienos sistemos elementų ryšį (Kardelis 2002).

Tyrimo tikslas – atlikti mokinių socialinių gebėjimų bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje visiems, ir bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, ugdymo lyginamąją analizę.

Uždaviniai:

1. Įvertinti bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, mokinių savimonės, empatijos, bendravimo, tarpasmeninių santykių įgūdžių, kritinio mąstymo, kūrybinio mąstymo, sprendimų priėmimo, problemų sprendimo, streso įveikimo, emocijų raiškos ugdymą (mokytojų vertinimas).

2. Įvertinti bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, mokinių savimonės, empatijos, bendravimo, tarpasmeninių santykių įgūdžių, kritinio mąstymo, kūrybinio mąstymo, sprendimų priėmimo, problemų sprendimo, streso įveikimo, emocijų raiškos ugdymą (mokytojų vertinimas).

Tyrimo metu buvo siekiama patvirtinti arba paneigti šiuos ginamuosius teiginius:

Ginamieji teiginiai:

1. Bendrojo lavinimo mokyklos mokinių socialinių gebėjimų ugdymas nepakankamai individualizuotas.

2. Bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, pedagogai šių gebėjimų ugdymui skiria pakankamai laiko – tai sąlygoja gerus mokinių, besimokančių bendrojo lavinimo mokykloje, skirtose specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, socialinius gebėjimus.

Atsižvelgiant į tyrimui keliamus uždavinius buvo pasirinkta tyrimo metodologija. Pirmiausia buvo įvertinti galimi ir tinkami tyrimų tipai (2 lentelė). Socialinių mokslų tyrimai remiasi dviem pagrindinėmis socialinių mokslų srities metodologinėmis priegomis (strategijomis) – kiekybine ir kokybine. Pagrindiniai skirtumai tarp šių dviejų metodologinių priegų išryškėja atliekant konkretų empirinį tyrimą.

2 lentelė. Tyrimų tipai

Tyrimo tipas	Esmė	Tipinis teiginys	Tipiniai metodai
Aprašomasis	Aprašyti situaciją ar įvykius	Vyksta veikla X	Stebėjimai, apklausos, fokuso grupės, interviu
Reliacinis	Identifikuoti įvairių aspektų santykius	X susijęs su Y	Stebėjimai, veiklų konteksto tyrimai, apklausos
Eksperimentinis	Identifikuoti įvykių priežastis	X atsakingas už Y	Valdomas eksperimentas

Šaltinis: J. Lazar, J. Feng, H. Hochheiser, 2010

Kiekybinis metodas buvo taikomas siekiant nustatyti, kaip mokytojai vertina mokinių socialinių gebėjimų ugdymą. „Kiekybiniu galima vadinti tokį empirinį tyrimą, kurio duomenys pateikiami skaičiais (kiekybine išraiška)“ (Luobikienė, 2002). Tyrimo duomenims gauti buvo taikyta anketinė apklausa. Anketą sudarė darbo autorius, remdamasis teorine, metodine bei teisine literatūra.

Kiekybinis tyrimas buvo organizuojamas ir vykdomas taikant anketinės apklausos metodą. Kiekybinis tyrimas buvo vykdomas šiais etapais:

1. Suformuluota tyrimo problema, tikslas, klausimas ir uždaviniai;
2. Pasirinkta tyrimo populiacija ir imtis;
3. Sudaryta anketa;
4. Anketos išplatintos respondentams;
5. Renkami duomenys;
6. Surinkti duomenys suvedami į kompiuterį apdorojimui;
7. Duomenys analizuojami, apibendrinami, formuluojamos tyrimo išvados.

Tyrimo problema, tikslas, klausimas ir uždaviniai buvo orientuoti į darbo temą bei uždavinius. Kaip tyrimo problemą tikslinga įvardinti socialinių gebėjimų neapibrėžtumą bei nekonkretumą, kadangi socialiniai gebėjimai glaudžiais susipynę su kitais mokinių gebėjimais.

Pasirinkta tyrimo populiacija ir imtis: buvo apklausiami mokytojai, dėstantys 6-8 klasių mokiniams. Iš viso tyrime dalyvavo 128 respondentai, iš jų 66 respondentai ugdo bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, mokinius, o 62 respondentai – bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, mokinius.

Mokytojai, dėstantys šio amžiaus tarpsnio vaikams, buvo atrinkti todėl, kad, pagal D. Boyd, H. Bee (2011), šio amžiaus tarpsnio (12-15 metų) vaikai pasižymi tam tikromis specialiomis savybėmis – jų fizinei raidai būdingi šie požymiai: prieš prasidedant lytinio brendimo laikotarpiui, berniukai ima sparčiai augti, išryškėja antriniai lytiniai požymiai. Iki 15 m. daugeliui mergaičių prasideda pirmosios mėnesinės. Daugeliui berniukų tarp 13-14 m. įvyksta pirmoji ejakuliacija, atsiranda lytinis potraukis. Mergaitėms padaugėja kūno riebalų, o berniukams – sumažėja. Tobulėja sportiniai gebėjimai. 12-15 metų vaikų pažintinei raidai būdingas sistemiškas problemų sprendimas, paaugliškas egocentrizmas, tobulėja vykdomieji procesai, akademinis mokymasis. Socialinės ir emocinės raidos požymiai: susilpnėja savigarba, suvokiami lyčių vaidmenys, suvokiamas etnis tapatumas. Kyla konfliktų su tėvais dėl drabužių, grįžimo namo laiko ir pan. Draugystės tampa artimesnės, todėl itin svarbu, kokie turimi mokinio socialiniai gebėjimai, ar jie pakankami.

Svarbu, kad į mokinių socialinių gebėjimų ugdymą būtų pažvelgta 4 aspektais: sveikatos ugdymo, psichologijos, pedagogikos ir didaktikos. *Sveikatos ugdymo aspektu* socialinių gebėjimų ugdymas svarbus keletu aspektų: tai ne tik mokiniui demonstruojama pagarba sudarant sveikas ir palankias sąlygas ugdytis, tačiau tuo pačiu ir galimybė per sveikatą stiprinančias veiklas ugdyti tam tikrus socialinius gebėjimus. Juk kiekvienos visuomenės svarbiausias uždavinys yra užtikrinti sveiką vaikų gyvenimo pradžią ir jo tolesnį vystymąsi sudarant tam palankią aplinką. Mokykla yra palanki vieta puoselėti vaikų sveikatą, formuoti gyvenimo įgūdžius, tarp jų sveikos gyvensenos, plėtoti veiklą atsižvelgiant į vaiko raidos ypatumus (Sveikatos stiprinimas mokyklose, 2008). *Psichologijos aspektu* socialinių gebėjimų ugdymas svarbus todėl, kad visų pirma nepakankamas socialinių gebėjimų turėjimas sąlygoja ir nenorą mokytis. Taigi, psichologiniu aspektu socialiniai gebėjimai yra svarbūs tiek mokymosi motyvacijai, tiek mokyklos lankymui. „Esminė mokinio veikla – mokymasis, sąlygojantis visapusišką asmenybės vystymąsi, jos gebėjimų tobulinimą visą gyvenimą. Nenoras mokytis atsiranda esant mokymosi motyvacijos stokai, kai mokinys nemato savo veiklos tikslo bei prasmės, susijusių su jo asmenybe, vertybėmis bei požiūriu į gyvenimą“ (Barkauskaitė, Rodzevičiūtė, 2004). D. Antinienė, R. Lekavičienė (2012) akcentuoja, kad sekasi dažniau tiems, kurie išsiskiria aukštu emociniu intelektu, geba susiorientuoti gausiose socialinėse

tarpusavio sąveikose ir spręsti socialines situacijas. Socialinis asmenybės kompetentingumas – vienas svarbiausių veiksnių, turinčių įtakos jos psichosocialinei adaptacijai. Psichologijoje vyraujančiu požiūriu socialinės kompetencijos konstruktas yra siejamas su kontekstu, orientuotas į veiksmą, aktyvumą, susijęs su specifiniais asmenybės tikslais ir sąveikomis. Socialinė kompetencija nusako socialinio elgesio efektyvumo lygmenį. *Pedagogikos aspektu* socialinių gebėjimų ugdymas svarbus pirmiausia todėl, kad, kaip pažymi daugelis mokslininkų ir mokytojų praktikų, sėkminga vaiko socializacija sudaro sąlygas efektyviai veikti socialinėje erdvėje, o socialinės kompetencijos trūkumas šią veiklą apsunkina. Socialinė kompetencija reiškia, kad mokinys – sąmoningas, atsakingas ir aktyvus bendruomenės narys, gerbiantis kitus asmenis, mokantis tinkamai su jais bendrauti ir bendradarbiauti (*Kompetencijų ugdymas. Metodinė knyga mokytojui*, 2012). *Didaktikos aspektu* vertinant socialinių gebėjimų ugdymą svarbu atsižvelgti į mokytojo vaidmenį, naudojamus metodus. K. Samašonok, V. Gudonis (2007) mano, kad pripažįstant adaptyvios asmenybės ugdymo svarbą vis dažniau pabrėžiamas socialinių gebėjimų ugdymo aktualumas, mokėjimas spręsti problemas, priimti sprendimus, savarankiškai veikti, atsakyti už savo veiksmus. Taigi, ugdymo institucija privalo rūpintis ne tik žinių perteikimu, bet ir gebančios prisitaikyti prie kintančių gyvenimo sąlygų asmenybės ugdymu, kurti aplinką, parinkti tinkamus ugdymo metodus ir būdus bei sudaryti sąlygas, kurioms esant kiekvienas galėtų vystytis kaip gebanti savarankiškai planuoti savo ateitį ir sėkmingai integruotis į visuomeninį gyvenimą asmenybė.

Kaip ir minėta, Pasaulio sveikatos organizacijos programoje vaikų ir paauglių gyvenimo įgūdžių ugdymui mokyklose siūlomas trijų lygių socialinių gebėjimų ugdymo užsiėmimų modelis.

1) *Pirmasis lygis*. Esminių socialinių gebėjimų pagrindų mokymas bei jų taikymas kasdienio gyvenimo situacijose. 2) *Antrasis lygis*. Socialinių gebėjimų taikymas aktualiose situacijose, kurios susijusios su įvairiais sveikatos ir socialinių problemų dalykais. 3) *Trečiasis lygis*. Socialinių gebėjimų taikymas specifinėse rizikos situacijose, kurios gali sukelti įvairias sveikatos ir socialines problemas. Atsižvelgiant į tai buvo orientuotas ir tyrimas (Pasaulio sveikatos organizacija. *Sveikatą stiprinkime kartu*, 2009).

Taip pat tyrimo metu naudotasi pateikiamu socialinių gebėjimų struktūros pavyzdžiu (3 lentelė).

3 lentelė. Socialinių gebėjimų užsiėmimų struktūros pavyzdys

	Pirmieji metai (1-sis lygis)	Antrieji metai (2-sis lygis)	Tretieji metai (3-sis lygis)
Savimone	„Aš kaip ypatingas asmuo“	Savikontrolė	Mano teisės ir atsakomybės
Empatija	Mokoma suprasti, kuo žmonės yra panašūs ir kuo skiriasi; vertinti tuos skirtumus	Mokoma nediskriminuoti kuo nors išsiskiriančių žmonių ir nesusidaryti išankstinės nuomonės	Mokoma pasirūpinti žmonėmis, kuriems reikalinga pagalba (pvz., sergančiais AIDS)

		apie juos	
Bendravimas	Mokoma pagrindinių verbalinių ir neverbalinių bendravimo įgūdžių	Mokoma tvirtai laikytis savo nuomonės, kai jaučiamas bendraamžių spaudimas	Mokoma laikytis savo nuomonės, pozicijos sveikatai pavojingais atvejais (pvz., nesaugus lytinis gyvenimas)
Tarpasmeninių santykių įgūdžiai	Mokoma vertinti santykius su šeima ir draugais	Mokoma kurti naujus santykius ir kaip iškęsti skausmą dėl nutrūkusios draugystės	Mokoma prireikus paprašyti kitų žmonių paramos ir patarimų
Kritinis mąstymas	Mokoma esminių procesų, kuriais remiasi kritinis mąstymas	Mokoma objektyviai vertinti pasirinkimą ir riziką	Mokoma pasipriešinti neigiamus įpročius formuojančiai žiniasklaidos įtakai
Kūrybinis mąstymas	Diejami kūrybinio mąstymo įgūdžiai	Mokoma kurti naujas idėjas, susijusias su dalykais, kurie laikomi savaime suprantamais	Mokoma prisitaikyti prie besikeičiančių socialinių sąlygų
Sprendimų priėmimas	Mokoma pagrindinių sprendimų priėmimo žingsnių	Mokoma priimti sudėtingus sprendimus	Mokoma susiplanuoti savo gyvenimą
Problemų sprendimas	Mokoma esminių problemų sprendimo žingsnių	Sprendimų sudėtingoms problemoms ir dilemoms kūrimas	Konfliktinių situacijų sprendimas
Streso įveikimas	Mokoma nustatyti streso šaltinius	Mokoma įveikti stresines situacijas	Mokoma tinkamai elgtis krizinėse situacijose
Emocijų raiška	Mokoma atpažinti skirtingų emocijų raišką	Mokoma suprasti, kaip emocijos veikia mūsų elgesį	Mokoma įveikti emocinį distresą (pertampą)

Šaltinis: Life Skills Education For Children and Adolescents in Schools. *Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes*. Programme on Mental Health, World Health Organization, Geneva, 1997.

Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių savimonės ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas savęs, kaip ypatingo asmens suvokimo, savikontrolės bei teisių ir atsakomybių suvokimo ugdymas.

Atliekant 6-8 klasių mokinių empatijos ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas kitų žmonių panašumų bei skirtumų suvokimo, nediskriminacijos ir bei rūpesčio žmonėmis, kuriems reikalinga pagalba, ugdymas. Kadangi empatija paprastai laikomas gebėjimas įsijausti į kito padėtį, emocinę būseną, tiesiogiai suprasti kito jausmus, tyrimo metu buvo analizuojami tokie empatijos ugdymo kriterijai kaip nediskriminacija ir bei rūpestis žmonėmis, kuriems reikalinga pagalba.

Vaikams labai svarbus yra bendravimas. Kadangi bendravimas – tai ne vieno, o dviejų ir daugiau asmenų santykis, jis svarbus ugdant mokinių socialinius gebėjimus. Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių bendravimo ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas verbalinių ir neverbalinių bendravimo įgūdžių turėjimo, savo nuomonės turėjimo bei pozicijos sveikatai pavojingais atvejais išlaikymo ugdymas.

6-8 klasių mokinių tarpasmeninių santykių įgūdžių ugdymo vertinimas bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo atliekamas vertinant santykio su šeima ir draugais, naujų santykių kūrimo bei gebėjimo paprašyti kitų žmonių paramos ir patarimų ugdymas.

Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių kritinio mąstymo ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas esminių procesų, kuriais remiasi kritinis mąstymas turėjimo, pasirinkimo ir rizikos vertinimo bei gebėjimo pasipriešinti neigiamus įpročius formuojančiai žiniasklaidos įtakai ugdymas.

Kūrybinis mąstymas mokiniams yra naudingas daugeliu atžvilgių. Pirmiausia todėl, kad jis gali padėti išvengti „pasirinkimo problemos“, kuri iškyla tuomet, kai vieno varianto iš riboto skaičiaus pasirinkimas tampa komplikotas. Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių kūrybinio mąstymo ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas kūrybinio mąstymo įgūdžių, naujų idėjų kūrimo ir generavimo bei gebėjimo prisitaikyti prie besikeičiančių socialinių sąlygų ugdymas.

Sprendimų priėmimas yra sudėtingas atskiras procesas, kuris vyksta tam tikra tvarka, pasirenkant tinkamą ir efektingą sprendimo variantą. Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių sprendimų priėmimo ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas pagrindinių sprendimų priėmimo įgūdžių turėjimo, sudėtingų sprendimų priėmimo bei gyvenimo planavimo ugdymas.

Gebėjimas spręsti problemas siejamas su socialiniais gebėjimais, kadangi yra sąlygotas tam tikrų asmens savybių. Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių problemų sprendimo ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas esminių problemų sprendimo principų suvokimo, sprendimų sudėtingoms problemoms ir dilemoms kūrimo gebėjimų bei konfliktinių situacijų sprendimų ugdymas.

Analizuojamo amžiaus mokiniams būdingas emocinis nestabilumas, tai sietina su paauglystės amžiumi. Natūralu, kad šio amžiaus mokiniai patiria nemažai streso. Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių streso įveikimo ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas streso priežasčių įvertinimo, stresinių situacijų įveikimo bei tinkamo elgesio krizinėse situacijose ugdymas.

Siekiant atlikti 6-8 klasių mokinių emocijų raiškos ugdymo vertinimą bendrojo lavinimo mokykloje ir mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, buvo vertinamas skirtingų emocijų raiškos atpažinimo, emocijų ir elgesio sąsajų suvokimo bei emocinio distreso (pertampos) įveikimo ugdymas.

Kiekybinio tyrimo metu gautų duomenų sisteminimui ir analizei buvo naudojamas apibendrinimo metodas. Aprašomoji statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant SPSS 23.0 statistinę programą.

2.2. Tyrimo instrumentas

Socialinių gebėjimų struktūros pavyzdžiu (3 lentelė) darbo autorius suformavo anketos klausimus (1 priedas). Anketa sudaryta iš 11 klausimų blokų. Pirmasis anketos klausimų blokas buvo skirtas nustatyti, kaip mokytojai vertina mokinių savimonės ugdymą; antrasis anketos klausimų blokas orientuotas į empatijos ugdymo įvertinimą, trečiasis ir ketvirtasis – atitinkamai į bendravimo bei tarpasmeninių įgūdžių ugdymo nustatymą, penktuoju anketos klausimų bloku tirama, kaip mokytojai vertina mokinių kritinio mąstymo ugdymą, šeštuoju – kūrybinio mąstymo ugdymą. Septintasis bei aštuntasis anketos klausimų blokai skirti nustatyti, kokia mokytojų nuomonė apie jų mokinių gebėjimo priimti sprendimus, sprendimų priėmimo ugdymą. Taip pat buvo tirama, kaip vertinamas streso įveikimo ugdymas – tam skirtas devintasis anketos klausimų blokas, o dešimtuoju anketos klausimų bloku siekiama įvertinti mokinių emocijų raiškos ugdymą. Paskutinis anketos klausimų blokas skirtas respondentų anketiniams (amžiui, darbo vietai, darbo stažui, lyčiai) duomenims išsiaiškinti.

Anketos klausimus sudarė dviejų tipų skalės – nominalinė ir ranginė. Klausimai buvo pateikti teiginių forma, kuriuos tiriamieji galėjo įvertinti pagal 5 balų Likerto (nuostatų) skalę. Likerto skalė – matavimo instrumentas, padedantis nustatyti, kiek respondentas sutinka ar nesutinka su pateiktu teiginiu. Likerto skalė naudojama tuomet, kai reikia sužinoti vartotojo sutikimą arba nesutikimą su pateiktu teiginiu. Anketos pabaigoje pateiktas ir vienas atviras klausimas, kuriame respondentai prašomi pateikti savo pastabas bei siūlymus.

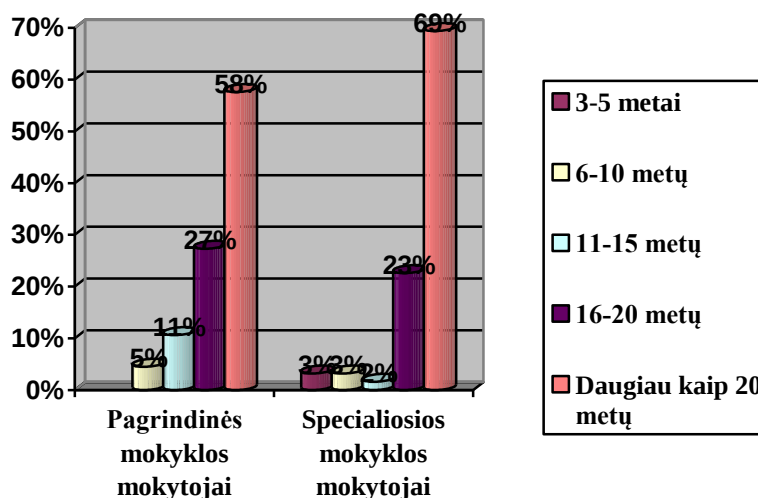
Duomenų analizė atlikta taikant rangavimo metodą, tai yra pačiam reikšmingiausiam komponentui suteiktas rangas, lygus 5, antram pagal reikšmingumą – rangas, lygus 4, ir t. t., o geriausią variantą atitinka didžiausia nustatytų rangų vidutinė reikšmė. Atitinkamai anketoje šios reikšmės buvo įvardintos kaip „nesvarbu“, „daugiau nesvarbu negu svarbu“, „nei svarbu, nei nesvarbu“, „daugiau svarbu“, „svarbu“.

Tyrimo duomenų patikimumas įvertintas paskaičiavus *Cronbacho alfa*. „*Cronbacho alfa* skirta matuoti testo patikimumui. Ji labai priklauso nuo to, kaip kinta žmonių atsakymai į tuos pačius klausimus. Jei kinta stipriai, tai testas laikomas nepatikimu. <...> Geras patikimumas būna, kai alfa vertės yra nuo 0,75 iki 1“ (Žukauskienė, 2008). Atlikto tyrimo *Cronbacho alfa* yra lygi 0,759, tai rodo, kad tyrimo duomenys pakankamai patikimi.

2.3. Respondentai

Iš viso tyrime dalyvavo 128 respondentai, iš jų – 66 respondentai moko bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems, mokinius (toliau – pagrindinės mokyklos mokytojai), o 62 respondentai – bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, mokinius (toliau – specialiosios mokyklos mokytojai).

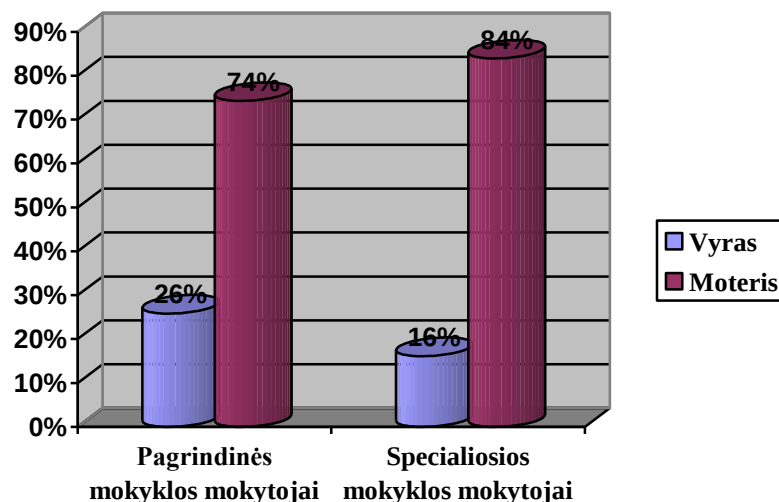
Iš anketoje pateiktų klausimų galima susidaryti tokį respondentų socialinį-demografinį paveikslą: dauguma tyrime dalyvavusių respondentų turi daugiau kaip 20 metų pedagoginio darbo stažą, yra moterys, turi vyr. mokytojo kvalifikaciją.



2 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginio darbo stažą

Kaip matyti iš pateiktos diagramos, daugiausia respondentų, dirbančių pagrindinėje mokykloje, turi daugiau kaip 20 metų pedagoginio darbo stažą, tarp pedagogų, dirbančių specialiojoje mokykloje, šis procentas dar didesnis – 69 proc. respondentų turi didesnę nei 20 metų darbo stažą. 3 proc. respondentų, dirbančių specialiojoje mokykloje, nurodo turintys iki 3 metų pedagoginio darbo stažą.

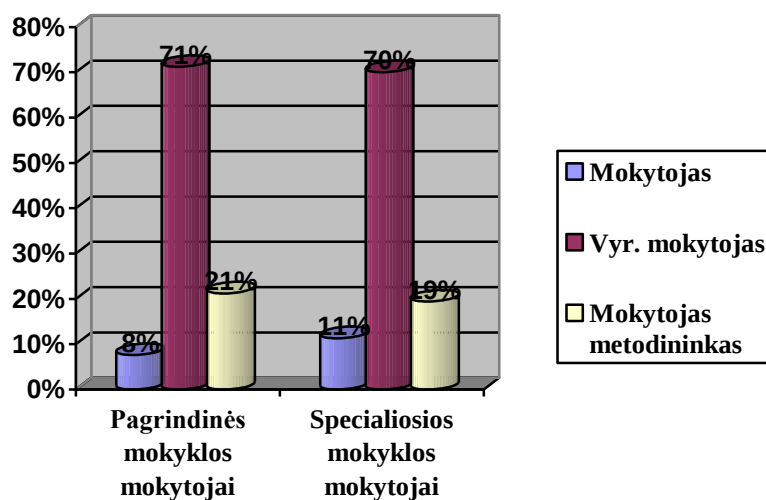
Kaip pasiskirsto respondentai pagal jų lytį, matyti 3 paveiksle.



3 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį

Taigi, iš pagrindinės mokyklos mokytojų 26 proc. tyrime dalyvavusių respondentų buvo vyrai, o 74 proc. – moterys. Pagrindinės mokyklos mokytojų, lyginant su specialiosios mokyklos mokytojais, buvo daugiau moterų (84 proc.) ir 16 proc. vyrų.

Taip pat anketoje respondantai buvo paprašyti nurodyti, kokią turi kvalifikaciją (4 pav.).



4 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal turimą kvalifikaciją

Beveik vienodas skaičius iš pagrindinės mokyklos ir specialiosios mokyklos nurodo turintys vyr. mokytojo kvalifikaciją. Iš pagrindinės mokyklos respondentų šią kvalifikaciją turi 70 proc. respondentų, o iš specialiosios – 71 proc.

Iš pagrindinės mokyklos mokytojų daugiausia dalyvavo užsienio kalbų (17 proc.) ir lietuvių kalbos (15 proc.) mokytojai. Iš specialiosios mokyklos mokytojų daugiausia nurodė (37 proc.) dėstantys „kita“ – tai yra specialiosiose mokykloje mokytojai dirba lavinamosiose klasėse, jų

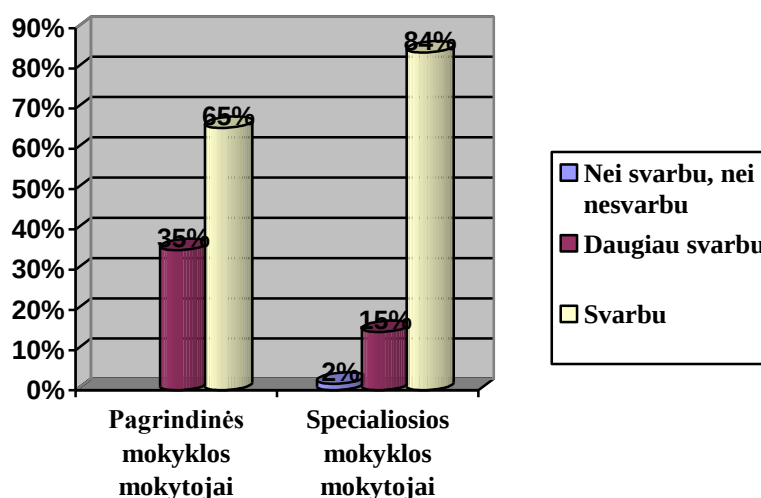
kompetencijos sritys neapsiriboja vienu dėstomu dalyku, gana didelė dalis respondentų (21 proc.) nurodė mokantys lietuvių kalbos.

2.4. Mokinių savimonės ugdymas

Savikontrolė ugdymo procese yra labai svarbi, savikontrolės pagalba išmokstama valdyti emocijas, susikaupti. Savikontrolė yra svarbi socialiniam palaikymui, taip pat gebėjimui įvertinti ir pasimokyti iš klaidų, patirties. Ji svarbi lavinant įgūdžius, užtikrinant mokymosi procesą. Savikontrolės įgūdžius yra priskiriami prie intrapersonalinių įgūdžių. Intrapersonaliniai įgūdžiai siejami su asmens *Aš* vaizdu, gebėjimu suprasti, kontroliuoti ir tinkamai išreikšti savo mintis, jausmus, pažinti ir įvertinti savo asmenybės ypatumus, jos stiprybę ir silpnybės puses. Pabrėžiama, kad intrapersonaliniai įgūdžiai yra socialinių įgūdžių pagrindas, daro įtaką asmens santykiui su aplinka. Prie esminių intrapersonalinių įgūdžių linkstama priskirti asmens savęs pažinimo, savęs vertinimo ir savikontrolės įgūdžius (Raudeliūnaitė, 2007).

Pirmojoje anketos dalyje buvo siekiama įvertinti, kaip mokytojai vertina mokinių savimonės ugdymą. Mokytojų buvo teiraujamasi, ar jie per pamokas randa būdų, kaip padėti mokiniams suprast jų stipriąsias ir silpnąsias puses, moko mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodo, kaip jas teisingai išreikšti, pamokų metu sukuria situacijas, kad mokiniai būtinai patirtų savo teisių ir atsakomybių pasekmes – atsakomybę (5, 6 ir 7 pav.).

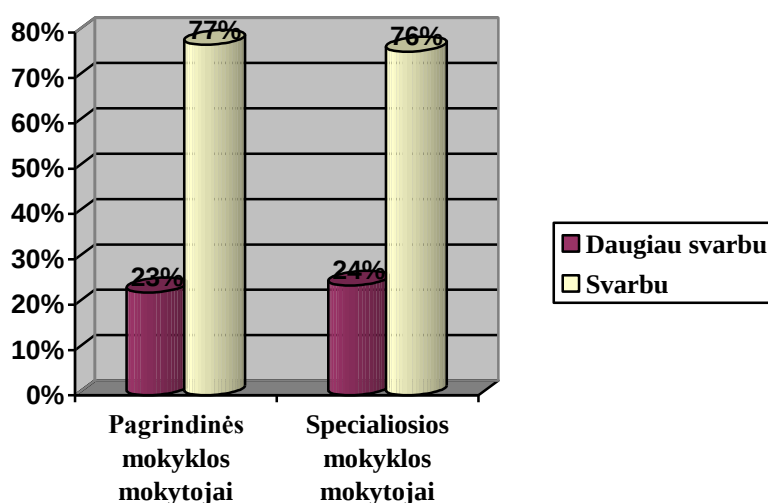
Taigi, pirmiausia mokytojų buvo teiraujamasi, ar jie per pamokas randa būdų, kaip padėti mokiniams suprast jų stipriąsias ir silpnąsias puses (5 pav.).



5 pav. **Mokinių savimonės gebėjimų ugdymas (ar mokytojai per pamokas randa būdų, kaip padėti mokiniams suprasti jų stipriąsias ir silpnąsias puses)**

Šiame paveiksle matyt, kad daugiau svarbu rasti būdų padėti mokiniams suprasti jų stipriąsias ir silpnąsias puses ieško specialiosios mokyklos mokytojai, taip teigia 84 proc. šios grupės respondentų. 65 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų taip pat mano, kad šiuo būdu svarbu ugdyti mokinių savimonę.

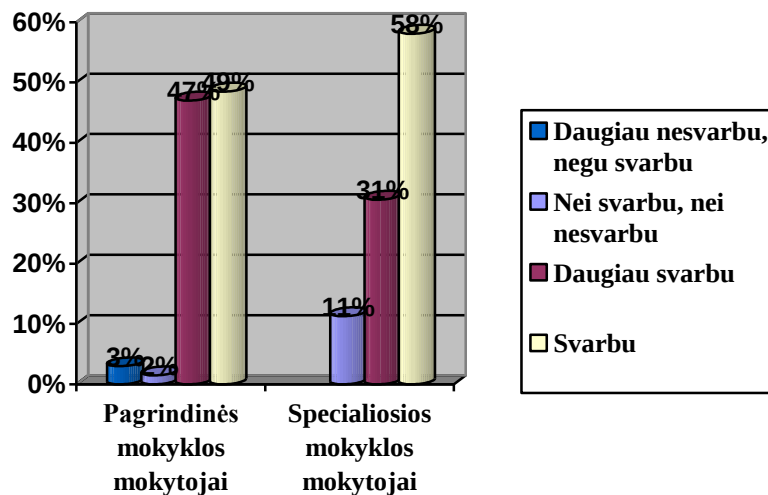
6 paveiksle matyti, ar mokytojai moko mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodo, kaip jas teisinga išreikšti.



6 pav. **Mokinių savimonės gebėjimų ugdymas (moko mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodo, kaip jas teisingai išreikšti)**

Panašius atsakymus pateikė abiejų grupių respondentai. Kad svarbu yra ugdyti mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodyti, kaip jas teisingai išreikšti, teigia 77 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų ir 76 proc. specialiosios mokyklos mokytojų.

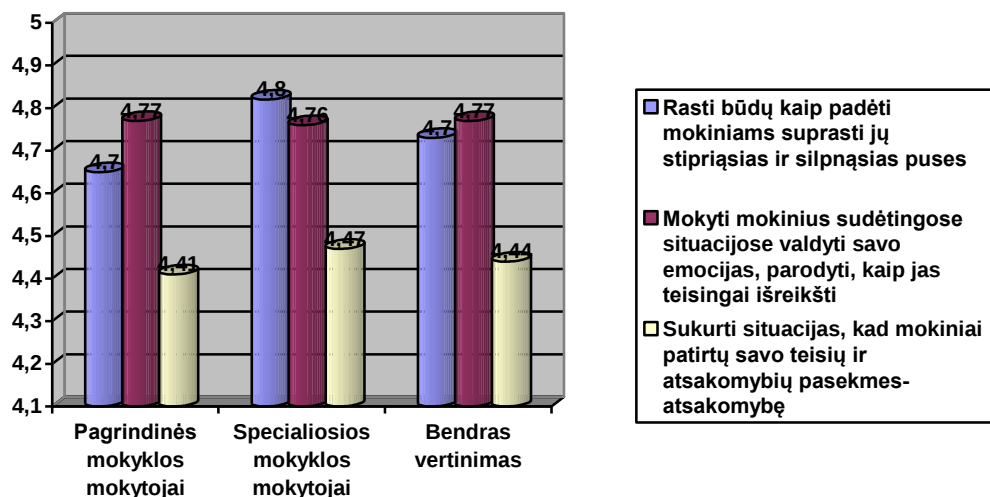
Kiek svarbu mokytojams pamokų metu sukurti situacijas, kad mokiniai būtinai patirtų savo teisių ir atsakomybių pasekmes – atsakomybę, pavaizduota 7 paveiksle.



7 pav. Mokinių savimonės gebėjimų ugdymas (pamokų metu sukuriama situacija, kad mokiniai būtinai patirtų savo teisių ir atsakomybių pasekmes – atsakomybę)

Kaip matyti šiame paveiksle, daugiau pagrindinės mokyklos mokytojams svarbu pamokų metu sukurti situacijas, kad mokiniai patirtų savo teisių ir atsakomybių pasekmes – atsakomybę. 47 proc. pagrindinės mokyklos mokytojams, tai yra daugiau svarbu, o 49 proc. – svarbu. Tuo tarpu specialiosios mokykloms mokytojams daugiau svarbu – 31 proc., o svarbu – 50 proc.

Vertinant bendrai mokinių savimonės gebėjimo ugdymą (balais) matyti, kad svarbiausia, mokytojų nuomone, mokyti mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodyti, kaip jas teisingai išreikšti (8 pav.).



8 pav. Mokinių savimonės gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

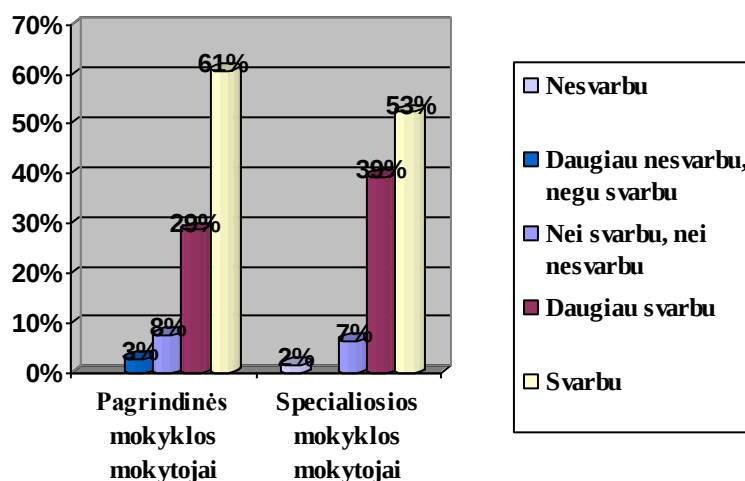
Kaip matyti, mažiausia svarbu mokytojams, ugdant mokinių savimonės gebėjimus, sukurti tokias situacijas, kad mokiniai patirtų savo teisių ir atsakomybių pasekmes. Pagrindinės mokyklos mokytojams – mokyti mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodyti, kaip jas

teisingai išreikšti, o specialiosios mokyklos mokytojams – rasti būdų, kaip padėti mokiniams suprasti jų stipriąsias ir silpnąsias puses.

2.5. Mokinių empatijos ugdymas

Empatija paprastai laikomas gebėjimas įsijausti į kito padėtį, emocinę būseną, tiesiogiai suprasti kito jausmus, tyrimo metu buvo analizuojami tokie empatijos kriterijai kaip nediskriminacija ir rūpestis žmonėmis, kuriems reikalinga pagalba. Mokinių empatijos ugdymas pirmiausia – tai mokymas pastebėti žmonių skirtumus ir juos įvertinti kaip pasaulio įvairovę ir grožį, taip pat tai skatinimas dirbti kuo įvairesnėse grupėse, kur nėra tik asmeniškai patinkančių bendraminčių bei pagalbos bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis. R. Pukinskaitės (2006) tyrimas atskleidė, kad empatija gali būti suvokiama ir kaip emocinis atsakas į iš kitų perimamą patirtį. Tyrėjos vertinimu, emocinis empatijos komponentas – tai kito asmens tam tikrų emocijų netiesioginis patyrimas, įsijautimas, susirūpinimas. Tyrėja pritaria kitų autorių išsakytai nuomonei ir pabrėžia, kad gebėjimas šifruoti emocinę informaciją turi didelę įtaką socialinei adaptacijai ir suteikia elgesiui tam tikrą kryptį, taigi empatija reguliuoja ir valdo daugelį elgesio formų. Tyrinėtas empatijos ryšys su įvairiomis savitarpio pagalbos formomis, altruizmu. Patvirtinta, kad konstruktyvūs socialiniai ryšiai, savitarpio pagalba ir empatija yra glaudžiai susiję: empatija padeda suprasti kito asmens poreikius, kančias ir distresą, veiksmingai įveikti bendraujant kylančius sunkumus, leidžia kurti pasitikėjimu grįstą psichologinį klimatą, sumažina gynybinį reagavimą, gerina nekalbinį bendravimą ir kt. (Pukinskaitė, 2006). R. Pukinskaitė, keldama prielaidas, kad a) empatija susijusi su amžiumi, lytimi, tėvų išsilavinimu, gyvenamąja vieta, b) empatija siejasi su paauglių psichosocialiniu funkcionavimu: socialine kompetencija, mokymusi, socialiniu aktyvumu bei emocinėmis ir elgesio problemomis (delinkventiniu ir agresyviu elgesiu, nerimu, socialinėmis problemomis) nustatė, kad paauglių empatijos ir amžiaus (jauniausiam tiriamajam buvo 11, o vyriausiajam – 18 metų) rodiklių sąsajų nėra. Taip pat nustatyta, kad nesiskiria didmiesčiuose ir rajonuose gyvenančių paauglių empatijos įverčiai. Palyginus skirtingo išsilavinimo šeimose augusių paauglių empatijos rodiklių skirtumų, priklausančių nuo tėvo arba motinos išsilavinimo lygio, nenustatyta.

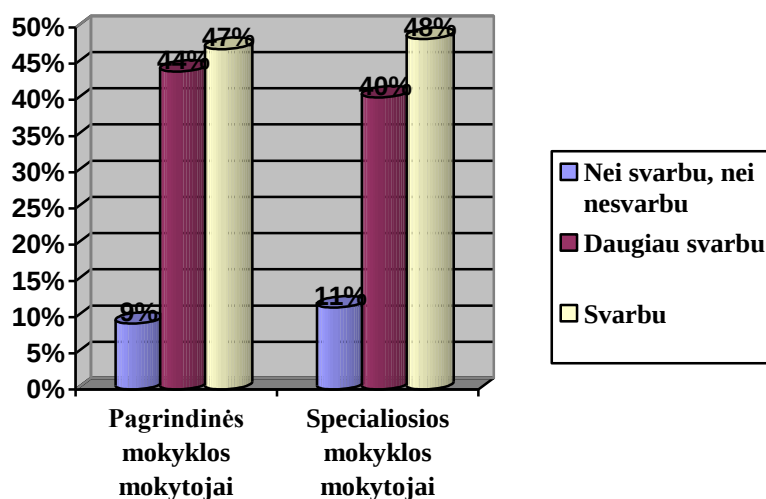
Mokinių empatijos ugdymas pirmiausia – tai mokymas pastebėti žmonių skirtumus ir juos įvertinti kaip pasaulio įvairovę ir grožį (9 pav.). Taip pat tai skatinimas dirbti kuo įvairesnėse grupėse, kur nėra tik asmeniškai patinkančių bendraminčių (10 pav.), bei pagalbos bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis (11 pav.).



9 pav. Mokinių empatijos gebėjimų ugdymas (mokymas pastebėti žmonių skirtumus ir juos įvertinti kaip pasaulio įvairovę ir grožį)

61 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų ir 53 proc. specialiosios mokyklos mokytojų mokinių empatijos ugdymas mokant pastebėti žmonių skirtumus ir juos įvertinti kaip pasaulio įvairovę ir grožį yra svarbus. 2 proc. specialiosios mokyklos mokytojų teigia, kad tai nėra svarbu.

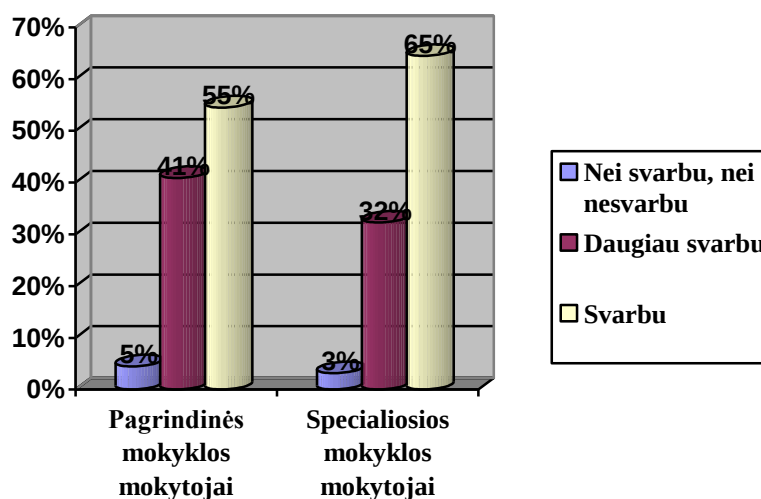
Kokia mokytojų nuomonė, ar jie skatina savo mokinius dirbti kuo įvairesnėse grupėse, kur nėra tik asmeniškai patinkančių bendraminčių, matyti 10 paveiksle.



10 pav. Mokinių empatijos gebėjimų ugdymas (skatinimas dirbti kuo įvairesnėse grupėse, kur nėra tik asmeniškai patinkančių bendraminčių)

Kaip matyti, beveik pusei abiejų grupių respondentų yra svarbu savo mokinius skatinti dirbti kuo įvairesnėse grupėse, kur nėra tik asmeniškai patinkančių bendraminčių. Tai svarbu 47 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų ir 48 proc. specialiosios mokyklos mokytojų.

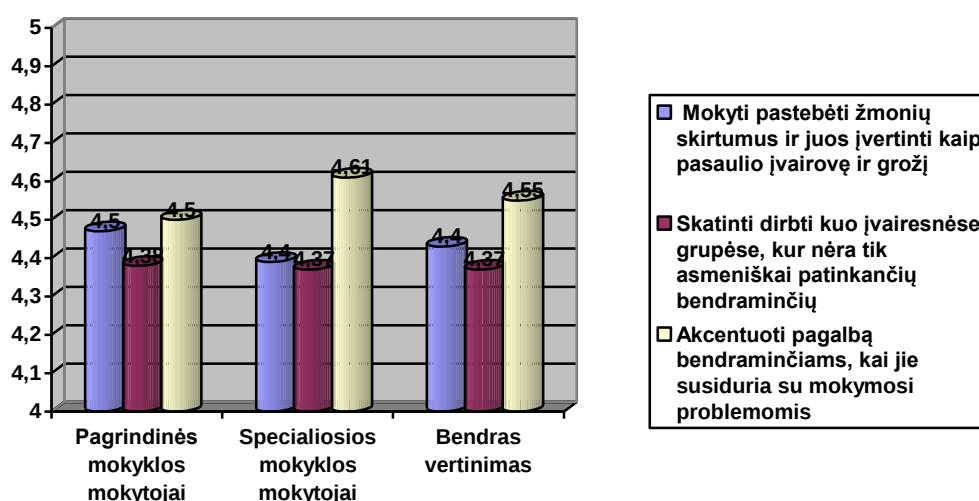
Ar mokytojams svarbu akcentuoti pagalbą bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis, matyti 11 pav.



11 pav. Mokinių empatijos gebėjimų ugdymas (pagalbos bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis, akcentavimas)

Pagalbos bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis, akcentavimas svarbus 55 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų ir 65 proc. specialiosios mokyklos mokytojų. Nei svarbu, nei nesvarbu atitinkamai 5 proc. ir 3 proc.

Vertinant mokinių empatijos gebėjimų ugdymą balais, paaiškėja, kad svarbiausia, mokytojų vertinimu, būtent pagalbos bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis, akcentavimas (12 pav.).



12 pav. Mokinių empatijos gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

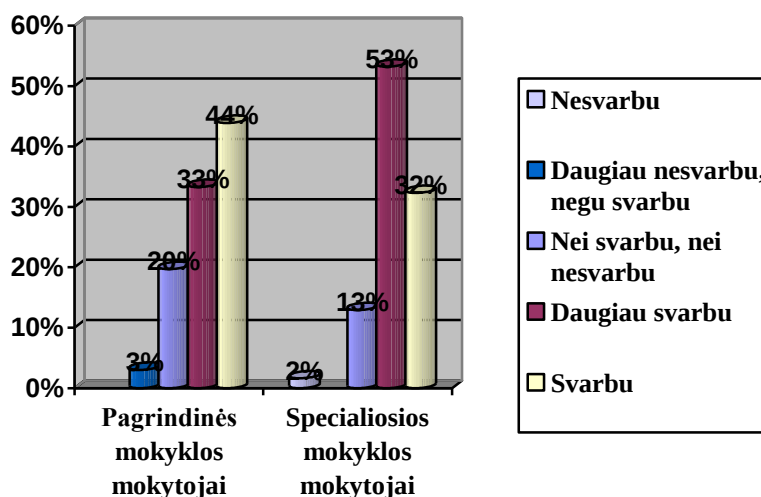
Vertinant mokinių empatijos gebėjimų ugdymo sritis paaiškėjo, kad 4,5 balo iš 5 galimų pagrindinės mokyklos mokytojai vertina pagalbos bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi

problemomis, akcentavimą. Specialiosios mokyklos mokytojai šią empatijos gebėjimų sritį įvertino 4,61 balo.

2.6. Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymas

Kadangi bendravimas ne vieno, o dviejų ir daugiau asmenų santykis, jis svarbus vertinant mokinių socialinius gebėjimus. Vertinant socialinius įgūdžius, jų ugdymą, labai svarbu nustatyti, kaip svarbu mokytojams ugdyti mokinių bendravimo gebėjimus.

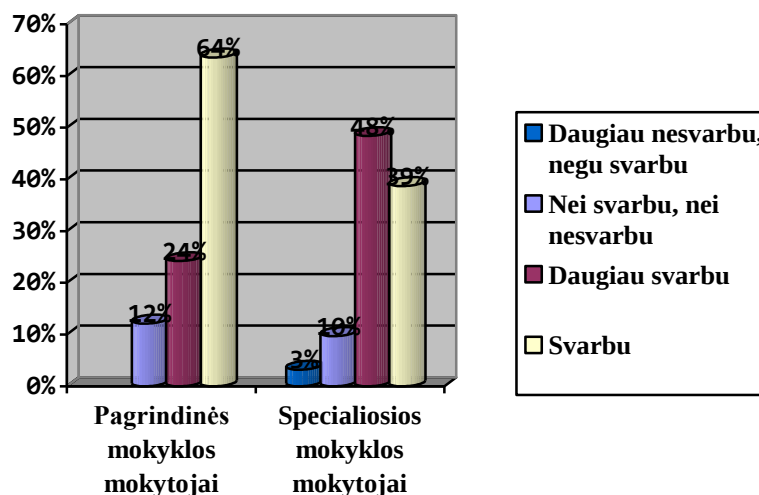
Respondentai buvo paprašyti įvertinti, kiek svarbu jiems mokyti mokinius savo kalbą pastiprinti akcentuota intonacija ir kūno kalba (13 pav.)



13 pav. Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymas (mokinių mokymas savo kalbą pastiprinti akcentuota intonacija ir kūno kalba)

44 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų mokinių mokymą savo kalbą pastiprinti akcentuota intonacija ir kūno kalba įvardino kaip svarbų, specialiosios mokyklos mokytojai daugiausia (53 proc.) kaip daugiau svarbų.

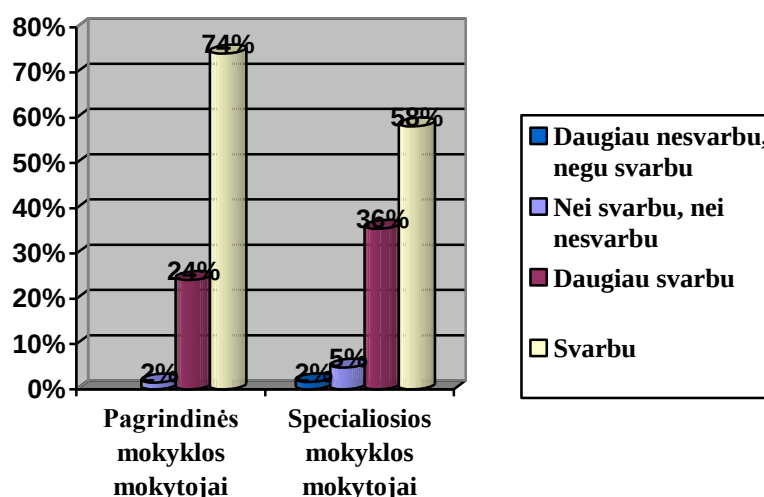
Ar mokytojams svarbu ugdant mokinių bendravimo gebėjimus mokyti diskutuoti ir nuomonę dėstyti paremiant ją patikrintais argumentais, matyti 14 paveiksle.



14 pav. **Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymas (mokymas diskutuoti ir nuomonę dėstyti paremiant ją patikrintais argumentais)**

Šiame paveiksle matyti, kad mokymas diskutuoti ir nuomonę dėstyti paremiant ją patikrintais argumentais kaip svarbus yra įvertintas 64 pagrindinės mokyklos mokytojų, o šio gebėjimo ugdymą kaip svarbų įvertino 39 proc. specialiosios mokyklos mokytojų.

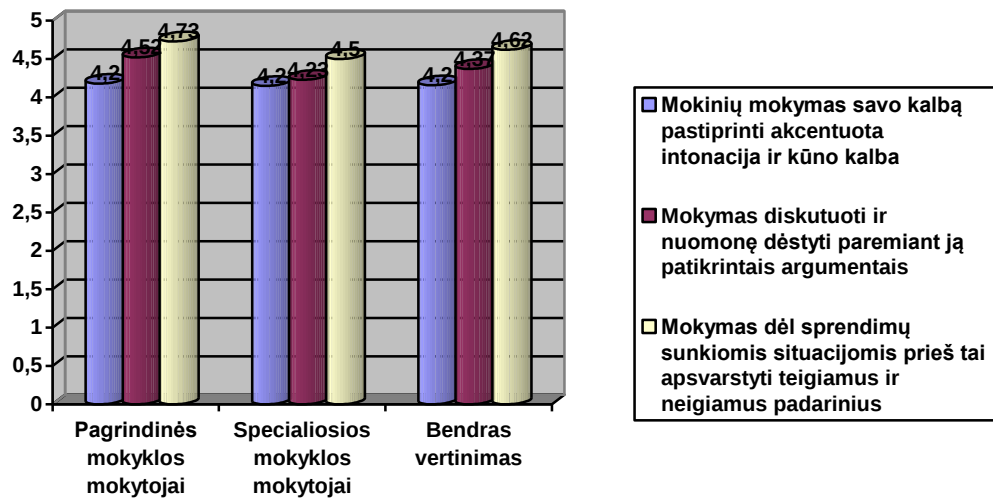
Taip pat mokytojų buvo pasiteirauta, ar ugdant mokinių bendravimo gebėjimus jiems svarbu dėl sprendimų sunkiomis situacijomis skatinti prieš tai apsvarstyti teigiamus ir neigiamus padarinius (15 pav.).



15 pav. **Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymas (mokymas dėl sprendimų sunkiomis situacijomis prieš tai apsvarstyti teigiamus ir neigiamus padarinius)**

74 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų mokymą dėl sprendimų sunkiomis situacijomis prieš tai apsvarstyti teigiamus ir neigiamus padarinius vertino kaip svarbų, daugiausia specialiosios mokyklos mokytojų (58 proc.) šio gebėjimo ugdymą taip pat vertino kaip svarbų.

16 pav. pavaizduotas mokinių bendravimo gebėjimo ugdymo sričių bendras vertinimo vidurkis balais.



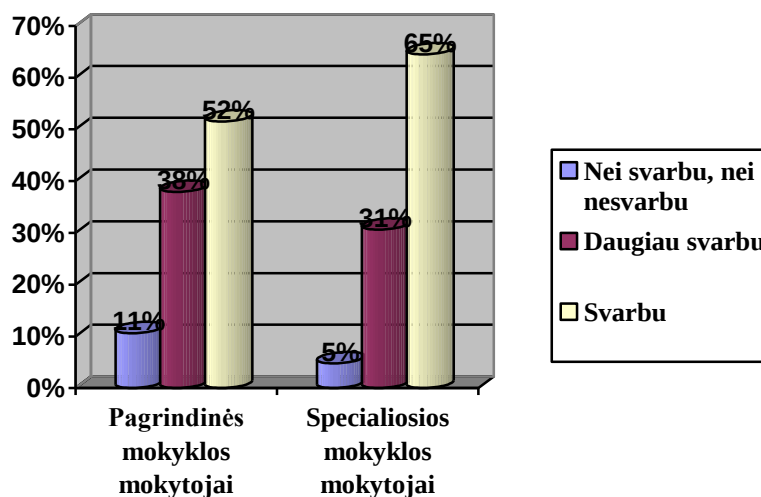
16 pav. Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

Kaip matyti, mokinių mokymo savo kalbą pastiprinti akcentuota intonacija ir kūno kalba pasirodė vienodais svarbus abiejų grupių respondentams. Tuo tarpu mokymą diskutuoti ir nuomonę dėstyti paremiant ją patikrintais argumentais bei mokyti dėl sprendimų sunkiomis situacijomis prieš tai apsvarstyti teigiamus ir neigiamus padarinius pasirodė svarbesnis pagrindinės mokyklos mokytojams.

2.7. Mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymas

R. Žukauskienė (2007) teigia, kad vyresnius vaikus, paauglius, sutrikdo lytinis brendimas, biologiniai pasikeitimai, todėl paauglys ima maištauti, dažnai pasireiškia konfliktai, emocinė sumaištis, nerimas. Paauglys yra linkęs kartkartėmis eksperimentuoti naujomis idėjomis ir siekia pažinti skirtingus gyvenimo aspektus. Taigi, naujų santykių kūrimas bei gebėjimas paprašyti paramos ir patarimo šiuo laikotarpiu yra ypatingai svarbūs socialiniai gebėjimai, sąlygojantys ir tarpasmeninius įgūdžius. Viena iš socialinių gebėjimų sričių, kurias ugdo mokytojai, – mokinių tarpasmeninių santykių įgūdžių gebėjimų ugdymas.

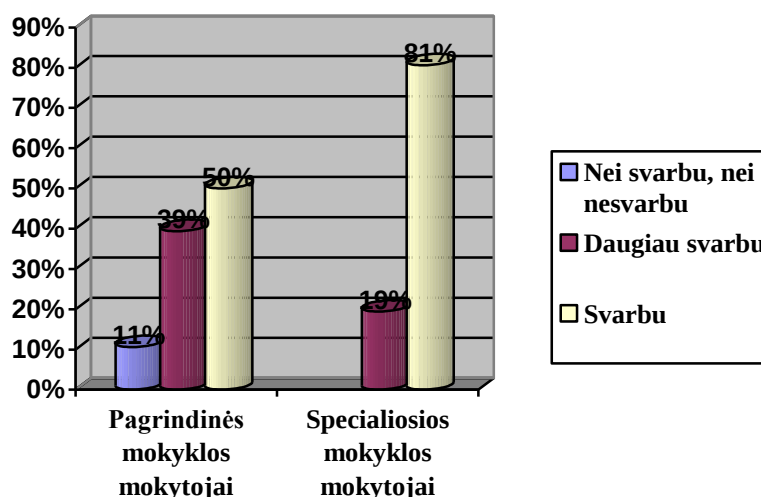
Tyrime dalyvaujantys mokytojai buvo prašomi nurodyti, kiek svarbu jiems aptarti mokinio asmeninės patirties pavyzdžius – analizuoti, kaip užtikrinti tvarius, pagarbius ir ilgalaikius ryšius (17 pav.).



17 pav. Mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymas (mokymas analizuoti, kaip užtikrinti tvarius, pagarbius ir ilgalaikius ryšius)

Šiame paveiksle matyti, kad mokymas analizuoti, kaip užtikrinti tvarius, pagarbius ir ilgalaikius ryšius, svarbus buvo 52 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų, o specialiosios mokyklos 65 proc. mokytojų šio gebėjimo ugdymas pasirodė kaip svarbus.

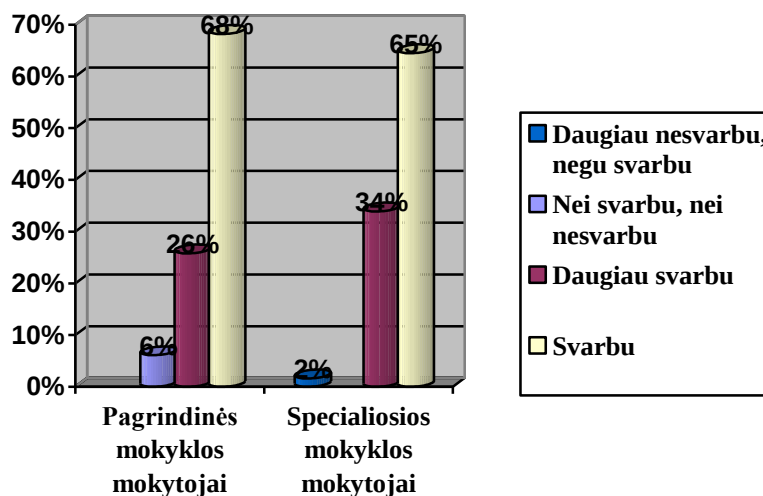
Taip pat respondentų buvo pasiteirauta ir dėl kitos tarpasmeninių santykių įgūdžių gebėjimų ugdymo srities – kiek svarbu suteikti asmeninę paramą mokiniui, kai reikia spręsti sudėtingas santykių užmezgimo ir užbaigimo problemas (18 pav.).



18 pav. Mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymas (mokymas spręsti sudėtingas santykių užmezgimo ir užbaigimo problemas)

Pagrindinės mokyklos mokytojai ir specialiosios mokyklos mokytojai mokymą spręsti sudėtingas santykių užmezgimo ir užbaigimo problemas kaip svarbų įvardino atitinkamai 50 ir 81 proc.

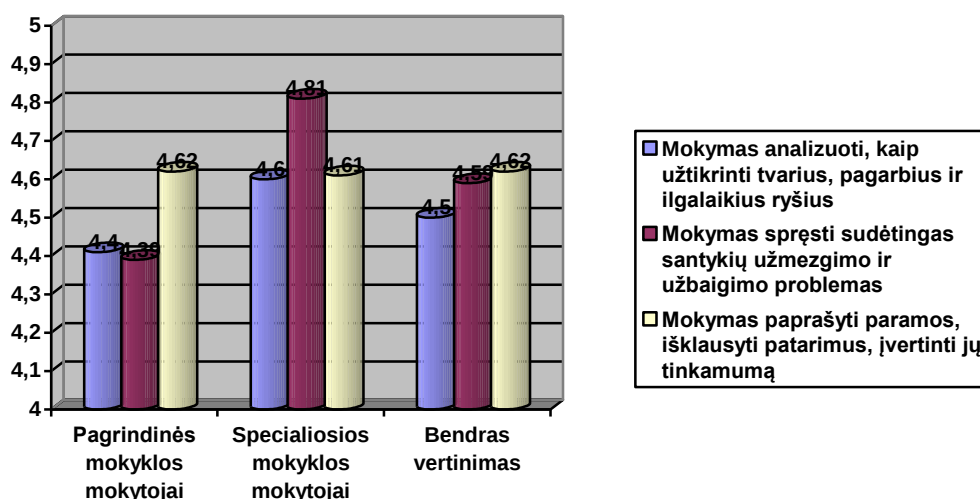
19 pav. matyti, kiek svarbu mokytojams mokyti paprašyti paramos, išklausti patarimus, įvertinti jų tinkamumą.



19 pav. **Mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymas (mokymas paprašyti paramos, išklausti patarimus, įvertinti jų tinkamumą)**

Kiek daugiau pagrindinės mokyklos mokytojų (68 proc.) svarbiu įvertino mokymą paprašyti paramos, išklausti patarimus ir įvertinti jų tinkamumą.

20 pav. pavaizduotas bendras mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymo sričių vertinimas balais.



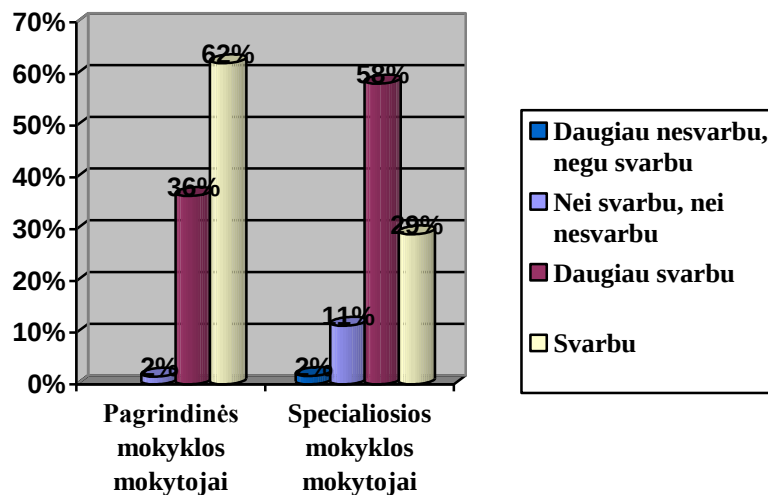
20 pav. **Mokinių tarpasmeninių santykių gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas**

Visose srityse mokinių tarpusavio santykių gebėjimo ugdymas buvo svarbesnis specialiosios mokyklos mokytojams. Ypatingai akivaizdus skirtumas vertinant mokymą spręsti sudėtingas santykių užmezgimo ir užbaigimo problemas.

2.8. Mokinių kritinio mąstymo ugdymas

Kritinis mąstymas yra integruojamas į bendrojo ugdymo sistemą, jo lavinimui bei ugdymui skiriama gana daug dėmesio. Kritinio mąstymo ugdymo principų integravimo į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą tyrimo ataskaitoje (2010) teigiama, kad kritiškai mąstančiam žmogui informacijos suvokimas yra daugiau pradžia negu mokymosi pabaiga. Kritiškai mąstyti – tai priimti idėjas ir ieškoti jų prasmės, žiūrėti į jas šiek tiek skeptiškai, lyginti su priešingais požiūriais, kurti įtikinamas sistemas joms pagrįsti ir remtis šiomis struktūromis. Tai sudėtingas procesas, tai idėjų ir išteklių kūrybiškas panaudojimas bei sąvokų ir informacijos permąstymas ir performavimas. Šis procesas reikalauja aktyvaus bendravimo ir atsiranda įvairiais mokymosi lygiais. Dažniausiai kritinis mąstymas turi kryptingą tikslą, bet taip pat gali būti ir kūrybinis procesas, kurio siekiai nėra tokie aiškūs. Jeigu mokytojai svarbiausia yra išmokyti mokinius kritiškai mąstyti, tai to sistemingai reikia mokyti per visą mokymo praktiką. Tyrimo ataskaitoje pažymima, kad kritinio mąstymo gebėjimai sudaro prielaidas asmeniui sėkmingiau kurti pilnavertį asmeninį gyvenimą, susirasti darbą ir jame sėkmingai dirbti, jaustis reikalingam bendruomenėje, būti naudingam sau, savo šeimai, visuomenei ir valstybei (Kritinio mąstymo ugdymo principų integravimo į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą tyrimo ataskaita, 2010). Kritinio mąstymo ugdymo principų integravimo į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą tyrimo ataskaitoje (2010) teigiama, kad šiuolaikinė mokykla sudaro prielaidas kritinio mąstymo ugdymui, tačiau tik iš dalies pajėgi jį ugdyti. Mokyklos pajėgumą ugdyti kritiškai mąstančius žmones didina kritiškai mąstantys mokytojai, mokinių, mokytojų ir tėvų mokymasis bendradarbiaujant. Nors mokytojai turi žinių apie kritinio mąstymo ugdymą ir metodus, tačiau dėl įvairių priežasčių (inercija, nepasitikėjimas savo jėgomis, netikėjimas, kad tai svarbu, kolegų paramos nebuvimas ir pan.) netaiko arba retai taiko tai praktikoje. Siekiant įvertinti, kaip mokytojai vertina skirtingas kritinio mąstymo ugdymo aspektus, jų buvo paprašyta įvertinti, kiek jiems svarbu skatinti mokinius darbą organizuoti nuosekliai: kaupti faktus, juos sisteminti, vertinti ir panaudoti, organizuoti mokinių mokymosi refleksiją, savianalizę ir tolesnio mokymosi planavimą, informuoti ir kartu su mokiniiais aptarti interneto informacijos turinio patikimumą ir galimybę ją patikrinti.

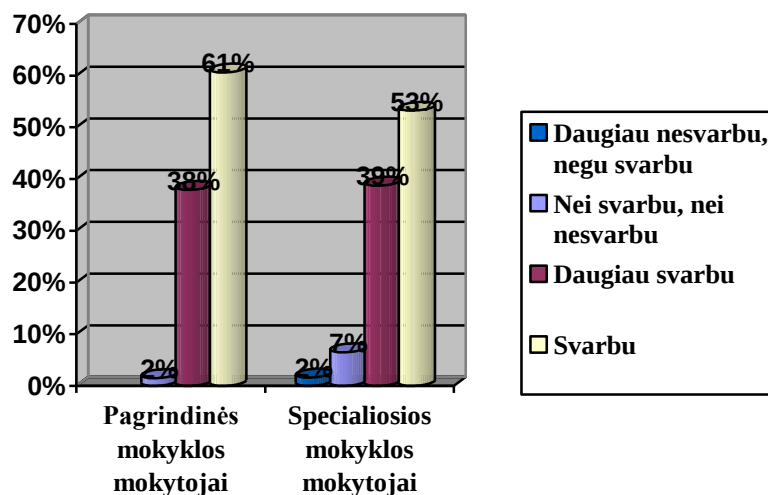
21 paveiksle matyti, kaip pasiskirstė respondentų atsakymai vertinant siekio skatinti mokinius darbą organizuoti nuosekliai (kaupti faktus, juos sisteminti, vertinti ir panaudoti) svarbą.



21 pav. Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymas (mokymas mokinius darbą organizuoti nuosekliai: kaupti faktus, juos sisteminti, vertinti ir panaudoti)

Ši kritinio mąstymo gebėjimų ugdymo sritis gerokai svarbesnė pasirodė pagrindinės mokyklos mokytojams.

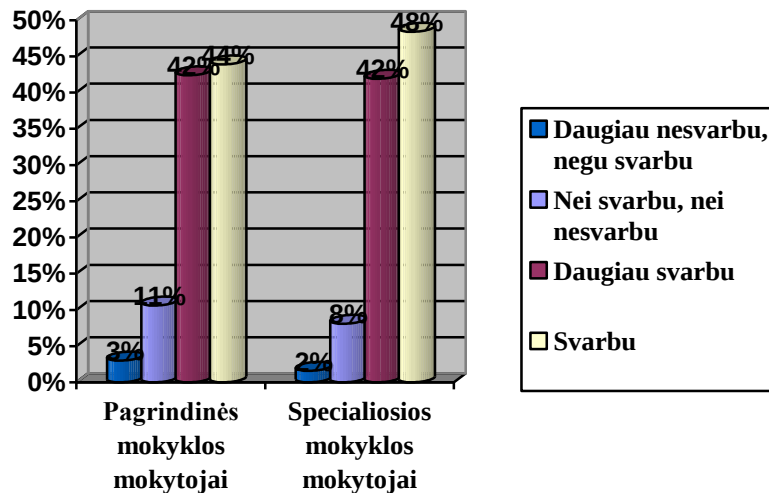
22 paveiksle pateikiama respondentų nuomonė dėl mokinių mokymosi refleksijos, savianalizės ir tolesnio mokymosi planavimo organizavimo svarbos vertinimo.



22 pav. Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymas (mokymas mokinius reflektuoti, savės analizės ir tolesnio mokymosi planavimo organizavimo)

Kaip ir prieš tai buvusį klausimą, šią kritinio mąstymo sritį svarbiau laiko didesnis procentas pagrindinės mokyklos pedagogų (61 proc.).

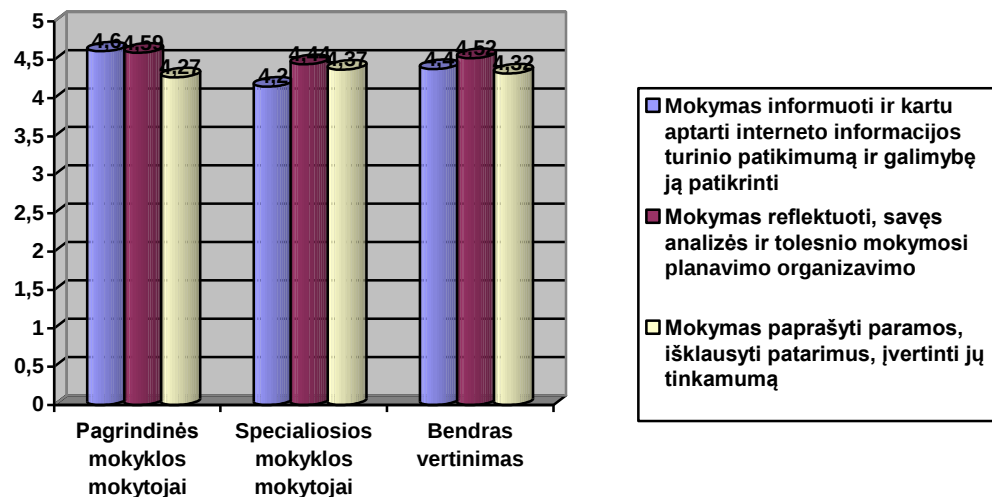
Kiek svarbu mokytojams informuoti ir kartu su mokiniais aptarti interneto informacijos turinio patikimumą ir galimybę ją patikrinti, matyti 23 paveiksle.



23 pav. Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymas (mokymas informuoti ir kartu su mokiniais aptarti interneto informacijos turinio patikimumą ir galimybę ją patikrinti)

Po 42 proc. abiejų grupių respondentų šią kritinio mąstymo gebėjimų sritį įvardino kaip daugiau svarbią. Daugiau kaip svarbią įvertino daugiau specialiosios mokyklos mokytojų (48 proc.).

Kritinio mąstymo aspektų vertinimo vidurkis balais pateikiamas 24 paveiksle.

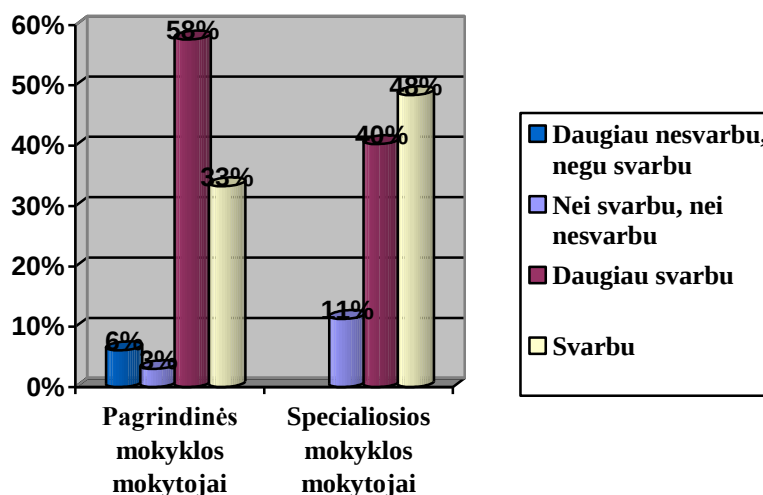


24 pav. Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

Įvertinus mokinių kritinio mąstymo svarbą balais, paaiškėjo, kad vertinimas tarp abiejų grupių respondentų labai panašus. Mokymas informuoti ir kartu aptarti interneto informacijos turinio patikimumą ir galimybę ją patikrinti kaip daugiau svarbus buvo įvertintas pagrindinės mokyklos mokytojų, specialiosios mokyklos mokytojai tuo tarpu daugiau svarbiu laiko mokymą paprašyti paramos, išklausti patarimus, įvertinti jų tinkamumą.

2.9. Mokinių kūrybinio mąstymo ugdymas

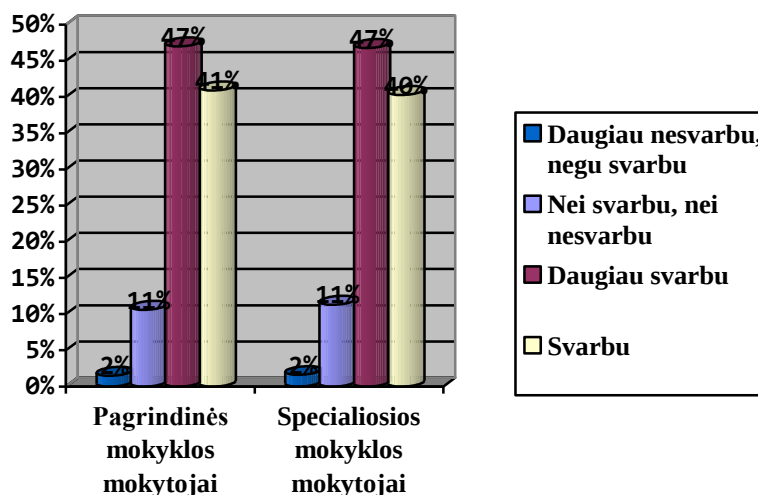
Kaip pažymi G. Beresnevičius (2010), mokinių kūrybinis mąstymas neretai suvokiamas kaip problemos sprendimo procesas, reikalaujantis divergentinio bei konvergentinio mąstymo gebėjimų kombinacijos. Nuo to, ar mokytojai moko stebėti pasaulį ir kurti kuo daugiau alternatyvių idėjų, derinti su kitomis ir kurti jų pasiekimo planą, skatina kelti idėjas, į problemą pažiūrėti iš naujos perspektyvos ir ieškoti netradicinių sprendimų bei moko perkonstruoti idėją atsižvelgiant į naujas ir pakitusias sąlygas, priklauso ir mokinių kūrybinio mąstymo ugdymas. Kūrybinis mąstymas mokiniams yra naudingas daugeliu atžvilgių. Pirmiausia todėl, kad jis gali padėti išvengti „pasirinkimo problemos“, kuri iškyla tuomet, kai vieno varianto iš riboto skaičiaus pasirinkimas tampa komplikuoju. Kūrybinio mąstymo pagalba galima sugalvoti žymiai daugiau variantų – taip yra lengviau surasti tą, kuris tinka. L. R. Forsth (2014) teigia, kad svarbu mokėti persiorientuoti, spręsti naujas užduotis ir problemas, kitaip galvoti ir susikurti santykį su nauja tikrove, tai yra visos mąstymo formos gali būti suvokiamos kaip kūrybiškos, jei vienaip ar kitaip mąstant pasiekiamas kūrybiškas rezultatas. „Žmogus mąstydamas pasitelkia daug įvairių mąstymo procesų. Vienos mąstymo formos naudojimas kūrybiškumui netrukdo. Trukdo tai, kad nepasitelkiamos kitos mąstymo formos, kai tai yra tikslinga“ (Forsth, 2014, 26). Ar mokytojams svarbu mokinius mokyti stebėti pasaulį ir kurti kuo daugiau alternatyvių idėjų, derinti su kitomis ir kurti jų pasiekimo planą, matyti 25 paveiksle.



25 pav. Mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimų ugdymas (mokymas stebėti pasaulį ir kurti kuo daugiau alternatyvių idėjų, derinti su kitomis ir kurti jų pasiekimo planą)

Šios kūrybinio mąstymo gebėjimo srities ugdymas svarbesnis pasirodė specialiosios mokyklos mokytojams (48 proc.).

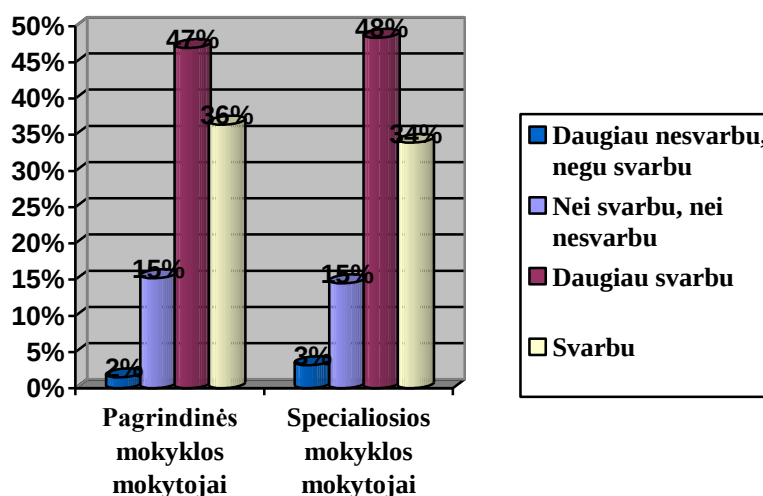
26 paveiksle matyti, kaip svarbu mokytojams skatinti mokinius kelti idėjas, į problemą pažiūrėti iš naujos perspektyvos ir ieškoti netradicinių sprendimų.



26 pav. Mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimų ugdymas (mokymas kelti idėjas, į problemą pažiūrėti iš naujos perspektyvos ir ieškoti netradicinių sprendimų)

Mokymas kelti idėjas, į problemą pažiūrėti iš naujos perspektyvos ir ieškoti netradicinių sprendimų kaip svarbus daugiau buvo įvardintas pagrindinės mokyklos mokytojų grupėje, tačiau labai nežymiai (skirtumas tik 1 proc.).

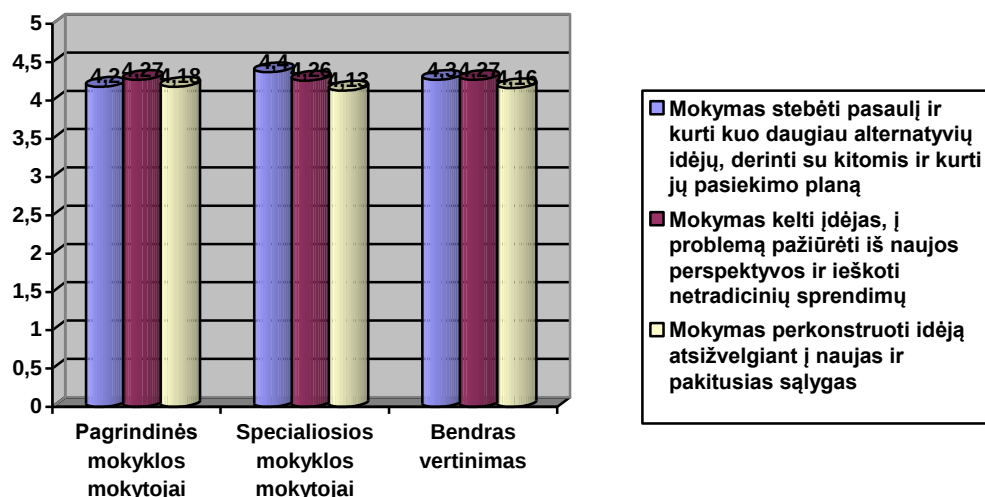
Ar mokytojams svarbu mokinius mokyti perkonstruoti idėją atsižvelgiant į naujas ir pakitusias sąlygas, matyti 27 paveiksle.



27 pav. **Mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimų ugdymas (mokymas perkonstruoti idėją atsižvelgiant į naujas ir pakitusias sąlygas)**

Ši mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimo sritis daugumos abiejų grupių respondentų buvo vertinama kaip daugiau svarbi.

28 paveiksle matyti, kaip pasiskirstė mokinių kūrybinio mąstymo ugdymo svarba balais.



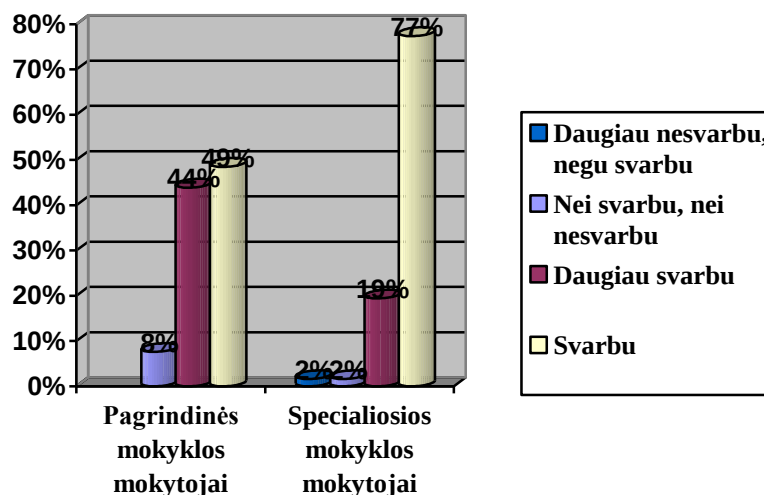
28 pav. **Mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas**

Skirtingų mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimo ugdymo sričių vertinimas labai panašus tarp abiejų respondentų grupių. Mokymas stebėti pasaulį ir kurti kuo daugiau alternatyvių idėjų, derinti su kitomis ir kurti jų pasiekimo planą svarbesnis pasirodė specialiosios mokyklos mokytojams. Kitos dvi mokinių kūrybinio mąstymo sritys nežymiai svarbesnėmis buvo įvertintos pagrindinės mokyklos mokytojų.

2.10. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymas

Sprendimų priėmimas yra sudėtingas atskiras procesas, kuris vyksta tam tikra tvarka, pasirenkant tinkamą ir efektingą sprendimo variantą. Mokinių sprendimų priėmimo ugdymo svarba buvo vertinama taip pat trimis aspektais: mokytojų buvo teiraujamasi, kaip jiems svarbu mokyti mokinius nuosekliai apsvarstyti problemą ir vengti spontaniškų sprendimų, mokyti sudėtingų sprendimų atveju, apsvarstyti moralinės dilemos argumentus ir mokyti pažinti save ir naudotis šia informacija kuriant ateities ir tikslų siekimo nuoseklų planą.

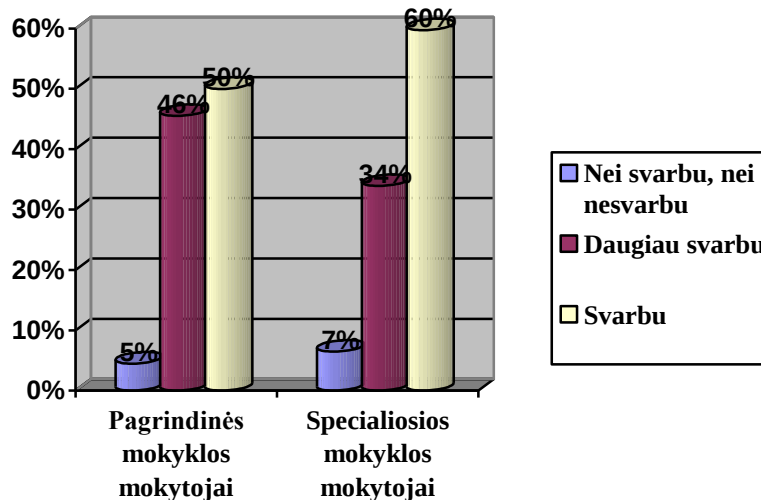
29 paveiksle pateikiama respondentų nuomonė apie tai, kaip jiems svarbu mokyti mokinius nuosekliai apsvarstyti problemą ir vengti spontaniškų sprendimų.



29 pav. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymas (mokyti nuosekliai apsvarstyti problemą ir vengti spontaniškų sprendimų)

Nuosekliai apsvarstyti problemą ir vengti spontaniškų sprendimų kaip svarbus buvo įvertintas gerokai daugiau specialiosios mokyklos mokytojų.

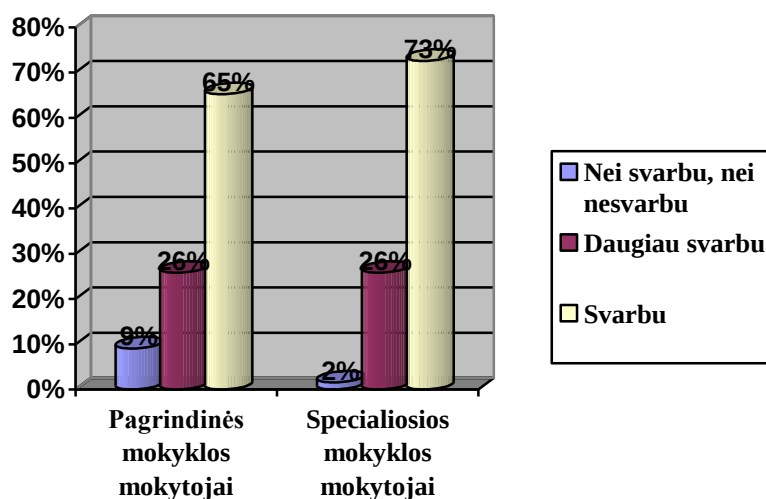
30 paveiksle matyti, kiek svarbu respondentams mokyti sudėtingų sprendimų atveju, apsvarstyti moralinės dilemos argumentus.



30 pav. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymas (mokyti sudėtingų sprendimų atveju apsvarstyti moralinės dilemos argumentus)

60 proc. specialiosios mokyklos mokytojų mokyti sudėtingų sprendimų atveju apsvarstyti moralinės dilemos argumentus buvo svarbu. Atitinkamai tai svarbu buvo 50 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų.

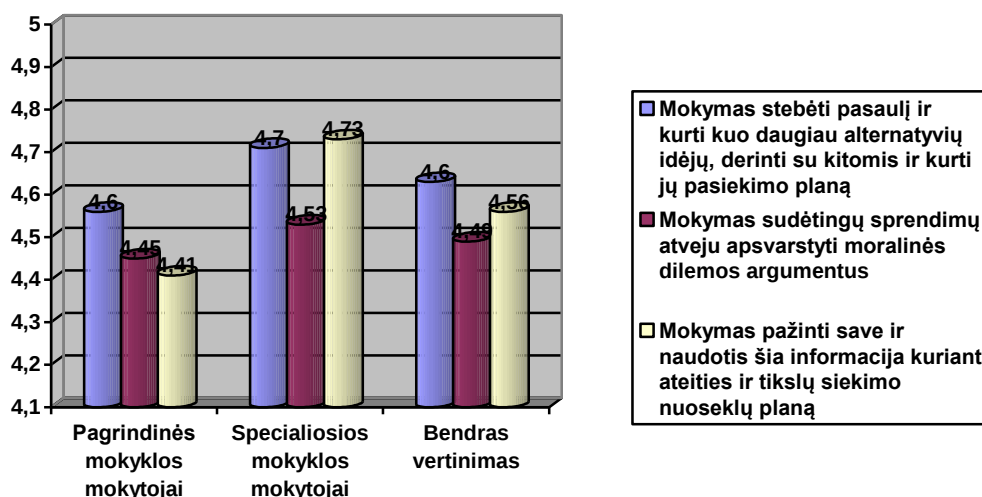
Kiek svarbu respondentams mokyti mokinius pažinti save ir naudotis šia informacija kuriant ateities ir tikslų siekimo nuoseklų planą, matyti 31 paveiksle.



31 pav. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymas (mokyti pažinti save ir naudotis šia informacija kuriant ateities ir tikslų siekimo nuoseklų planą)

Mokyti pažinti save ir naudotis šia informacija taip pat buvo daugiau svarbu specialiosios mokyklos mokytojams (73 proc.).

32 paveiksle matyti, kaip pasiskirstė mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymo svarba balais.



32 pav. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

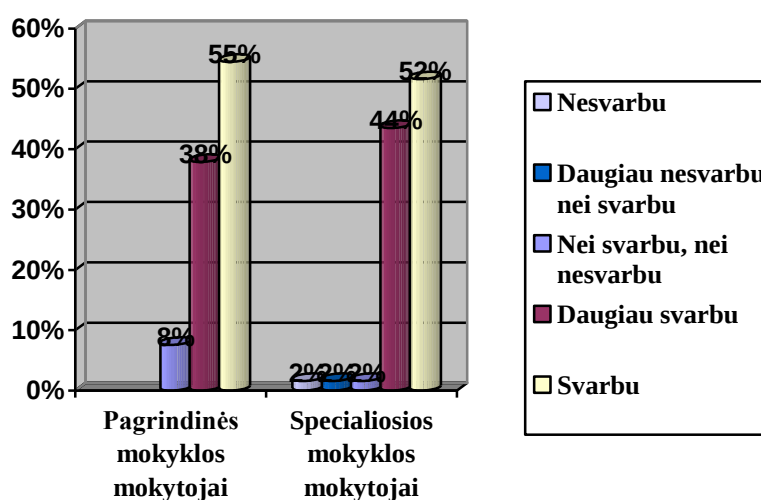
Skirtingų mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymo sričių vertinimas balais parodė, kad visos sritys kaip svarbesnės buvo įvertintos specialiosios mokyklos mokytojų. Ypač žymus

skirtumas vertinant mokymą pažinti save ir naudotis šia informacija kuriant ateities planus ir tikslų siekimo nuoseklų planą.

2.11. Mokinių problemų sprendimo gebėjimo ugdymas

Gebėjimas spręsti problemas siejamas su socialiniais gebėjimais, kadangi yra sąlygotas tam tikrų asmens savybių. Problemos sprendimas kyla individualioje kiekvieno pažinimo sistemoje ir tai galima netiesiogiai atpažinti iš asmens veiksmų ir kuriamų produktų. Tai įvairių žinių rūšių taikymas ir valdymas sprendėjo pažinimo sistemoje (Mayer, Wittrock, 2006). Siekiant įvertinti, kiek svarbu mokytojams mokyti mokinius problemų sprendimo, jiems buvo pateikti 3 aspektai.

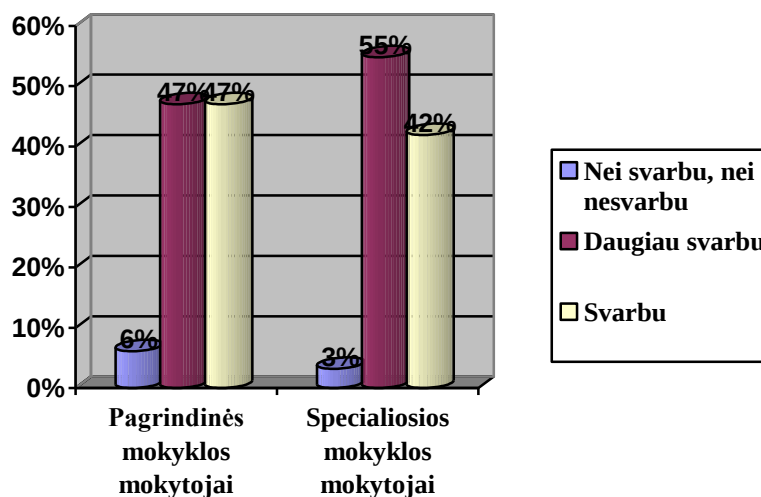
Pirmiausia respondentai buvo paprašyti įvertinti, kiek jiems svarbu supažindinti mokinius su nuoseklia problemų sprendimo sistema (33 pav.).



33 pav. Mokinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymas (mokyti nuoseklios problemų sprendimo sistemos)

Mokyti nuoseklios problemų sprendimo sistemos panašiai svarbu buvo abiejų grupių respondentams.

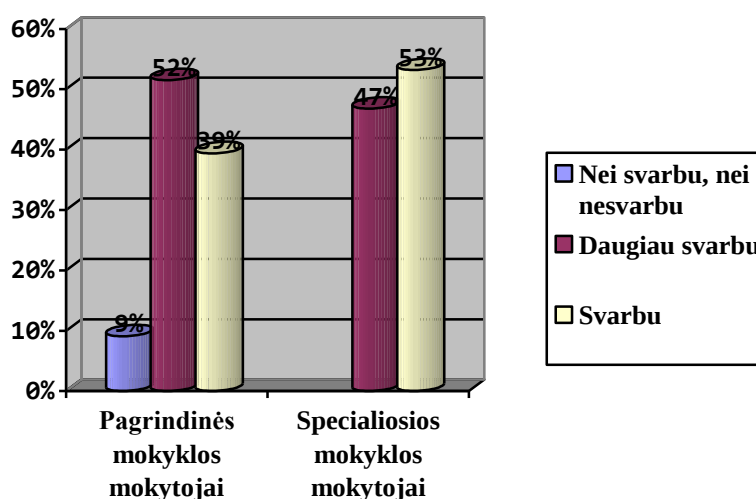
Vertinant problemų sprendimo gebėjimo ugdymą respondentų buvo pasiteirauta, kiek jiems svarbu mokyti mokinius moralinę dilemą nagrinėti kaip esminę galimybę rasti kuo daugiau tinkamų sprendimų. Kaip pasiskirstė respondentų atsakymai, matyti 34 paveiksle.



34 pav. Mokinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymas (mokyti moralinę dilemą nagrinėti kaip esminę galimybę rasti kuo daugiau tinkamų sprendimų)

Paaiškėjo, kad mokyti moralinę dilemą nagrinėti kaip esminę galimybę rasti kuo daugiau sprendimų kaip svarbią mokinių problemų sprendimo gebėjimo ugdymo sritį įvertino pagrindinės mokyklos mokytojai.

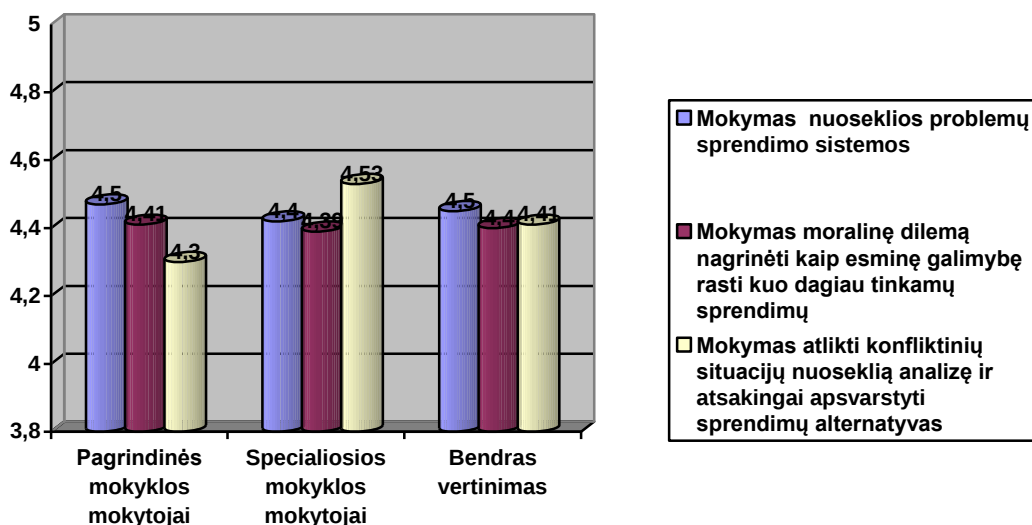
35 paveiksle pateikiama respondentų nuomonė, kaip jiems svarbu mokinius mokyti atlikti konfliktinių situacijų nuoseklią analizę ir atsakingai apsvarstyti sprendimų alternatyvas (remiantis 5 žingsniais).



35 pav. Mokinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymas (mokyti atlikti konfliktinių situacijų nuoseklią analizę ir atsakingai apsvarstyti sprendimų alternatyvas)

53 proc. specialiosios mokyklos mokytojų mokymą atlikti konfliktinių situacijų nuoseklią analizę ir atsakingai apsvarstyti sprendimų alternatyvą įvertino kaip svarbų.

Mokinių problemų sprendimo ugdymo svarba, atsižvelgiant į tris skirtingus aspektus, taip pat buvo vertinama balais. Kaip pasiskirstė respondentų atsakymai, pateikiama 36 paveiksle.



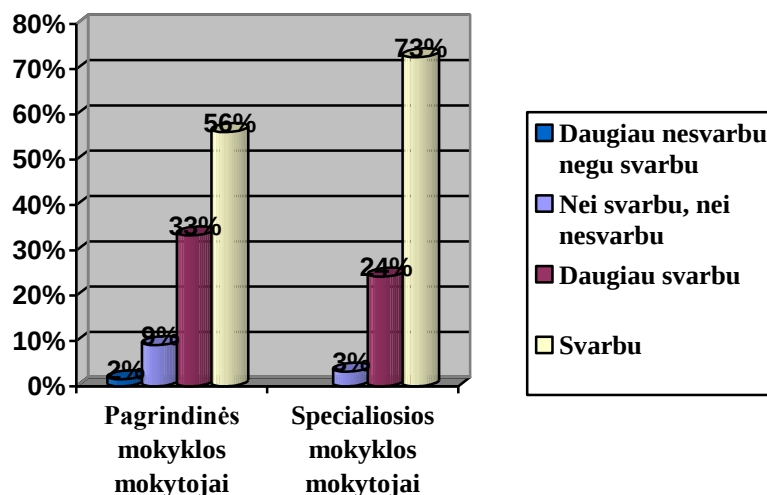
36 pav. Mokinių problemų sprendimų gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

Didžiausias mokinių problemų sprendimų gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimo balais skirtumas pastebimas vertinant mokymo atlikti konfliktinių situacijų nuoseklią analizę ir atsakingai apsvarstyti sprendimų alternatyvas – ši sritis kaip svarbesnė buvo įvertinta specialiosios mokyklos mokytojų.

2.12. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymas

Analizuojamo amžiaus mokiniams būdingas emocinis nestabilumas, tai sietina su paauglystės amžiumi. Natūralu, kad šio amžiaus mokiniai patiria gana nemažai streso, todėl labai svarbu ugdyti mokinių streso įveikimo gebėjimus.

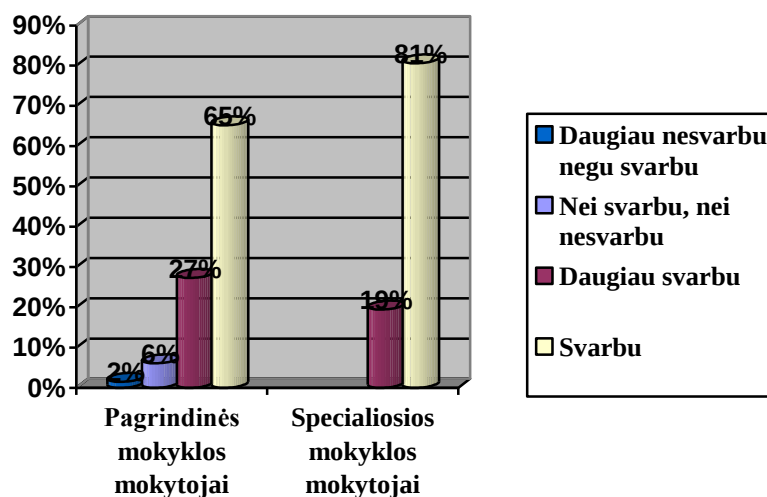
Kaip svarbu abiejų grupių respondentams yra mokyti mokinius nustatyti nerimo ir streso šaltinį, matyti 37 paveiksle.



37 pav. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymas (mokyti nustatyti nerimo ir streso šaltinį)

73 proc. specialiosios mokyklos mokytojų ši mokinių streso įveikimo gebėjimų sritis buvo įvertinta kaip svarbi. Kaip svarbią šią sritį vertino 56 proc. pagrindinės mokyklos mokytojų.

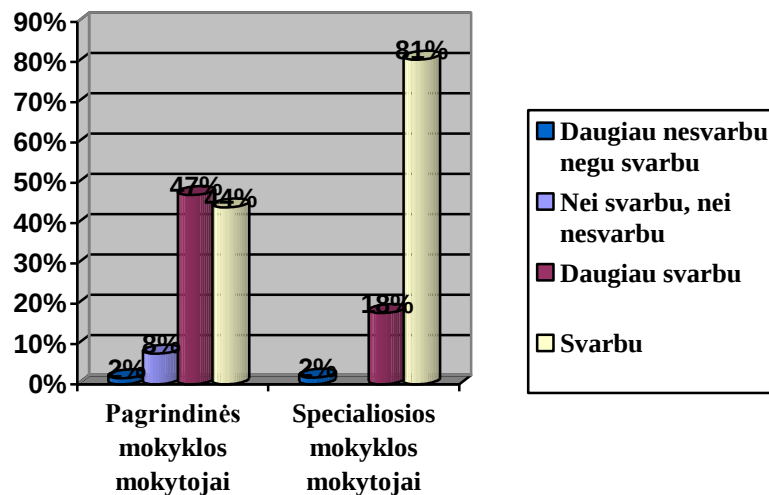
38 paveiksle pavaizduota, kaip abi respondentų grupės vertino mokymo suprasti stresinę situaciją ir nusiraminti svarbą.



38 pav. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymas (mokyti suprasti stresinę situaciją ir nusiraminti)

Įvertinus mokymo suprasti stresinę situaciją ir nusiraminti svarbą paaiškėjo, kad 81 proc. specialiosios mokyklos mokytojų ją vertina kaip svarbią.

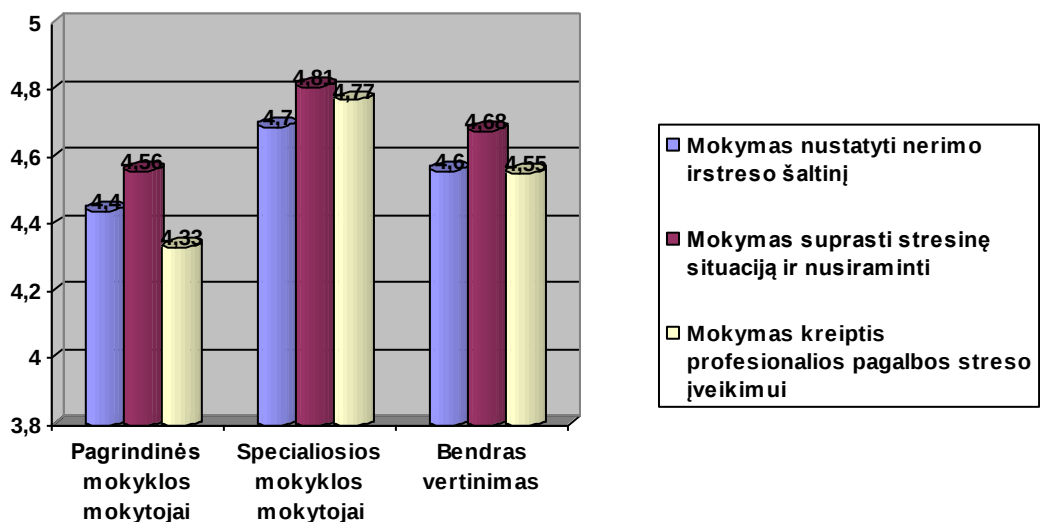
39 paveiksle matyti, kaip abiejų grupių respondentai vertino mokymo kreiptis papildomos profesionalios pagalbos stresui įveikti svarbą.



39 pav. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymas (mokyti kreiptis papildomos profesionalios pagalbos stresui įveikti)

Mokymą kreiptis papildomos profesionalios pagalbos stresui įveikti kaip svarbų įvertino dauguma – 81 proc. – specialiosios mokyklos mokytojų. Tuo tarpu kita respondentų grupė šią mokinių streso įveikimo gebėjimo ugdymo sritį kaip svarbią įvertino gerokai mažiau (44 proc.).

Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas balais (vidurkis) pavaizduotas 40 paveiksle.



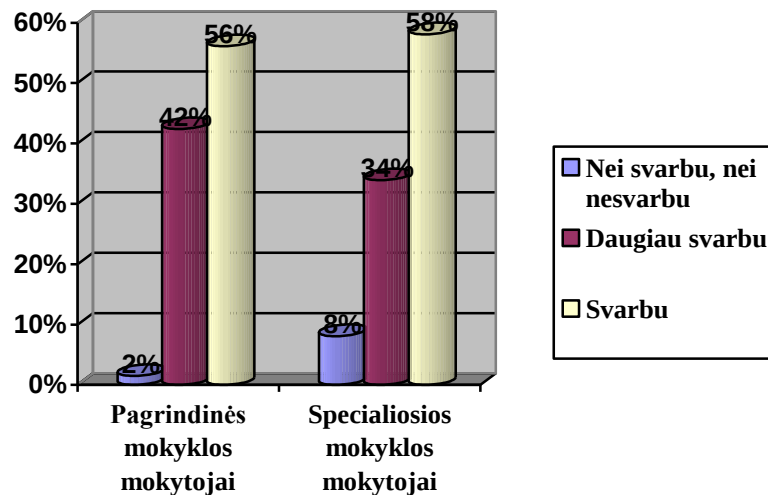
40 pav. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymų sričių vertinant balais (vidurkiu) pastebima, kad šios socialinių gebėjimų srities ugdymas kaip svarbesnis buvo labiau vertinamas specialiosios mokyklos mokytojų.

2.13. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymas

Analizuojamo amžiaus mokiniams būdinga gana aukšta emocijų skalė, o emocijų raiška – vienas iš grupės bruožų. Todėl svarbu, kad socialinių gebėjimų kontekste tam būtų skiriama pakankamai dėmesio. Vertinant, kiek svarbu mokytojams ugdyti emocijų raišką, jų buvo pasiteirauta, kiek jiems svarbu padėti mokiniams susipažinti su skirtingais emocijų raiškos būdais ir skirtingomis jų pasekmėmis, įvertinti netinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui bei suprasti, kad tam tikrais atvejais reikia kreiptis profesionalios psichologinės pagalbos.

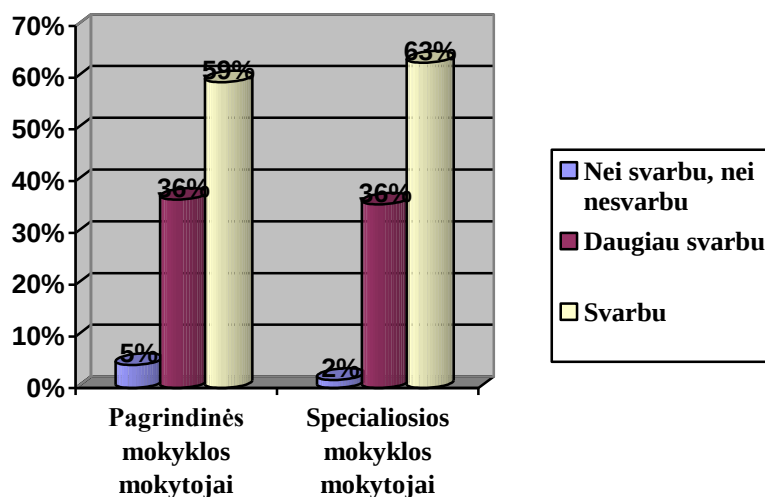
41 paveiksle pateikiama respondentų nuomonė, kiek svarbu padėti mokiniams susipažinti su skirtingais emocijų raiškos būdais ir skirtingomis jų pasekmėmis.



41 pav. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymas (mokyti skirtingų emocijos raiškos būdų ir supažindinimas su skirtingomis jų pasekmėmis)

Abiejų grupių respondentų šios emocijų raiškos gebėjimų ugdymo srities svarbos vertinimas panašus.

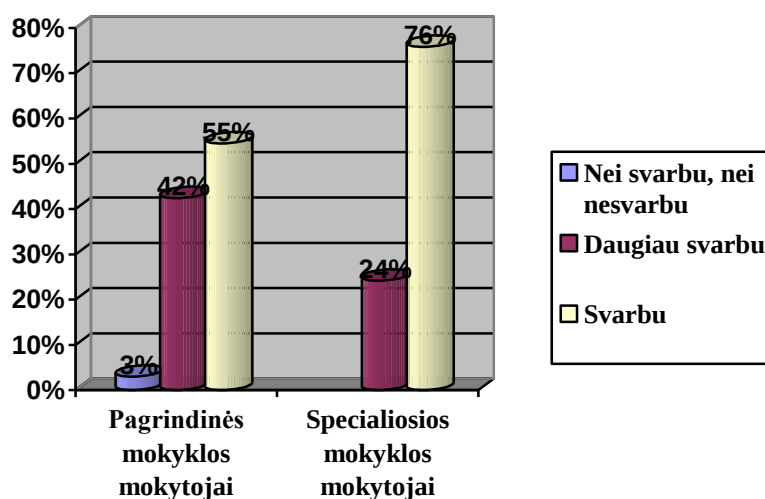
Ar respondentams svarbu mokiniams padėti įvertinti netinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui, matyti 42 paveiksle.



42 pav. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymas (mokyti įvertinti netinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui)

Daugiau svarbu mokyti įvertinti netinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui buvo abiejų grupių respondentams (po 36 proc.). 63 proc. specialiosios mokyklos mokytojų šios srities ugdymas buvo svarbus.

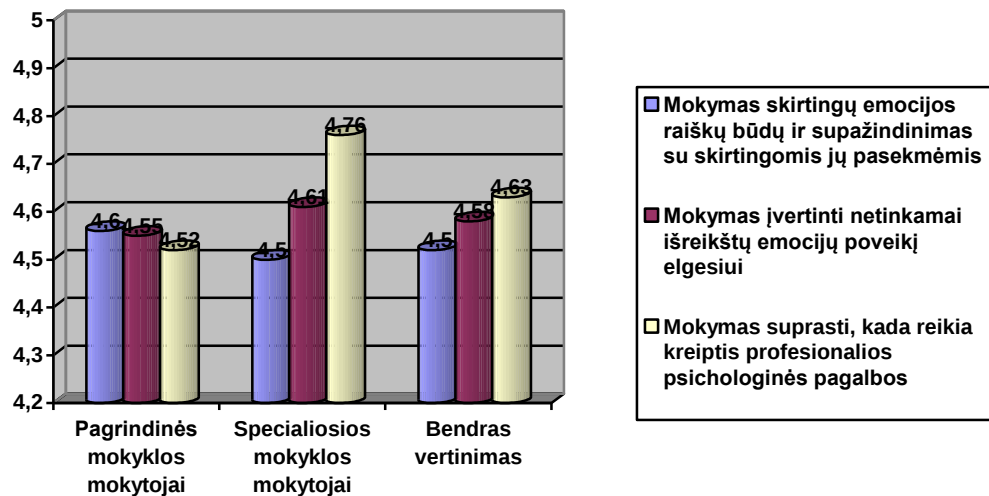
Taip pat buvo svarbu įvertinti, kiek mokytojai mokinius moko suprasti, kad tam tikrais atvejais reikia kreiptis profesionalios psichologinės pagalbos. Kaip pasiskirstė respondentų vertinimas, matyti 43 paveiksle.



43 pav. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymas (mokyti suprasti, kada kreiptis profesionalios psichologinės pagalbos)

Mokyti suprasti, kada kreiptis profesionalios psichologinės pagalbos, buvo svarbu 76 proc. specialiosios mokyklos mokytojų.

Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymo svarba, kaip ir kiti klausimai, taip pat buvo vertinama balais. Koks buvo respondentų vertinimas, pateikiama 44 paveiksle.



44 pav. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas

Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymo sričių svarbos vertinimas balais atskleidė, kad mokymas skirtingų emocijų raiškos būdų ir supažindinimas su skirtingomis jų pasekmėmis buvo svarbesnis pagrindinės mokyklos mokytojams. Tuo tarpu mokymas įvertinti netinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui bei mokymas suprasti, kada reikia kreiptis profesionalios psichologinės pagalbos, buvo svarbesnis specialiosios mokyklos mokytojams.

2.14. Kitų socialinių gebėjimų ugdymas

Socialinių gebėjimų ugdymas analizuojamas ir tirtas daugelio autorių darbuose. Sakykime, Š. Šniras ir R. Malinauskas (2005, 2006a, 2006b, 2009) nagrinėjo mokinių socialinių gebėjimų raišką, didesnę dėmesį skirdami situacinių socialinių gebėjimų ugdymui. Tyrėjai taip pat tyrė bendrojo lavinimo ir jaunimo mokyklų mokinių socialinius gebėjimus. Šių tyrimų metu buvo nustatyta, kad bendrojo lavinimo mokyklose vaikų socialiniai gebėjimai yra aukštesni nei, sakykime, jaunimo mokyklų mokinių. R. Malinausko (2011) teigimu, pirmiausia skiriasi jų gebėjimas bendrauti, bendradarbiauti, pažinti save, prašyti pagalbos. R. Malinauskas (2011), nagrinėdamas mokinių socialinių gebėjimų panašumą ir skirtumą tarp skirtingų lyčių, nustatė, kad merginų situaciniai gebėjimai yra geresni nei vaikų, jos geba lengviau pradėti pokalbį, atsiprašyti, sakyti komplimentus, išreikšti savo jausmus.

V. Gudžinskienė (2011) nagrinėjo socialinių gebėjimų ugdymo organizavimą bei analizavo tėvų ir pedagogų požiūrį į mokinių socialinių gebėjimų raišką. Autorė savo išvadose pabrėžia, kad mokiniai stokoja socialinių gebėjimų, šeimoje skiriama nepakankamai dėmesio jų ugdymui, akcentavo nepakankamą tėvų ir pedagogų bendradarbiavimą pastarąja tema. R. Rudeliūnaitė, R. Paigozina (2009), K. Samašonok, V. Gudonis (2007) analizavo globos namuose ir pilnose šeimose gyvenančių vaikų socialinius gebėjimus, autoriai atkreipė dėmesį, kad mokyklose skiriamas nepakankamas dėmesys pastarųjų mokinių socialiniams gebėjimams lavinti. Tyrimo metu respondentams buvo pateiktas atviras klausimas, kuriuo buvo teiraujamasi, kokius dar socialinius gebėjimus jie ugdo mokykloje. Į šį klausimą atsakymus pateikė 21 respondentas – 5 mokytojai, dirbantys pagrindinėje mokykloje, ir 16 dirbančių specialiojoje mokykloje.

Mokytojai, dirbantys pagrindinėje mokykloje, išvardino šiuos socialinius gebėjimus ar įgūdžius (4 lentelė).

4 lentelė. Socialinių gebėjimų ugdymas (pagrindinėje mokykloje)

Gebėjimas/Įgūdis	Dažnis
Bendravimas	3
Bendradarbiavimas	1
Higiena	1
Savitvarka	1
Taisyklinga mityba	1
Tarpusavio santykiai	1
Sąžiningumas	1
Komunikabilumas	1
Atsakingumas	1
Gebėjimas prisitaikyti	1
Tolerancija	1
Humanizmas	1
Harmonija	1
Empatija	1

Kaip matyti 4 lentelėje, šios grupės respondentai daugiausia akcentavo bendravimą. Bendravimui svarbūs ir kiti paminėti gebėjimai – bendradarbiavimas, komunikabilumas, tolerancija ir kt. Vienas iš respondentų teigė, kad jam svarbu lavinti gebėjimą prisitaikyti: „Gebėjimas prisitaikyti ir rezultatyviai veikti daugiakultūrinėje aplinkoje, kai esi „dauguma“ ir kai esi „mažuma“. Taip pat respondentai įvardino tokius socialinius įgūdžius kaip higiena, savitvarka, nors paprastai yra priimta, kad už šiuos įgūdžius daugiau atsakinga yra šeima.

Kokie socialiniai gebėjimai ugdomi specialiojoje mokykloje, pateikiama 5 lentelėje.

5 lentelė. Socialinių gebėjimų/įgūdžių ugdymas (specialiojoje mokykloje)

Gebėjimas/Įgūdis	Dažnis
Higiena	2
Darbiniai	5

Kognityviniai	
Laisvalaikio ir poilsio	
Edukaciniai	2
Sveikatinimas/sveikatingumas	3
Meninė raiška	2
Savitarna	3
Savitvarka	3
Savarankiškumas	
Saviraiška	
Bendravimas	5
Bendradarbiavimas	3
Streso įveikimas	
Emocijų valdymas	
Savikontrolė	
Įsitikinimai	
Entuziazmas	
Žaismingumas	
Integracija	
Savimonė	
Savęs pažinimas	
Gebėjimas pasakyti „ne“	
Taisyklinga mityba	
Empatija	
Komunikavimas	

Kaip matyti 5 lentelėje, kai kurie išvardinti socialiniai gebėjimai buvo paminėti ir 4 lentelėje. Vienas iš jų – bendravimas. Taip pat ypatingai buvo pabrėžiama darbinių įgūdžių svarba. Respondentai teigė, kad „socialinių-emocinių kompetencijų ugdymas, mokinio asmeninės brandos siekimas integralių kompetencijų pagrindų formavimas, gyvenimo įgūdžių ir poreikių santykių su savimi ir kitais žmonėmis formavimas, pasirengimas socialinei integracijai (specialiųjų poreikių turintiems mokiniams)“. Dar vieno respondento teigimu, „specialiųjų poreikių mokiniams labai svarbu paruošti juos savarankiškam gyvenimui, ugdyti socialinius gebėjimus – išmokti bendrauti, apsitarnauti, ugdyti empatijos jausmą“. Dauguma respondentų sutiko, kad visi socialiniai gebėjimai yra labai svarbūs („Visi paminėti“).

Apibendrinant tyrimo duomenis tikslinga pastebėti, kad socialiniai gebėjimai aktualiausi ir jų raiška akivaizdžiausia šiose srityse – savęs pažinimo ir gebėjimo kontroliuoti savo emocijas bei elgesį (esant reikalui kreiptis pagalbos, paprašyti patarimo ir kt.), bendraujant su kitais (bendraujant, bendradarbiaujant, toleruojant aplinkinius ir kt.) bei elgesyje esant sudėtingoms situacijoms (konfliktuojant, iškilus pavojui ir kt.). R. Raudeliūnaitė (2007) pastebi, kad, jos nuomone, turėtų būti skiriami trys pagrindiniai socialinės kompetencijos aspektai: intrapersonalinis (savęs pažinimas ir požiūris į save), interpersonalinis (bendravimas su kitu žmogumi ar žmonių grupe) bei veikla ir bendradarbiavimas. Anot R. Raudeliūnaitės (2007), šie aspektai nurodo asmens gebėjimą

veiksmingai sąveikauti su savimi ir kitais socialinės aplinkos komponentais, o tai ir yra socialinių gebėjimų visuma. Ugdant socialinius gebėjimus svarbu atsižvelgti į situacijos individualumą, vertinti kiekvieną mokinį individualiai. Tai reikalauja ir papildomo pedagogo dėmesio, laiko sąnaudų (sudarant individualius ugdymo planus ir kt.), pedagoginių kompetencijų bei kvalifikacijos. Socialinių gebėjimų ugdymas pirmiausia glaudžiai sietinas su mokinio gebėjimu atitinkamai elgtis socialinėse situacijose, o mokytojas to pirmiausia moko savo elgesiu. Mokytojas, ugdydamas mokinio socialinius gebėjimus, užtikrina jo didesnes galimybes pilnavertiškai įsilieti į visuomenę,

MOKSLINĖ DISKUSIJA

Šiandien dažnoje mokykloje būna situacijų, kai susiduriama su tokiais iššūkiais kaip pernelyg didelis mokytojų darbo krūvis, nepakankami finansiniai ištekliai, metodinių priemonių stoka, taip pat pedagogo kompetencija ir kt. Darbas klasėje, kurioje, sakykime, 20 mokinių iš kurių 2 turi specialiųjų ugdymosi poreikių, mokytojui tampa tikru iššūkiu ne tik planuojant savo darbo laiką, bet ir valdant bendrą klasės atmosferą. Keliamą problemą, kad nepakankami bendrojo lavinimo mokyklų žmogiškieji ir materialieji ištekliai sąlygoja nepakankamą dėmesį mokiniams, turintiems specialiųjų poreikių.

Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai tiek Lietuvoje, tiek kitose šalyse ugdomi ir specializuotose, ir bendrojo tipo ugdymo įstaigose. Pagal ugdymo aplinkas, kaip teigia A. Galkienė (2003), šiek tiek kinta ir edukacinės sąveikos tarp ugdytojo ir ugdytinio sąlygos, bet principai yra tokie pat – atsižvelgiama į mokinio galias, gebėjimus, ypatingumus. Juos reikia pažinti ir kuo veiksmingiau kompensuoti, pasitelkiant stipriąsias ugdytinio savybes. Kokioje mokykloje – bendrojo ugdymo ar specialiojoje – bus mokomas vaikas, renkasi tėvai. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams reikalinga speciali edukacinė aplinka, mokymasis pagal individualias programas ir kt. Ugdamas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius pirmiausia susiduriama su senosiomis pedagogų nuostatomis specialiųjų poreikių mokinių atžvilgiu, ugdymo individualizavimo ir diferencijavimo problemomis, taip pat iššūkiu tampa ir kitų mokinių, jų tėvų tolerancija bei požiūris. Mokslinių tyrimų (Miltenienė, Ruškus, Ališauskas, 2003) duomenys rodo, kad mokymo individualizavimas – problema, kurią lemia daugybė veiksnių ir kiekvienas pokytis kelia dar daugiau naujų reikalavimų ir dar daugiau klausimų. Be to, tyrimų duomenimis, daugelis pedagogų mano, kad individualizuotos ugdymo programos neefektyvios, dėl jų didėja mokytojo darbo krūvis, iškyla sunkumų derinant frontalią ir individualizuotą mokymą; pedagogas turi mažai galimybių skirti pakankamai dėmesio individualizuotai ugdomam moksleiviui, mokytojams stinga žinių ir įgūdžių, o mokinio pasiekimams realios naudos maža arba visai nėra (Šiaučiukėnienė, Dabrišienė, 2001). „Užtikrinti visiems mokiniams demokratinį „lygių galimybių“ ugdymą yra nelengvas uždavinys bendrojo lavinimo mokykloms, kurios privalo ne tik rūpintis mokinių, turinčių įvairių ugdymo(si) poreikių, buvimu „po vienu stogu“, bet ir kurti kokybišką edukacinę aplinką visiems mokiniams, kad ir kokie būtų protinių ar fizinių jų gebėjimų, socialinių sąlygų, kultūros ar rasės skirtumai“ (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007, 5).

IŠVADOS

Ugdymo turinys – tai visų pirma integrali ugdymo proceso dalis. Svarbu, kad ugdymo turinio konkretizavimas vyktų atsižvelgiant į mokinių poreikius ir mokyklos tikslus, kadangi praktinis ugdymo turinio kūrimas vyksta mokykloje. Ugdymo turinį sudaro tai, ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai bei kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos.

Socialinių gebėjimų ugdymas ne tik užtikrina tinkamą vaiko raidą, bet ir leidžia jam tapti pilnateisiu bei pilnaverčiu visuomenės nariu. Socialinių gebėjimų formavimas yra labai svarbus procesas, nuo kurio priklauso vaiko tolimesnis gyvenimas visuomenėje.

Įvairaus amžiaus vaikų socialinių gebėjimų įgijimas gali būti sėkmingas, jei jie kuo daugiau įtraukiami į praktines, gyvenimiškas bei realias situacijas, svarbu sudaryti prielaidas jiems dalyvauti visuomeninėje veikloje, įvairiuose užsiėmimuose, o ne tik viską stebėti iš šono. Juk tokioje veikloje praktiškai panaudojami reikalingi gebėjimai. Svarbus vaidmuo šiame kontekste tenka būtent socialiniam pedagogui ir jo suburtai komandai. Šiandienos mokykloje turi būti užtikrintas ne tik žinių perteikimas, bet ir mokinio gebėjimo prisitaikyti prie aplinkos, visuomenės, ugdymas, to pasiekti galima tik komandinio ir kompleksinio darbo pagalba.

Tyrimo metu nustatyta:

1) Mokinių savimonės gebėjimų ugdymo svarbos vertinimas parodė, kad pagrindinės mokyklos mokytojams svarbiausia mokyti mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodyti, kaip jas teisingai išreikšti, o specialiosios mokyklos mokytojams – rasti būdų, kaip padėti mokiniams suprasti jų stipriąsias ir silpnąsias puses. Sukurti situacijas, kad mokiniai patirtų savo teisių ir atsakomybių pasekmes svarbiau buvo specialiosios mokyklos mokytojams.

2) Vertinant mokinių empatijos gebėjimų ugdymo svarbą paaiškėjo, kad mokyti pastebėti žmonių skirtumus ir juos įvertinti kaip pasaulio įvairovę ir grožį buvo svarbiau pagrindinės mokyklos mokytojams. Specialiosios mokyklos mokytojai kaip svarbesnę empatijos gebėjimų ugdymo sritį įvardino pagalbą bendraminčiams, jiems susidūrus su mokymosi problemomis.

3) Įvertinus pedagogų atsakymus apie mokinių bendravimo gebėjimų ugdymo svarbą mokinių mokymo savo kalbą pastiprinant akcentuota intonacija ir kūno kalba pasirodė vienodai svarbu abiejų grupių respondentams. Tuo tarpu mokymą diskutuoti ir nuomonę dėstyti paremiant ją patikrintais argumentais bei mokyti dėl sprendimų sunkiomis situacijomis prieš tai apsvarstyti teigiamus ir neigiamus padarinius pasirodė svarbesnis pagrindinės mokyklos mokytojams.

4) Visose srityse mokinių tarpusavio santykių gebėjimo ugdymas buvo svarbesnis specialiosios mokyklos mokytojams. Ypatingai akivaizdus skirtumas vertinant mokymą spręsti sudėtingas santykių užmezgimo ir užbaigimo problemas.

5) Įvertinus pedagogų nuomonę apie mokinių kritinio mąstymo svarbą balais, paaiškėjo, kad abiejų grupių respondentų vertinimas labai panašus. Mokymas informuoti ir kartu aptarti internete surastos informacijos turinio patikimumą ir galimybę ją patikrinti kaip labiau svarbus buvo įvertintas pagrindinės mokyklos mokytojų, specialiosios mokyklos mokytojai labiau svarbiu laiko mokymą paprašyti paramos, išklausti patarimus, įvertinti jų tinkamumą.

6) Skirtingų mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimų ugdymo svarbos vertinimas labai panašus abiejose respondentų grupėse. Mokymas stebėti pasaulį ir kurti kuo daugiau alternatyvių idėjų, derinti su kitomis ir kurti jų pasiekimo planą svarbesnis pasirodė specialiosios mokyklos mokytojams. Kitos dvi mokinių kūrybinio mąstymo sritys kaip nežymiai svarbesnės buvo įvertintos pagrindinės mokyklos mokytojų.

7) Skirtingų mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymo sričių vertinimo vidurkis balais parodė, kad visos sritys kaip svarbesnės buvo įvertintos specialiosios mokyklos mokytojų. Žymus skirtumas išryškėjo vertinant mokymą pažinti save ir naudotis šia informacija kuriant ateities planus ir nuoseklių tikslų siekimo planą.

8) Didžiausias mokinių problemų sprendimų gebėjimų ugdymo svarbos vertinimo balais skirtumas pastebimas vertinant mokymo atlikti nuoseklią konfliktinių situacijų analizę ir atsakingai apsvarstyti sprendimų alternatyvas, ši sritis kaip svarbesnė buvo įvertinta specialiosios mokyklos mokytojų.

9) Vertinant mokinių ugdymo sritis balais (jų vidurkiu) pastebima, kad streso įveikimo gebėjimų ugdymas kaip svarbesnis buvo vertinamas specialiosios mokyklos mokytojų.

10) Emocijų raiškos gebėjimų vertinimas balais atskleidė, kad mokymas skirtingų emocijų raiškos būdų ir supažindinimas su skirtingomis to pasekmėmis buvo svarbesnis pagrindinės mokyklos mokytojams. O mokymas įvertinti netinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui bei mokymas suprasti, kada reikia kreiptis profesionalios psichologinės pagalbos, buvo svarbesnis specialiosios mokyklos mokytojams.

Kaip parodė tyrimo rezultatai, pirmasis ginamasis teiginys, kad „bendrojo lavinimo mokyklos mokinių socialinių gebėjimų ugdymas nepakankamai individualizuotas“ pasitvirtino iš dalies. Bendrojo lavinimo mokykloje mokytojai vienodai ugdo visų mokinių socialinius gebėjimus nepakankamai atsižvelgdami į jų individualius poreikius, nes, kaip parodė tyrimas, pagrindinėje mokykloje ir specialiojo ugdymo mokykloje skirtingų socialinių gebėjimo sričių vertinimo svarba skiriasi. Siekiant užtikrinti, kad specialiųjų ugdymo poreikių mokinių socialiniai gebėjimai būtų užtikrinti bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų poreikių mokiniams ugdyti, skiriama daugiau dėmesio. Mokytojai, suvokdami, kad tik socialiniai gebėjimai gali užtikrinti sėkmingą integraciją į visuomenę, jiems skiria daugiau dėmesio. Taigi, galima teigti, kad antrasis teiginys – „bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, pedagogai

šių gebėjimų ugdymui skiria pakankamai laiko – tai sąlygoja gerus mokinių, besimokančių bendrojo lavinimo mokykloje, skirtose specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, socialinius gebėjimus“ – pasitvirtino.

LITERATŪRA

1. 2017–2018 ir 2018–2019 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai. (2017). Vilnius.
2. Barkauskaitė, M. (2014). Paauglių socializaciją skatinantys veiksniai. *Pedagogika*. T. 116, Nr. 4.
3. Barkauskaitė, M., Rodzevičiūtė, E. (2004). Nenoro mokytis priežastys mokinių ir mokytojų požiūriu. *Pedagogika*, Nr. 73.
4. Beilock, S. L., Rydell, R. J., McConnell, A. R. (2007). Stereotype threat and working memory: mechanisms, alleviation, and spillover. *Journal of Experimental Psychology: General*, Vol 136(2):256-76.
5. Bendrosios ugdymo programos. Prieiga per internetą: http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pagrindinis_ugdymas_bendruju_kompetenciju_ugdymas_tikslas.aspx, žr. 2017-02-18.
6. Beresnevičius, G. (2010). *Kūrybiškumo ir kūrybinio mąstymo edukacinės dimensijos*. Daktaro disertacija. Šiauliai.
7. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius.
8. Boyd, D., Bee, H. (2011). *Augantis vaikas*. Vilnius.
9. Bulotaitė, L. (2009). *Priklausomybių anatomija*. Vilnius: Universitas Vilnensis.
10. Crick, N. R., Dodge, K. A. (1996). Social information processing mechanisms in reactive and pro-active aggression. *Child Development*, 67: 993–1002.
11. Čepaitė, V., Prakapas, R. (2012). Metakognityvinių gebėjimų ugdymas socialinio ugdymo pamokose. *Socialinis darbas*, 11(2), p. 433-442
12. Čiužas, R., Monkevičius J. (2014). Socialinių pedagogų požiūris į komandinę veiklą mokykloje. *Pedagogika*. T. 114, Nr. 2.
13. Čiužas, R., Navickaitė, J. (2011). Ugdymo turinio planavimas ir įgyvendinimas. *Pedagogika*. T. 101.
14. Čunichina, K. (2015). *Bendroji asmenybės samprata*. Prieiga per internetą: <http://web.vu.lt/fsf/k.voropaj/files/2015/01/AT-2-IVADAS.pdf>, žr. 2016-12-16.
15. Fenwick, T. (2008). Workplace learning: Emerging trends and new perspectives. *New Directions for Adult and Continuing Education*. San Francisco.
16. Fullan, M. (1999). *Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformos gelmes*. Vilnius: Tyto Alba.
17. Galkienė, A. (2002). Pedagogo asmenybės kūrybiškumo ir funkcinio ugdymo santykis. *Specialusis ugdymas: mokslo darbai*. Nr. 2(7).

18. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Mokomoji priemonė. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
19. Galkienė, A. (2006). Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, iššūkiai integruoto ugdymo paradigmai Lietuvoje. *Pedagogika: mokslo darbai*. Nr. 84, p. 146 – 152.
20. Garrick, D., Laurel, M. (2003). A practical approach to managing the behaviors of students with ADD. *Intervention in School & Clinic*, 38(5), 267–280.
21. Giddens, A. (2005). *Sociologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
22. *Gyvenimo įgūdžių ugdymo programa*. (2004). Vilnius, Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija.
23. Gudonis, V., Urbienė, A. (2014). Priešmokyklinio amžiaus vaikų, turinčių regos sutrikimų, mokyklinė branda kaip sėkmingos socializacijos prielaida. *Pedagogika*. T. 116, Nr. 4.
24. Gudžinskienė, V. (2011). Konstruktyvizmo ištakos Lietuvoje ugdant socialinius įgūdžius. *Pedagogika*, Nr. 103.
25. Hosokowa, R., Katsura, T. (2017). Marital relationship, parenting practices, and social skills development in preschool children. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. 11 (2).
26. Jonušaitė, S. (2009). Analysis of implementation of school social pedagogue' smoking of professional decisions as a prerequisite for development of professional competences. *Socialiniai tyrimai*. Nr. 1 (15), p. 18–27.
27. Jovaiša, L. (2018). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius.
28. Kitas žvilgsnis į ugdymo procesą. Ką apie pamoką galvoja mokytojai, mokiniai, tėvai ir išorės vertintojai? (2014). *Švietimo problemos analizė*. Nr. 15 (120).
29. *Knowledge and Skills for life. Education and Skills*. (2000).
30. Kišonienė, R., Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas*. Vilnius.
31. *Kompetencijų ugdymas. Metodinė knyga mokytojui*. (2012). Vilnius.
32. Kvieskienė, G. (2005). *Pozityvioji socializacija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
33. Lazar, J., Feng, J. Hochheiser, H. (2009). *Research Methods In Human-Computer Interaction*.
34. Lekavičienė, R. (2000). *Socialinės kompetencijos vertinimo metodologijos modifikavimas*. Daktaro disertacija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
35. Lekavičienė, R., Antinienė, D. (2012) Studentų socialinių įgūdžių kaip socialinės kompetencijos rodiklio ir socialinių demografinių veiksnių sąryšių pokyčiai per pastarąjį dešimtmetį. *Psichologija*, 45, p. 70-89.
36. Lekavičienė, R. (2001). *Socialinės kompetencijos psichologiniai kriterijai ir vertinimas*. Monografija. Kaunas.

37. Leliūgienė, I., Baršauskienė, V., Mertinkaitytė, E. (2008). Socialinio pedagogo vadybinė veikla. *Socialinis darbas*. Nr. 7 (3), p. 129–139.
38. Leliūgienė, I., Terechovienė, R. (2011). Socialinio pedagogo kompetencijų raiška mokykloje. *Socialinis darbas*. Nr. 10 (2), p. 193–204.
39. *Life Skills Education For Children and Adolescents in Schools* (1997).
40. Longworth, N. (2000). *Making lifelong learning work: learning cities for a learning mentury*. London: Kogan Page.
41. Luobikienė, I. (2002). *Sociologinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
42. Mayer, R. E., Wittrock, M. C. (2006). Problem solving. *Handbook of educational psychology*. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
43. Martišauskienė, E. (2014). Dvasingumas kaip paauglių socializacijos pamatas: metodologinės prieigos. *Pedagogika*. T. 116, Nr. 4.
44. Pipper, A. N., O'Brien, E., Morris, M. R., Winograd, T. (2006). *SIDES: A cooperative tabletop computer game for social skills development*.
45. Rajeckas, V. (2004). *Pedagogikos pagrindai*. Vilnius.
46. Raudeliūnaitė, R., Paigozina, R. (2009). Vaikų, gyvenančių vaikų globos namuose, socialinių įgūdžių raiškos ypatumai. *Socialinis darbas*, Nr. 8(1), p. 138-146.
47. Raudeliūnaitė, R. (2007). *Sutrikusio regėjimo paauglių socialiniai įgūdžiai ir jų ugdymo pedagoginės prielaidos*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
48. Ruškus, J., Jonynienė, V., Želvys, R. ir kt. (2013). Geros mokyklos koncepcija. Prieiga per internetą: www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2014/02/GM_koncepcija_11-121-1.docx, žr. 2018-01-16.
49. Ruzgienė A., Petružienė S. (2005). *Vaikas ir aplinka*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
50. Samašonok, K., Gudonis, V. (2006). Paauglių, gyvenančių globos institucijose ir pilnose šeimose, kognityvinės ir elgesio strategijos: lyties ypatumai. *Specialusis ugdymas*, 2(15), 74–87.
51. Suslavičius, A., Valickas, G. (1999). *Socialinė psichologija*. Vilnius.
52. *Sveikatos stiprinimas mokyklose. Metodinės rekomendacijos*. (2008). Vilnius: Valstybinis aplinkos sveikatos centras.
53. Šniras Š., Malinauskas R. (2006). *Moksleivių socialinių įgūdžių ugdymas*. Kaunas: LKKA.
54. *Tarptautinių žodžių žodynas*. (2001). Vilnius.
55. Vaivadienė, E. (2012). *Technologijos kompetencijų ugdymo pavyzdžiai*. Vilnius. Ugdymo plėtotės centras.

56. Vyšniauskytė-Rimkienė, J. (2008). Bendraamžių atstumtų ir izoliuotų paauglių socialinių gebėjimų lavinimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (19), 22–30.
57. Vyšniauskytė-Rimkienė, J. (2007). Moksleivių socialinės kompetencijos ugdymo galimybės. *Pedagogika*, 86, 99–104.
58. Vyšniauskytė-Rimkienė, J. (2006). *Paauglių socialinės kompetencijos bendrojo lavinimo mokykloje plėtojimas taikant socialinių gebėjimų lavinimo modelį*. (Nepublikuota daktaro disertacija, Kaunas, 2006).
59. White, S. W., Koenig, K. Scahill, L. (2007). Social Skills Development in Children with Autism Spectrum Disorders: A Review of the Intervention Research. *Autism Dev Disord*. 37: 1858–1868.
60. Žadeikaitė, L., Šuminienė, A. (2013). *Nacionalinio ugdymo turinio kūrimas: nuo idėjų iki gyvendinimo*. Pranešimas, 2013 m. balandžio 23 d. Prieiga per internetą: [https://leu.lt/.../magistrantams_leu_nacionalinio%20ugdymo%20turinio%](https://leu.lt/.../magistrantams_leu_nacionalinio%20ugdymo%20turinio%20), žr. 2016-01-25.
61. Žukauskienė, R. (2008). *Kiekybiniai ir kokybiniai tyrimai*. Vilnius.

SANTRAUKA

Ugdant mokinių socialinius gebėjimus svarbu atsižvelgti į mokyklos situaciją – organizuojant pamokas, formalųjį ir neformalųjį ugdymą, socialinę veiklą reikėtų ją sieti su turimais mokyklos ištekliais bei mokykloje vykdoma praktika (bendruomenės projektais, kultūrinėmis ir socializacijos programomis, tradicijomis ir pan.) bei individualius mokinių poreikius.

Darbo tikslas – atlikti socialinių gebėjimų ugdymo ir jo turinio lyginamąją analizę bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, atveju.

Uždaviniai: 1) Apibendrinti ugdymo turinio sampratą ir jo kaitą; 2) Aptarti socialinių gebėjimų ugdymo ypatumus; 3) Išsiaiškinti pedagogo vaidmenį ugdant socialinius gebėjimus; 4) Atlikti mokinių socialinių gebėjimų bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje visiems ir bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, ugdymo lyginamąją analizę.

Darbo objektas – bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, mokinių socialinių gebėjimų situacijos lyginamoji analizė.

Tyrimo metodika. Tyrimui atlikti buvo naudotas kiekybinis tyrimo metodas (mokytojų anketinė apklausa).

Paaiškėjo, kad iš dalies bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, mokinių socialinių gebėjimų ugdymas nepakankamai individualizuotas. Bendrojo lavinimo mokykloje mokytojai vienodai ugdo visų mokinių socialinius gebėjimus nepakankamai atsižvelgdami į jų individualius poreikius, nes, kaip parodė tyrimas, pagrindinėje mokykloje ir specialiojo ugdymo mokykloje skirtingų socialinių gebėjimo sričių vertinimo svarba skiriasi. Siekiant užtikrinti, kad specialiųjų ugdymo poreikių mokinių socialiniai gebėjimai būtų užtikrinti, bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų poreikių mokiniams ugdyti, skiriama daugiau dėmesio. Mokytojai, suvokdami, kad tik socialiniai įgūdžiai gali užtikrinti sėkmingą integraciją į visuomenę, jiems skiria daugiau dėmesio. Taigi galima teigti, kad bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti integravus socialinių gebėjimų ugdymą tinkamai integruoja į Pagrindinio ugdymo bendrąsias programas, šių gebėjimų ugdymui skiria pakankamai daug laiko – tai sąlygoja gerus mokinių, besimokančių bendrojo lavinimo mokykloje, skirtoje specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, socialinius gebėjimus.

Raktiniai žodžiai: socialinė kompetencija, socialiniai gebėjimai, socialiniai įgūdžiai, socialinis pedagogas.

SUMMARY

It is important to take into account the school's situation when developing the social skills of pupils - by organizing lessons, formal and non-formal education, social activities should be linked to available school resources and school practices (community projects, cultural and socialization programs, traditions, etc.) and individual needs of students.

The aim of the work is to carry out a comparative analysis of the development of social skills and its content in the case of general education school, designed for everyone and general education school, aimed at developing pupils with special educational needs.

Tasks: 1) To summarize the concept of curriculum and its changes; 2) Discuss the peculiarities of developing social skills; 3) To find out the role of teacher in developing social skills; 4) To carry out a comparative analysis of the development of pupils' social skills at the general education school for all and general education schools for the development of pupils with special educational needs.

The object of the work is general education schools for general and general education schools for the development of pupils with special educational needs, comparative analysis of the social skills of pupils.

Methodology of investigation. The quantitative research method (questionnaire survey of teachers) was used to perform the research.

It turned out that the development of social skills of pupils was not sufficiently individualized in part by general education schools for all and general education schools for the development of pupils with special educational needs. In general education, teachers are equally educating the social skills of all students without due consideration to their individual needs, because, as the study showed, the importance of evaluating the different areas of social competence differs in primary schools and special education schools. In order to ensure that the social skills of pupils with special educational needs are ensured, more attention is paid to the general education school for the development of special needs pupils. Teachers, while realizing that only social skills can ensure successful integration into society, gives them a lot of attention. Thus, it can be stated that the schools of general education, designed to develop pupils with special educational needs by integrating social skills, are well integrated into the Basic Education curricula, devote enough time for the development of these abilities, which is conditioned by good pupils studying in general education for pupils with special educational needs to cultivate, social skills.

Keywords: social competence, social skills, social skills, social pedagogue.

PRIEDAI

1 PRIEDAS

Gerb. respondente, esu Paulius Šemeta, Vilniaus edukologijos universiteto magistrantas. Atlieku tyrimą, kurio tikslas – atlikti pedagogo socialinių įgūdžių ir gebėjimų bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos visiems ir bendrojo lavinimo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams ugdyti, ugdymo lyginamąją analizę. Prašau objektyviai atsakyti į klausimus savo atsakymą pateikiant kiekvienoje eilutėje.

ANKETA

I. Mokinių savimonės gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių savimonės ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Per pamokas randu būdų, kaip padėti mokiniams suprasti jų stipriąsias ir silpnąsias puses					
Mokau mokinius sudėtingose situacijose valdyti savo emocijas, parodau, kaip jas teisingai išreikšti					
Pamokų metu sukuriu situacijas, kad mokiniai būtina patirtų savo teisių ir laisvės spręsti pasekmes - atsakomybę					

II. Mokinių empatijos gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių empatijos ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Mokau pastebėti žmonių skirtingumus ir juos vertinti, kaip pasaulio įvairovę ir grožį					
Skatinu dirbti kuo įvairesnėse grupėse, kur nėra tik asmeniškai patinkančių bendraminčių					
Akcentuoju pagalbą bendraminčiams, kai jie susiduria su mokymosi problemomis					

III. Mokinių bendravimo gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių bendravimo ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Viešai pateikiant savo nuomonę mokau savo kalbą pastiprinti akcentuota intonacija ir kūno kalba					
Mokau diskutuoti ir nuomonę dėstyti, paremiant ją patikrintais argumentais					

Dėl sprendimų sunkiomis situacijomis, skatinu prieš tai apsvarstyti teigiamus ir neigiamus padarinius					
---	--	--	--	--	--

IV. Mokinių tarpasmeninių santykių įgūdžių gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių tarpasmeninių santykių įgūdžių ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Aptariame mokinio asmeninės patirties pavyzdžius - analizuojame, kaip garantuoti tvarius, pagarbius ir ilgalaikius ryšius					
Suteikiu asmeninę paramą vaikui, kai reikia spręsti sudėtingas santykių užmezgimo ir užbaigimo problemas					
Mokau paprašyti paramos, išklaudyti patarimus, įvertinti jų tinkamumą					

V. Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių kritinio mąstymo ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Skatinu mokinius darbą organizuoti nuosekliai: faktų kaupimas, jų analizė, sisteminimas, vertinimas ir panaudojimas					
Organizuoju mokinių mokymosi refleksiją, savianalizę ir tolesnio mokymosi planavimą					
Informuoju ir kartu su mokiniais aptariu interneto informacijos turinio patikimumą ir galimybę ją patikrinti					

VI. Mokinių kūrybinio mąstymo gebėjimų ugdymas

1. Įvertinkite mokinių kūrybinio mąstymo ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Mokau stebėti pasaulį ir kurti kuo daugiau alternatyvių idėjų, derinti su kitomis ir kurti jų pasiekimo planą					
Skatinu kelti idėjas, į problemą pažiūrėti iš naujos perspektyvos ir ieškoti netradicinių sprendimų					
Mokau perkonstruoti idėją atsižvelgiant į naujas ir pakitusias sąlygas					

VI. Mokinių sprendimų priėmimo gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių sprendimų priėmimo ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Mokau vaikus nuosekliai apsvarstyti problemą ir vengti spontaniškų sprendimų					
Sudėtingų sprendimų atveju, apsvarstome moralinės dilemos argumentus					
Mokau pažinti save ir naudotis šia informacija kuriant ateities ir tikslų siekimo nuoseklų planą					

VII. Mokinių problemų sprendimų gebėjimo ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių problemų sprendimo ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Supažindinu su nuoseklia problemų sprendimo sistema					
Moralinę dilemą nagrinėjame, kaip esminę galimybę rasti kuo daugiau tinkamų sprendimų					
Atliekame konfliktinių situacijų nuoseklią analizę ir atsakingai apsvarstyti sprendimų alternatyvas (remiantis 5 žingsniais)					

VIII. Mokinių streso įveikimo gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių streso įveikimo ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Padedu mokiniui nustatyti jo nerimo ir streso šaltinį					
Išklausau mokinio paaiškinimų dėl stresinės situacijos ir padedu nusiraminti					
Padedu sutelkti papildomą profesionalią pagalbą mokinio stresui įveikti					

IX. Mokinių emocijų raiškos gebėjimų ugdymas.

1. Įvertinkite mokinių emocinės raiškos ugdymą. Pažymėkite atsakymą pagal svarbą (pažymėkite vieną, labiausiai tinkantį atsakymą kiekvienoje eilutėje):

	Nesvarbu	Daugiau nesvarbu negu svarbu	Nei svarbu, nei nesvarbu	Daugiau svarbu	Svarbu
Padedu mokiniams susipažinti su skirtingais emocijų raiškos būdais ir skirtingomis jų pasekmėmis					
Siekiu, kad mokiniai gautų galimybę įvertinti neatitinkamai išreikštų emocijų poveikį elgesiui					
Padedu surasti profesionalią psichologinę pagalbą					

X. Kokius dar socialinius gebėjimus ar įgūdžius ugdote? Apibūdinkite juos, surašykite pagal svarbą:

XI. Duomenys apie respondentą:**1. Jūsų pedagoginio darbo stažas:**

- ☐ iki 3 metų
- ☐ 3-5 metai
- ☐ 6-10 metų
- ☐ 11-15 metų
- ☐ 16-20 metų
- ☐ daugiau kaip 20 metų

2. Jūsų lytis:

- ☐ Moteris
- ☐ Vyras

3. Kokioje bendrojo lavinimo mokykloje mokote?

- ☐ Pagrindinėje mokykloje
- ☐ Specialiojoje mokykloje

4. Kokia jūsų kvalifikacija?

- ☐ Mokytojas
- ☐ Vyr. mokytojas
- ☐ Mokytojas metodininkas
- ☐ Mokytojas ekspertas

5. Dalykas, kurį Jūs mokote:

- ☐ Dorinis ugdymas
- ☐ Lietuvių kalba
- ☐ Užsienio kalba
- ☐ Matematika
- ☐ Gamta ir žmogus/Biologija
- ☐ Fizika
- ☐ Chemija
- ☐ Informacinės technologijos
- ☐ Istorija
- ☐ Geografija
- ☐ Dailė

- ☐ Muzika
- ☐ Technologijos
- ☐ Kūno kultūra
- ☐ Kita (įrašykite)

DĖKOJU UŽ ATSAKYMUS