



MOKYTOJŲ NUOMONĖS APIE PASAULIO PAŽINIMO UGDYMO(SI) PROCESĄ INKLIUZINIO UGDYMO KLASĖSE

Angelija Mačiukaitė

Šiaulių universitetas, Lietuva

Irena Balčiūnaitė

Jovaro progimnazija, Šiauliai, Lietuva

Anotacija

Pradėjus integruoti mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP), iš specialiųjų į bendrojo ugdymo mokyklas, o taip pat ugdant inkliuziniu būdu, kilo klausimai apie pasaulio pažinimo ugdymo(si) proceso organizavimą. Tyrimu siekta atskleisti bendrojo ugdymo mokyklos pradinių klasių mokytojų nuomones apie pasaulio pažinimo dalyko ugdymo(si) proceso organizavimo sunkumus, kai bendroje klasėje ugdomi mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių. Buvo atlikta bendrojo ugdymo mokyklos pradinių klasių mokytojų apklausa pagal parengtą anketą. Nustatyta, kad pusė tyrimo dalyvių išsakė nuomones, kad pasirengdami pasaulio pažinimo pamokoms inkliuzinėse klasėse, patiria sunkumų, susijusių su pasaulio pažinimo ugdymo turinio pritaikymu, ugdymo priemonių ir metodų parinkimu, savarankiško darbo užduočių parengimu. Pasaulio pažinimo ugdymo(si) procesas inkliuzinėse klasėse, mokytojų nuomone, kelia sunkumų, kurie yra daugiau susiję su skirtingų gebėjimų mokinių ugdymo derinimu, individualios pagalbos teikimu, ugdymo metodų derinimu, dėmesingumu vaikui ir motyvacijos skatinimu. Dėmesį vaikui sunkiau rodyti, kai klasėje yra didesnis SUP mokinių skaičius.

Pagrindiniai žodžiai: *pradinių klasių mokytojai; mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių; inkliuzinis ugdymas; pasaulio pažinimo ugdymo(si) procesas.*

Įvadas

Per pastaruosius dvidešimt metų Lietuvos Respublikos mokykloje buvo pradėta ir atlikta ugdymo turinio, mokymo priemonių, ugdymo organizavimo formų ir metodų kaita. Demokratiniai pokyčiai ugdymo sistemoje, *Lietuvos Respublikos neįgaliųjų integracijos įstatymas* (1991, 2005), *Vaiko teisių konvencija* (1989), jos ratifikavimas (1995) ir *Neįgaliųjų teisių konvencija* (2010), jos ratifikavimas (2011) atvėrė galimybę mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdytis bendrojo ugdymo mokykloje. Dabartiniu metu mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, gali būti ugdomi integruotai ir segreguotai. Integruotas ugdymas – mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, perkėlimas iš specialiosios į bendrojo ugdymo mokyklą ir ugdymas, teikiant specialiąją pedagoginę pagalbą. Inkliuzinis ugdymas – *vienodos sąlygos visiems dalyvauti ugdymosi veikloje ir kokybiško ugdymo(si) užtikrinimas visiems visuomenės nariams, pripažįstant ir gerbiant įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant bet kokios diskriminacijos.*¹ Dalinė integracija – SUP mokinių ugdymas ir specialiosios

¹ Ališauskas ir kt. (2011, 2) cit. UNESCO (2009). International Conference on Education 48 th Session, Geneva, Switzerland. 25–28 November 2008. “Inclusive Education: the Way of the Future”. Final Report.

pedagginės pagalbos teikimas bendrojo ugdymo mokyklos atskiroje klasėje. Segreguotas ugdymas – ugdymas ir specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas specialioje mokykloje.

Labai reikšminga – mūsų šalyje yra suderinti inkliuzinio ugdymo kryptį atitinkantys dokumentai: *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (2011), *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas* (2011) ir *Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos* (2009). Ugdytojai įgalinami teikti pagrindines žinias mokiniams, turintiems vidutinius ar didelius SUP, ir bazines žinias mokiniams, turintiems didelius ar labai didelius SUP, ir ugdyti įvairiose ugdymo įstaigose pagal tą patį ugdymo turinį, parengiant individualizuotas ugdymo programas.

Bendrojo ugdymo mokykloms sudarius sąlygas, tėvų ir mokinių pageidavimu, vyksta mokinių integruotas ir inkliuzinis ugdymas, nors patiriama įvairių sunkumų. Pastebima, kad mokytojų ir mokinių požiūris į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, integruotą ir inkliuzinį ugdymą nėra vienareikšmiškas; šiuos klausimus nagrinėjo Ališauskas, Miltenienė (2001), Ambrukaitis (2005), Balčiūnas (2005), Gribačiauskas, Merkys (2003), Kaffemanienė (2001) ir kt. Didesnioji dalis mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, kaip nurodo Ališauskas ir Miltenienė (2001), teigiamai vertina mokymąsi bendrojo ugdymo mokykloje. Kaffemanienė (2001) atskleidžia mokinių išankstines neigiamas emocines nuostatas į specialiųjų ugdymosi poreikių bendraamžius, nenorą bendrauti ir neigiamas mokytojų nuostatas į tokių mokinių ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje. Gribačiauskas ir Merkys (2003) akivaizdžiai parodė, kad pedagogų neigiamas požiūris į vaikų integraciją yra bendresnio konstrukto – segregacinių nuostatų į bet kokio tipo silpnesnius ugdytinius – komponentė. Ištyręs mokytojų požiūrį į SUP mokinių integraciją, Ambrukaitis (2005) nurodo, kad mokytojų požiūriu, šiems mokiniams nėra pakankamai pritaikyta aplinka, tačiau dauguma (67,82%) teigia, kad neįgaliems vaikams mokytis trukdymų nėra. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių integruotam ugdymui, Balčiūno (2005) manymu, stinga sistemingumo, tęstinumo ir perimamumo.

Naujausi tyrimai atskleidžia ugdymo modelių, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, realizavimą Lietuvoje (Ališauskas, Gerulaitis, Miltenienė, 2011, 1), tėvų požiūrį į inkliuzinį ir specialųjį ugdymą (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė, Miltenienė, 2011, 2). Ališauskas ir kt. (2011, 1), apibūdindami taikomus ugdymo modelius, teigia: *Pedagogai visiškos integracijos formą, kaip pačią tinkamiausią, nurodo nedidelių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, iš dalies – vidutinių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Tinkamiausia ugdymo forma mokiniams, turintiems vidutinių ir didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, tyrimo dalyvių vertinimu (Ališauskas ir kt., 2011,1) yra dalinės integracijos forma... Inkliuzinio ugdymo koncepcijos šalininkai šią formą vertina kaip segreguojančią ir neatitinkančią inkliuzinio ugdymo idėjos. Ališauskas ir kt. (2011, 2) nustatė, kad tėvai yra patenkinti ugdymo forma, kuria vaikas, turintis specialiųjų ugdymosi poreikių, mokomas, tačiau kiek daugiau nei pusė apklausoje dalyvavusių tėvų teigė, kad vaikams teko keisti mokymo formą. Dominuojanti mokyklos keitimo priežastis – vaiko ugdymosi problemos.*

Inkliuzinio ugdymo organizavimo bendrojo ugdymo mokyklose klausimai yra labai aktualūs (East, Evans, 2008, Emanuelsson, 2003, Farrell, 2003, Galkienė, 2005, Hick, Kershner, Farrell, 2009, Mitchell, 2014, Persson, 2003, Petty, 2006, Thompson, 2010, Tinglev, 2003). Mokslininkai nurodo, kad inkliuzinis ugdymas kelia įvairių sunkumų šalyse, turinčiose tokio ugdymo patirtį, tačiau problemas stengiamasi spręsti iš

demokratinio ugdymo pozicijų. Mokyklų bendruomenės, kuriose yra ugdomi skirtingų gebėjimų mokiniai, Galkienė (2005, p. 22) apibūdino kaip heterogenines, jas *sudaro mokinių bendruomenės arba grupės, formuojamos bendresnių edukacinių tikslų pagrindu. ... Ugdant heterogenines mokinių grupes aktualizuojami visuomenės ir asmeniniai tikslai, siekiama jų dermės*. Daug dėmesio Galkienė skiria ugdymo turiniui apibrėžti ir taikyti naujus metodus, pvz.: darbo poromis, grupinio darbo. Mokyklų mokytojams yra parengtos metodinės rekomendacijos, kokius taikyti ugdymo būdus skirtingų negalių ir sutrikimų turintiems mokiniams (Tomėnienė, Jurienė, Kairienė, Strockienė, Paškauskienė, Antonovienė, Vedeckienė, Jankuvienė, Žuraitienė, 2007). Ruškus, Mažeikis (2007) teigia, kad inkluzinio ugdymo sąlygomis klasės valdymo metodai yra ne mažiau svarbūs nei mokymo. Gedvilienė, Laužackas, Lileikienė, Mačianskienė, Sabaliauskas, Sajienė, Stasiūnaitienė, Teresevičienė, Tūtlys (2008) apibūdina ugdymosi metodų pritaikymą specialiųjų ugdymosi poreikių moksleiviams; nurodo, kad būtina naudoti metodus, įtraukiančius besimokančius vaikus į bendradarbiavimo procesą; skatina priderinti darbo tempą, aplinką, parengti medžiagą, įrangą bei pagalbines technologijas, pritaikyti vertinimą, užduočių pateikimą, teigiamai sustiprinti mokinį ir taikyti nuolatinį stebėjimą. East, Evans (2008), Thompson (2010) apibūdina mokinius, turinčius įvairių specialiųjų ugdymosi poreikių, teikia individualaus ugdymo planų pavyzdžių ir gaires, kaip ugdytojas gali padėti SUP mokiniams, ugdomiems inkluzinėse klasėse. Inkluzinio ugdymo procesą įvairiais aspektais apibūdina Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Kaffemanienė, Melienė, Miltenienė (2011, 3), Baranauskienė ir kt. (2010), Farrell (2003), Hick, Kershner, Farrell (2009). Humaniškumu persmelktą inkluzinio ugdymo vadovą teikia Mitchell (2014).

Pasaulio pažinimo dalykas padeda išmanyti socialinės ir gamtinės aplinkos sąrangą, ugdo mokinius būti laisvais, bet atsakingais piliečiais, rengia juos demokratinėi visuomenei, skatina tyrinėti gamtą ir socialinę aplinką. Pasaulio pažinimo ugdymo turinys yra atskleistas mokymo priemonėse. Buvo tobulinamas pirmasis pasaulio pažinimo vadovėlių komplektas (Jonynienė, 2004, 2006, 2007), patyrė pokyčių, bet išlaikė svarbiausias idėjas. Išleisti alternatyvūs vadovėliai (Makarskaitė–Petkevičienė, Varnagirienė (2005, 2006, 2007, 2008), Minkuvienė, Kukanauzienė (2007, 2008, 2009, 2010). Visi vadovėliai yra komplektuose su užduočių sąsiuviniais ir mokytojo knygomis. Minkuvienės ir Kukanauzienės vadovėlių komplektas papildytas dalijamąja medžiaga ir taikytas įvairių gebėjimų mokiniams. Jų tobulinimas teikė stimulą parengti naują komplektą (Jonynienė, 2009, 2010, 2011, 2012). Išsiskiriantis savo tekstų, iliustracijų ir užduočių aiškumu ir, manau, tinkamas įvairių gebėjimų mokiniams yra Kiseliovo, Kiseliovienės ir Ubavičienės (2009) pasaulio pažinimo turinys tematiškai integruotame vadovėlyje *Vaivorykštė*. Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams, kuriems priskirti vidutiniai ar dideli SUP, buvo pradėti rengti vadovėliai (Giedrienė, 2006) ir užduočių sąsiuviniai (Mačiukaitė, 2003, 2005); jie atitinka reformuotos mokyklos ugdymo turinį. Tačiau ugdant mokinius inkluziniu būdu, susidarė būtinybė turėti pritaikytus vadovėlius (Jonynienė, 2005, 2006, 2007). Varnagirienė (2007), apibendrinusi mokytojų nuomones apie mokymo priemonių komplektus, nurodo, kad beveik ketvirtadalis (23,8%) pradinį klasių mokytojų tinkamai parengtas mokymo/si priemonės supranta, kaip sėkmingo pasaulio pažinimo mokymo/si garantą. Mokiniams, turintiems didelių ar labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, įvairioms temoms mokyti yra parengtos struktūruotos mokymo priemonės (Gevorgianienė, Liaudanskienė, Seniūnienė, 2012), jos išleistos atlikus tyrimą, todėl nebuvo įjungtos į tyrimo anketą.

Mokomosios kompiuterinės programos *Mokinukai, Išmanieji robotai*, jų pateiktys ir užduotys papildo pasaulio pažinimo ugdymo turinį vaizdumu ir veikla; yra labai mėgstamos visų mokinių ir ypač reikalingos bei teikia naujų galimybių veikdinti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius.

Pasaulio pažinimo ugdymo(si) procesas jungia mokytojo ir mokinių aktyvią veiklą, sudarant socialinės ir gamtinės aplinkos vaizdinius ir sąvokas, tuo pačiu pabrėžiama gamtamokslinių tyrimų svarba (Motiejūnienė, 1995, 2009, Lamanauskas, 2001, 2003, Wenham, 1995 ir kt.). Makarskaitės, Lamanausko (2001) atliktas pedagogų nuomonių tyrimas išryškino neigiamus gamtamokslinio ugdymo pradinėje mokykloje aspektus, šiais laikais nukreipia pastebėti ženklūs teigiamus pokyčius: išleisti alternatyvūs pasaulio pažinimo vadovėlių komplektai, labai pagerėjo pasaulio pažinimo materialinė bazė ir kt. Tirdamas mokinių požiūrį į pasaulio pažinimo dalyką, Vilkonis (2003) nurodo, kad pasaulio pažinimo ugdymo(si) proceso ypatumai, būtent, mažas mokinių aktyvumas pamokose, verbalinių mokymo metodų vyravimas, tyrinėjimų stoka, gali turėti įtakos neigiamai mokinių nuostatai į pasaulio pažinimo mokomąjį dalyką. Tyrimai atskleidžia (Mačiukaitė, 2012), kad atlikti bandymus mėgsta nemaža dalis (43,2%) pradinė klasių mokinių ir tuo pačiu tas faktas rodo vykstančius teigiamus pokyčius: mokytojai dažniau atlieka bandymus pasaulio pažinimo pamokose. Tačiau gyvenimas ir nūdienos ugdymas kelia naujus iššūkius pedagogams: mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas bendrojo ugdymo klasėse.

Tyrimo tikslas – ištirti bendrojo ugdymo mokyklos pradinė klasių mokytojų nuomones apie pasaulio pažinimo dalyko ugdymo(si) proceso organizavimo sunkumus, kai bendrojo ugdymo klasėse ugdomi mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių.

Buvo realizuoti tyrimo uždaviniai:

1. Paruošta tyrimo anketa mokytojams.
2. Atlikta pradinė klasių mokytojų apklausa siekiant ištirti:
 - a) mokytojų nuomones apie pasirengimo pasaulio pažinimo pamokoms sunkumus, kai klasėse inkluziniu būdu ugdomi SUP mokiniai;
 - b) mokytojų nuomones apie pasaulio pažinimo ugdymo(si) proceso organizavimo sunkumus, kai klasėse inkluziniu būdu ugdomi SUP mokiniai;
 - c) pradinė klasių mokytojų nuomones apie įprastai besivystančių ir mokinių, turinčių SUP, pasiekimus, aktyvumą, gebėjimą dirbti savarankiškai, poromis ar grupėse pasaulio pažinimo pamokose.
3. Atlikto tyrimo duomenys susisteminti, išryškinant skirtingas mokytojų nuomones apie pasirengimo pasaulio pažinimo pamokoms ir šio dalyko ugdymo(si) proceso organizavimo sunkumus, kai klasėse ugdomi įvairių gebėjimų mokiniai.
4. Įvertinta tyrimo rezultatų priklausomybė nuo klasės dydžio ir SUP mokinių skaičiaus klasėje.

Tyrimo metodologija

Bendra tyrimo charakteristika

Tyrimas atliktas 2009–2010 metais. Tyrime dalyvavo miestų ir rajonų 62 bendrojo ugdymo mokyklų pradinė klasių mokytojai. Tyrimo dalyvių imtį sudarė 20 mokytojų, kurių klasių mokiniai dalyvavo mokinių požiūriu į pasaulio pažinimo dalyką apklausoje (Mačiukaitė, 2012) ir atsitiktiniu būdu pasirinktų mokyklų 42 pradinė klasių mokytojai.

Tyrimo instrumentas

Tyrimo duomenims gauti buvo parengta anketa iš uždaro ir atviro tipo klausimų. Ją sudaro 5 dalys: mokytojų klasėse besimokantys mokiniai, jų specialieji ugdymosi poreikiai (2 klausimai); pasirengimas pasaulio pažinimo pamokoms (4 klausimai); pasaulio pažinimo ugdymo(si) proceso organizavimas (10-ies teiginių įvertinimas); mokinių darbas pasaulio pažinimo ugdymo(si) procese (5 klausimai); taikomos pasaulio pažinimo mokymo priemonės (1 klausimas). Siekiant duomenų patikimumo, mokytojams buvo teikiami klausimai, atitinkantys mokinių tyrimą (Mačiukaitė, 2012).

Tyrimo metodai

Dokumentų ir mokslinės bei metodinės literatūros analizė; bendrojo ugdymo mokyklos pradinį klasių mokytojų anketinė apklausa. Analizuojant duomenis, taikyti aprašomosios statistikos metodai. Buvo lyginami skirtingų respondentų grupių atsakymų skirtiniai, ryšiams tarp požymių įvertinti naudojamas Spearman koreliacijos koeficientas.

Tyrimo rezultatai

Tyrimo dalyviai, mokytojai, ugdė 1148 1–4 klasių mokinius. Jų skaičius klasėse labai įvairus. Iki 10-ies mokinių buvo 3-ose klasėse (4,8%). Pasitaikė klasių, turinčių 12–15 mokinių (19,4%). Dažniausiai, klasėse buvo ugdomi 16–25 mokiniai (74,2%), vienoje buvo 26 mokiniai (1,6%).

Tyrimo rezultatai, rodantys respondentų klasėse ugdomų mokinių, turinčių SUP, bendrą skaičių, teikiami 1 lentelėje.

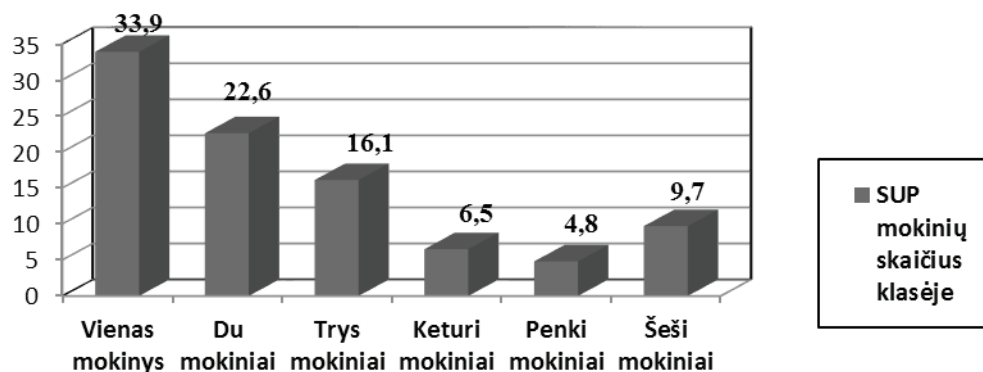
1 lentelė

Mokytojų ugdomi mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, N/%

| Mokiniam priskirti specialieji ugdymosi poreikiai | Abs. sk. | % |
|--|-----------------|----------|
| Mokiniai, turintys nedidelius SUP | 92 | 8,0 |
| Mokiniai, turintys vidutnius SUP | 44 | 3,8 |
| Mokiniai, turintys didelius ir labai didelius SUP | 10 | 0,9 |
| Iš viso | 146 | 12,7 |

Mokytojai nurodė, kad jų klasėse dažniausiai yra mokinių, turinčių nedidelius SUP (8,0%), ir inkluziniu būdu ugdomų mokinių, turinčių vidutinius (3,8%) ir didelius bei labai didelius (0,9%) SUP. Iš visos tiriamųjų imties 12,7 % mokinių buvo priskirti specialieji ugdymosi poreikiai.

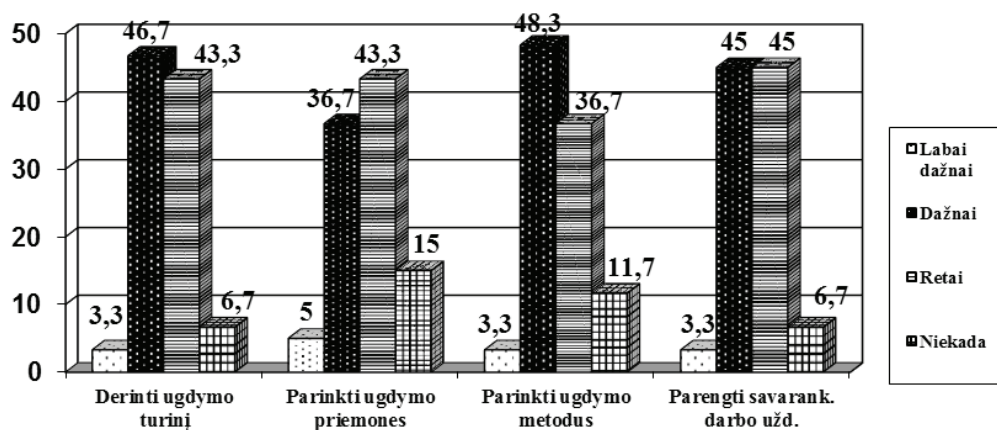
Tyrimo rezultatai, rodantys mokinių, turinčių SUP, skaičių respondentų klasėse, pavaizduoti 1 pav.



1 pav. Mokinių, turinčių SUP, skaičius tyrime dalyvavusiose klasėse, %

Mokinių, turinčių SUP, skaičius bendrojo ugdymo mokyklų klasėse labai įvairus. Mokytojų teigimu, dažniausiai klasėse pasitaikė po vieną (33,9%), po du (22,6%) ar tris (16,1%) mokinius, turinčius SUP; rečiau buvo 4 (6,5%), penki (4,8%), ar netgi šeši (9,7%). Keturiuose klasėse (6,4%) SUP mokinių nebuvo, tačiau mokytojai yra dirbę inkluzinėse klasėse ir savo nuomones pasaulio pažinimo ugdymo(si) klausimais išsakė.

Pedagogai išreiškė nuomones, kokie patiriami sunkumai pasireniant pasaulio pažinimo pamokoms, kai klasėse inkluziniu būdu ugdomi mokiniai, turintys SUP. Rezultatai 2 pav.



2 pav. Mokytojų nuomonės apie pasirengimo pasaulio pažinimo pamokoms sunkumus, kai klasėse yra mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, %

Respondentų nuomone, pasirengimas pasaulio pažinimo pamokoms, kai klasėje yra mokinių, turinčių SUP, beveik pusei jų kelia įvairių sunkumų. Pasirengimo pamokoms sunkumai dažnai susiję su ugdymo turinio derinimu (46,7%), mokymo priemonių (36,7%) ugdymo metodų parinkimu (48,3%), savarankiško darbo užduočių parengimu (45,0%). Tačiau kita mokytojų dalis sunkumų derinti ugdymo turinį (43,3%), parinkti skirtingas mokymo priemones (43,3%), ugdymo metodus (36,7%), parengti skirtingo lygio savarankiško darbo užduotis (45,0%) patiria retai.

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

Apklaustųjų atsakymai atskleidė kad, pasaulio pažinimo ugdymo(si) proceso organizavimas kelia įvairių sunkumų. Pradinių klasių mokytojams yra sudėtinga teikti individualią pagalbą: 44,1% rinkosi atsakymą *dažnai*, o 13,5% – *labai dažnai*. Mažesnę mokytojų dalis palankiau atsiliepė apie individualios pagalbos teikimą: 37,3% rinkosi atsakymą *būna sudėtinga retai*, o 5,1% – sunkumų nekelia.

Mokytojai išsakė savo nuomonę apie ugdymo(si) metodų derinimą pasaulio pažinimo pamokose, kai klasėje yra mokinių, turinčių SUP. Respondentų nuomone, pusei jų pasaulio pažinimo pamokose derinti ugdymo(si) metodus skirtingų gebėjimų mokinimas yra gana sudėtinga: 47,4% rinkosi atsakymą *dažnai*, o 5,1% – *labai dažnai*; beveik tiek pat mokytojų išsakė priešingą nuomonę: 42,4% pasirinko atsakymą, jog tokių sunkumų turi *retai*, o 5,1% jų neturi.

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

Du trečdaliai mokytojų išreiškė gana pozityvią nuomonę apie mokinių elgesio valdymą pasaulio pažinimo pamokose. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad 45,8% respondentų pasirinko atsakymą, kad jiems *retai sudėtinga*, o 25,4% – *niekada* nebūna sunku tai daryti. Mokiniai, turintys SUP, kaip ir visi mokiniai, gali elgtis nederamai. Trečdalis mokytojų išreiškė priešingą nuomonę: 18,6% pasirinko atsakymą *dažnai*, o 10,2% *labai dažnai* būna sunku valdyti mokinių elgesį. Tyrimo rezultatai, kiek sunku valdyti mokinių elgesį per pasaulio pažinimo pamokas, neatskleidė mokytojų nuomonės apie elgesio valdymo sunkumus ir mokinių skaičiaus klasėje ryšio, bet parodė ryšį su SUP mokinių skaičiumi klasėje (ranginės koreliacijos koeficientas – 0,36).

Apibūdindami dėmesingumą vaikui, kiek daugiau nei pusė mokytojų išreiškė nuomonę, kad jiems sunku būti dėmesingiems. Remiantis tyrimo rezultatais, 49,2% respondentų pasirinko atsakymą *dažnai*, o 8,5% – *labai dažnai* sunku rodyti dėmesį. Kiek mažesnę mokytojų dalis išreiškė pozityvią nuomonę: 33,8% pasirinko atsakymą *retai turi* ir 8,5% – *niekada* neturi tokių sunkumų. Nustatyta, kad kuo didesnis SUP mokinių skaičius klasėje, tuo mokytojams sunkiau paskirstyti dėmesį (ranginės koreliacijos koeficientas – 0,27).

Mokytojai išsakė savo nuomonės apie mokinių motyvacijos mokytis skatinimą inkliuzinėse klasėse per pasaulio pažinimo pamokas. Jų motyvacijos skatinimas, kiek daugiau nei pusei respondentų, nesudaro sunkumų: *retai turi* 45,7% ir jų *neturi* 8,5% mokytojų. Beveik pusei respondentų yra sudėtinga: 39,0% – *dažnai* ir 6,8% – *labai dažnai*. Mokinių motyvacijos skatinimo sėkmingumas, remiantis tyrimo rezultatais, yra tiesiog proporcingas klasės dydžiui ir nepriklauso nuo SUP mokinių skaičiaus klasėje.

Daugiau mokytojų išreiškė pozityvią nuomonę apie mokinių teigiamą paskatinimą, padrąsinimą, pagyrimą. Remiantis tyrimo rezultatais, 45,7% respondentų pasirinko atsakymą, kad jiems *retai* būna sunku ir 32,2% – *niekada* nesudėtinga tai daryti. Per penktadalį jų nurodė, kad turi sunkumų teigiamai skatindami mokinius: 13,6% – *labai dažnai* ir 8,5% – *dažnai*.

Dviems trečdaliams respondentų pavyksta kurti ir palaikyti gerą mikroklimatą klasėje. Tai iliustruoja tyrimo rezultatai: 40,7% mokytojų rinkosi atsakymą *retai būna sunku*, o 28,8% – *niekada nebūna sudėtinga*. Trečdaliui nesiseka palaikyti gero mikroklimato klasėje. Tyrimo rezultatai rodo: 20,3% mokytojų rinkosi atsakymą *sunku dažnai*, o 10,2% – *labai dažnai*.

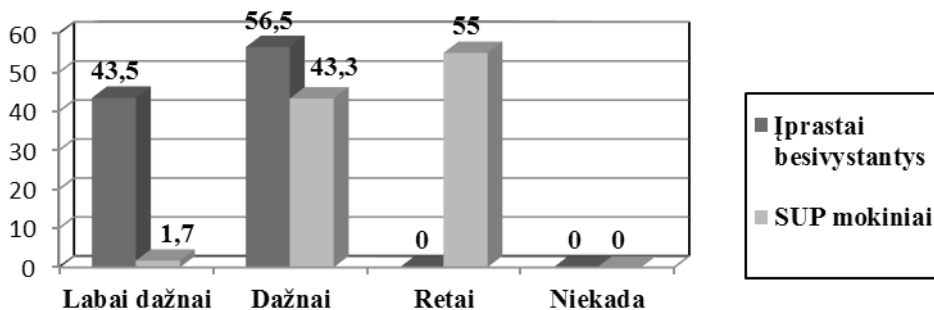
Vertindami, kaip jiems sekasi kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, trys ketvirtadaliai mokytojų išreiškė pozityvias nuomones: 49,2% mokytojų rinkosi atsakymą *retai sudėtinga* ir 27,1% – *niekada nebūna sunku*. Beveik ketvirtadaliui respondentų emociškai šiltų santykių kūrimas inkluzinėje klasėje kelia sunkumų: 13,5% mokytojų rinkosi atsakymus, jog jie *turi sunkumų dažnai* ir 10,2% – *labai dažnai*.

Du trečdaliai respondentų išsakė teigiamas nuomones apie vaiko pasitikėjimo savimi skatinimą: 47,5% mokytojų rinkosi atsakymą, *retai sudaro sunkumų*, o 20,3% – *niekada nebūna sunku*. Vienam trečdaliui respondentų skatinti vaiko pasitikėjimą savimi būna sunku: 18,6% tyrimo dalyvių rinkosi atsakymus *dažnai* ir 13,6% – *labai dažnai*.

Išreiškdami nuomonę, kiek yra sudėtinga skatinti vaiko kūrybiškumą, kiek daugiau nei pusė mokytojų buvo gana pozityvūs: 37,3% respondentų rinkosi atsakymą *sunkumų turi retai*, o 25,4% – *niekada neturi*. Pusė tyrimo dalyvių nurodė, kad jiems sunku paskatinti vaiko kūrybiškumą: 22,0 % respondentų rinkosi atsakymą *dažnai* ir 15,3% – *labai dažnai*.

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

Respondentų nuomonės, kaip dažnai mokiniai geba įgyti žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų pasaulio pažinimo pamokose, pavaizduotos 3 pav.

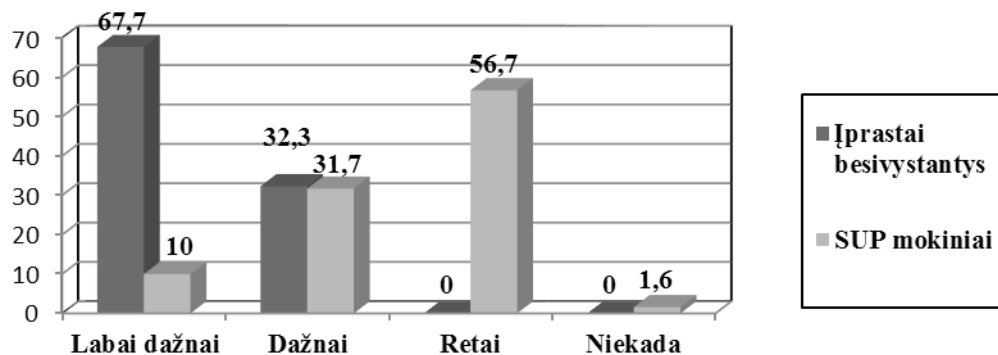


3 pav. Mokytojų nuomonė, kaip dažnai įprastai besivystantys ir SUP mokiniai geba įgyti žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų pasaulio pažinimo pamokose, %

Mokytojų išreikštos nuomonės, kaip dažnai mokiniai, turintys SUP, geba įgyti žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų per pasaulio pažinimo pamokas, yra nevienareikšmiškos, bet nėra poliariškos. Mokytojų nuomone, įprastai besivystantys mokiniai dažnai (56,5%) ir labai dažnai (43,5%) įgyja žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų per pasaulio pažinimo pamokas. Mokiniai, turinčius SUP, kiek daugiau nei pusė (55,0%) mokytojų apibūdino, jog jie retai geba įgyti žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų, tačiau bemaž pusė (43,3%)

vertino kaip dažnai gebančius. Mokinių, turinčių SUP, mokymosi pasiekimai gali būti žemesni, dalis jų lėčiau susidaro vaizdinius ir sąvokas. Tačiau turime vadovautis *Programų pritaikymo SUP mokiniams rekomendacijomis* (2009): mokinių vertinimas yra vykdomas programų individualizavimo lygmeniu. Mokinių apklausa parodė (Mačiukaitė, 2012), kad dauguma jų, turinčių nedidelių ir vidutinių SUP, teigia, kad supranta mokytojos aiškinimą per pasaulio pažinio pamokas. Be to, dauguma SUP mokinių ženkliai tobulėja savo socialiniais gebėjimais.

Mokytojų nuomonės apie mokinių aktyvumą pasaulio pažinimo pamokose pavaizduotos 4 pav.

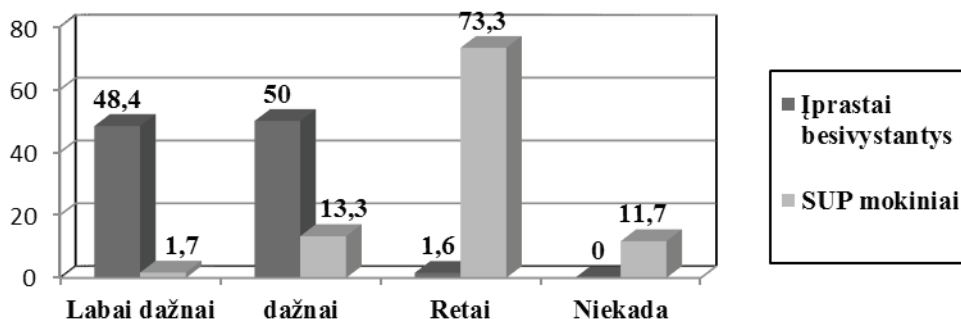


4 pav. Mokytojų nuomonės apie mokinių aktyvumą per pasaulio pažinimo pamokas, %

Mokinių aktyvumas per pamokas, sąmoningas mokymasis yra išmokimo laidas. Mokytojai išsako labai palankią nuomonę apie įprastai besivystančių mokinių aktyvumą ir ne tokią palankią apie mokinių, turinčių SUP, aktyvumą. Tyrimo rezultatai iliustruoja: 57,7% pradinėse klasių mokytojų įprastai besivystantiems mokiniams apibūdinti rinkosi atsakymus *labai dažnai* ir 32,3% – *dažnai* aktyvūs. Tuo tarpu SUP mokinius kaip dažnai aktyvius apibūdino 10 % mokytojų, įvardino aktyviais – 31,7 %, ir retai aktyviais – 56,7 % respondentų. Mokytojų atsakymus patvirtina mokinių atsakymai į analogišką klausimą (Mačiukaitė, 2012). Dauguma mokinių, turinčių SUP, savo aktyvumą apibūdina nepalankiai: nurodo, kad jiems reikalinga mokytojos ir draugų pagalba perskaityti tekstus ir užduotis, kad jie gali atlikti tik jiems skirtas užduotis.

Būtina pasakyti, kad vidutinių, didelių ir labai didelių SUP mokiniai ir specialiojo ugdymo įstaigose retai būna aktyvūs. Mokinių aktyvumui paskatinti pasitelkiamos priemonės: emociškai šilta ugdymosi aplinka, vaiko emocijų sužadimas, nevalingas dėmesys.

Pradinėse klasių mokytojai išsakė nuomonę, kaip mokiniai geba dirbti savarankiškai, rezultatai pavaizduoti 5 pav.

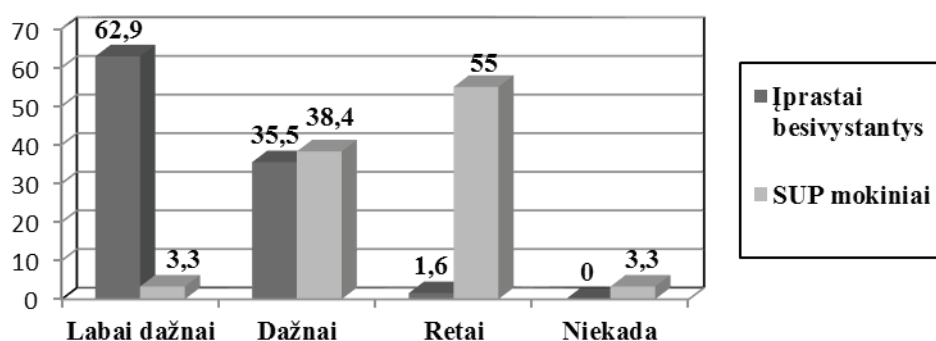


5 pav. Mokytojų nuomonės kaip dažnai mokiniai geba dirbti savarankiškai pasaulio pažinimo pamokose, %

Savarankiškumas, remiantis Jovaiša (2007), asmenybės savybė, leidžianti protingai pasirinkti veiklos ir bendravimo tikslus, priemones ir būdus, aktyviai ir produktyviai veikti. Pradinių klasių mokytojai įprastai besivystančius mokinius apibūdina, kaip gebančius dirbti savarankiškai. Tyrimo rezultatai rodo: 50,0% respondentų rinkosi atsakymą *dažnai* ir 48,4% – *labai dažnai*. Mokytojai gana nepalankiai apibūdina mokinių, turinčių SUP, savarankiškumą, rezultatai: 73,3% jų rinkosi atsakymą *retai*, ir 11,7% – *niekada*; 13,3% mokytojų apibūdino SUP mokinius, kaip dažnai gebančius dirbti savarankiškai, jų klasėse mokėsi mokiniai, turintys nedidelių SUP.

Mokiniai, kuriems priskirti vidutiniai, dideli ar labai dideli SUP, būtent, dėl savo negalių, retai būna savarankiški. Ugdant mokinius, turinčius SUP, labai svarbu, kad jie dalyvautų kartu su bendraamžiais įvairiose veiklose. Kryptingai padedant mokiniams, turintiems SUP, mokykloje, metams bėgant, kai kurie suaugusieji gali gyventi ir dirbti savarankiškai.

Mokytojų nuomonės, kaip dažnai mokiniai geba dirbti poromis ir grupėse, pavaizduotos 6 pav.



6 pav. Mokytojų nuomonės, kaip dažnai mokiniai geba dirbti poromis ir grupėse pasaulio pažinimo pamokose, %

Pradinių klasių mokytojai išreiškė gana neigiamą nuomonę apie mokinių, turinčių SUP, gebėjimą dirbti grupėje ar poromis pasaulio pažinimo pamokose. Respondentai įprastai besivystančius mokinius, apibūdino taip: 62,9% *labai dažnai* ir 35,5% *dažnai* geba

dirbti poromis ar grupėse. Tyrimo rezultatai, susiję su mokiniais, turinčiais SUP, rodo: 55,0% mokytojų pasirinko *retai geba*, o 38,3% *dažnai* geba dirbti poromis ar grupėje.

Pradinių klasių mokinių teigimu (Mačiukaitė, 2012), jie mėgsta dirbti grupėje; SUP mokiniai mėgsta tas veiklas, kurios atitinka jų gebėjimus arba jie neišsiskiria jose iš kitų mokinių tarpo. Akyvaus ugdymo/metodai, būtent darbas grupėje ir poromis, yra edukologų teikiami įvairių gebėjimų mokiniams ugdyti. Taikant šiuos metodus, neturi būti lenktyniavimo, o mokinius, turinčius SUP, svarbu įtraukti į grupės ar poros darbą. Dabartiniu metu vis reikšmingesni aktyvaus ugdymo(si) metodai; Mitchell (2014) teikia pedagogams 24 inkliuzinio ugdymo(si) strategijas.

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

Mokytojai pasaulio pažinimo ugdymo(si) procese taiko įvairių autorių vadovėlius. Yra naudojami pritaikyti vadovėliai ir mokymo priemonės, parengtos nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams. Būtina pasakyti, kad darbas su vadovėliu ir užduočių sąsiuvinium (Mačiukaitė, 2012) yra labiau mėgstamas įprastai besivystančių ir nedidelių specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių; mokiniai, turintys vidutinių SUP, šias veiklas žymėjo *retai*, jie turi skaitymo sunkumų, jiems sunku rašyti, piešti. Taigi pasaulio pažinimo mokymo priemonių, atitinkančių dabartinį ugdymo turinį, mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ir atitinkančių jų įvairius gebėjimus, poreikis yra didesnis nei galima rinktis šiuo metu iš esamų.

Išvados

Pradinių klasių mokytojai, pusė tiriamųjų, išsakė nuomones, kad pasirengdami pasaulio pažinimo pamokoms inkliuzinėje klasėje, patiria sunkumų, susijusių su ugdymo turinio pritaikymu, ugdymo priemonių ir metodų parinkimu, savarankiško darbo užduočių parengimu, o kita dalis – tokių sunkumų patiria *retai* ar jų iš viso neturi. Pasaulio pažinimo ugdymo(si) procesas inkliuzinėje klasėje, mokytojų nuomone, kelia sunkumų. Jie yra daugiau susiję su skirtingų gebėjimų mokinių ugdymo derinimu, individualios pagalbos teikimu, ugdymo(si) metodų derinimu, dėmesingumu vaikui ir motyvacijos skatinimu. Dėmesį vaikui sunkiau rodyti, kai klasėje yra didesnis SUP mokinių skaičius. Mokymosi motyvacijos skatinimas yra sėkmingesnis skaitlingesnėse klasėse. Pasaulio pažinimo ugdymo(si) procesas apsunkintas ir dėl to, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, *retai* būna aktyvūs ir *labai retai* geba dirbti savarankiškai. Mokytojų nuomone, pasaulio pažinimo ugdymo(si) proceso sunkumai mažiau susiję su emocine ugdymo(si) proceso puse: dauguma mokytojų neturi sunkumų teigiamai paskatinti mokinius, kurti ir palaikyti gerą mikroklimatą, kurti emociškai šiltus tarpusavio santykius, skatinti vaikų pasitikėjimą savimi ir kūrybiškumą. Siekiant sudaryti palankesnes sąlygas pasaulio pažinimo ugdymo(si) procesui, kaip dalinis problemos sprendimas galėtų būti 2–3 lygių pasaulio pažinimo užduočių sąsiuvinių parengimas vidutinių, didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams.

Literatūra

- Ališauskas A., Gerulaitis D., Miltenienė L. (2011, 1). Ugdymo modelių, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, realizavimas Lietuvoje. *Specialusis ugdymas*, 1 (24), 105–116.
- Ališauskas A., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. (2011, 2). Inkluzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu. *Specialusis ugdymas*, 2 (25), 11–127.
- Ališauskas A., Ališauskienė S., Gerulaitis D., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. (2011, 3). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste*. Šiauliai.
- Ambrukaitis J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: ŠU leidykla
- Balčiūnas S. (2005). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymo kokybės vertinimas: mokyklų tobulinimo išorės audito duomenys. *Specialusis ugdymas*, 2 (13), 45–54.
- Baranauskienė I., Geležinienė R., Tomėnienė L., Vasiliauskienė L., Valaikienė A. (2010). *Specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose metodika*. Šiauliai.
- East Viv, Evans L. (2008). *Vienu žvilgsniu. Vaiko specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo vadovas*. Vilnius: „Tyto alba“.
- Emanuelsson I. (2003). Integracija ir segregacija, inkluzija ir ekskluzija. Labinienė R. ir kt. (sud.) *Inkluzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje: Straipsnių rinkinys*. Vilnius, p. 7–14.
- Farrell M. (2003). *Understanding special educational needs: A guide for student teachers*. New York.
- Galkienė A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Gedvilienė G., Laužackas R., Lileikienė T., Mačianskienė N., Sabaliauskas T., Sajienė I., Stasiūnaitienė E., Teresevičienė M., Tūtlys V. (2008). *Ko reikia šiuolaikiniam mokytojui? Aktualus mokytojų kvalifikacijos tobulinimo turinys: Mokomoji knyga mokytojams*. Vilnius.
- Gribačiauskas E., Merkys G. (2003). Pedagogų nuostata į ugdytinių integraciją ir segregaciją. *Specialusis ugdymas*, 1 (8), 115–122.
- Hick P., Kershner R., Farrell P. T. (2009). *Psychology for inclusive education: New directions in theory and practice*. London and New York.
- Jovaiša L (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Kaffemanienė I. (2001). Moksleivių bei pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių bendraamžius. *Specialusis ugdymas*, 1 (4), 2–39.
- Lamanauskas V. (2001). *Gamtamokslinis ugdymas pradinėje mokykloje*. Šiauliai.
- Lamanauskas V. (2003). *Natural science education in contemporary school*. Šiauliai: Šiauliai University Press.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Lietuvos Respublikos neįgalųjų socialinės integracijos įstatymas (2005). (Žin., 2004, Nr. 83-2983)
- Mačiukaitė A. (2012). Bendrojo lavinimo mokyklos pradinė klasių mokinių požiūris į pasaulio pažinimo dalyką ir ugdomąją aplinką. *Gamtamokslinis ugdymas*, 3 (35), 7–19.
- Makarskaitė R., Lamanauskas V. (2001). Gamtamokslinis ugdymas pradinėje mokykloje: pedagogų nuomonės ir vertinimas. *Gamtamokslinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje*. VII dalis, Šiauliai, p. 72–84.
- Mitchell D. (2014). *What really works in special and inclusive education*. London and New York.

- Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317). Vilnius.
- Motiejūnienė E. (1995). Gamtos mokslas pradinėje mokykloje. *Žvirblių takas*, 1, 12–14.
- Motiejūnienė E. (2009). Kodėl ugdymo diferencijavimas ir individualizavimas aktuali problema šiandien. *Šoktonas*, 3, 2–3.
- Neįgalųjų teisių konvencija (2010). *Valstybės žinios*, 2010–06–19, Nr. 71–3561.
- Pasaulio pažinimas. Socialinis ir gamtamokslinis ugdymas. (2008). Pradinio ugdymo bendrosios programos. Vilnius, p. 223–255. Prieiga internete: <http://www.pedagogika.lt>.
- Petty G. (2006). *Šiuolaikinis mokymas*. Vilnius.
- Persson B. (2003). Kam reikia specialiojo ugdymo. Labinienė R. ir kt. (sud.) *Inkliuzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje*: Straipsnių rinkinys. Vilnius, p.15–24.
- Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamtamoksliniam ugdymui (p. 80–132). Vilnius. Prieiga internete <http://www.smm.lt>
- Ruškus J., Mažeikis G. (2007). *Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas*. Šiauliai: ŠU leidykla.
- Socialinis ir gamtamokslinis ugdymas. (2009). Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamtamoksliniam ugdymui. (p. 80–132). Vilnius.
- Tinglev I. (2003). Švedijos inkluzinio ugdymo įstaigų sociologinis tyrimas. Labinienė R. ir kt. (sud.). *Inkliuzinis ugdymas užsienio mokslininkų akiratyje*: Straipsnių rinkinys. Vilnius, p. 37–45.
- Tomėnienė L., Jurienė R., Kairienė A., Strockienė I., Paškauskienė D., Antonovienė V., Vedeckienė A., Jankuvienė L., Žuraitienė L. (2007). *Rekomendacijos bendrojo lavinimo mokyklų mokytojams, dirbantiems su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais*. Šiauliai: *Lucilijus*.
- Thompson J. (2010). *The essential understanding special educational needs*. London.
- UNESCO (2009). International Conference on Education 48 th Session, Geneva, Switzerland. 25–28 November 2008. “Inclusive Education: the Way of the Future”. Final Report. Prieiga internete: http://www.ite.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FINAL_REPORT_eng.pdf.
- Vaiko teisių konvencija. (2000). Vilnius: Lietuvos Nacionalinis UNICEF Komitetas.
- Varnagirienė V. (2007). Pasaulio pažinimo mokymo priemonių komplektai: pradinių klasių mokytojų nuomonių apibendrinimas. *Gamtamokslinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje*. XIII dalis, Šiauliai, p. 129–135.
- Wenham M. (1995). *Understanding primary science: Ideas, concepts and explanations*. University of Leicester.
- Vilkonis R. (2003). Moksleivių nuostata į „pasaulio pažinimo“ pamokas bei gamtamokslinio ugdymo ypatumai Lietuvos pradinėje mokykloje. *Gamtamokslinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje*, IX dalis, Šiauliai, p. 78–85.

Summary

TEACHERS' OPINIONS ON THE PROCESS OF (SELF) EDUCATION IN WORLD STUDY IN AN INCLUSIVE CLASSROOM

Angelija Mačiukaitė

Šiauliai University, Lithuania

Irena Balčiūnaitė

Jovaras' Basic School, Lithuania

When students with special educational needs (SEN) started to be educated in inclusive classrooms of the mainstream school, some issues concerning the organisation of the process of (self) education in the subject World Study came to the fore. The present research aims at revealing the views of mainstream primary school teachers on the difficulties of preparation for the classes on World Study and the process of organisation of (self) education, when students with SEN are educated in the same classroom. 62 mainstream primary school teachers took part in the research. The survey was conducted on the basis of a special questionnaire.

It was established that half of the research participants expressed the opinion that they experience difficulties in preparing for the World Study classes in inclusive classrooms. The difficulties are in adapting the content of education, in the choice of teaching aids and methods, in preparing tasks for independent study. The difficulties caused by the preparation for World Study in inclusive classrooms, in teachers' opinion, are related more to the education of different ability students, provision of individual support, combining teaching methods, giving attention to the student and stimulation of motivation. It is more difficult to give attention to every student with the greater number of students with SEN. The process of education is also made more difficult due to the fact that students with SEN are seldom active and very rarely can work independently.

Key words: primary school teachers, students with special educational needs (SEN), inclusive education, world study.

Received 10 October 2014; Accepted 15 December 2014



Angelija Mačiukaitė

PhD., Associate Professor, Siauliai University, P. Visinskio Street 25, LT-76351 Siauliai, Lithuania

E-mail: angelija.maciukaite@su.lt

Website: <http://su.lt/sghsf>



Irena Balčiūnaitė

Senior Teacher, Jovaras Basic School, 132 Vytauto Street, LT-76341 Siauliai, Lithuania

E-mail: irena1963@gmail.com

Website: <http://www.jovaras.com>