

NEŽYMIAI SUTRIKUSIO INTELEKTO MOKINIAI GEOGRAFIJOS PAMOKOSE: EDUKACINIAI YPATUMAI

Regina Subotkevičienė

Lietuvos edukologijos universitetas

Anotacija

Lietuvos Respublikos švietimo sistemą reglamentuojantys įstatymai gina kiekvieno asmens teisę įgyti jo poreikius ir gebėjimus atitinkantį išsilavinimą. Akcentuojama, kad privaloma mokykla prieinama visiems vaikams, nepaisant jų gebėjimų ir poreikių. Tad vienas esminių švietimo sistemos bruožų – sudaryti sąlygas vaikams, turintiems raidos sutrikimų, mokytis pagal jų individualius gebėjimus atitinkančias programas, taikant specialiojo ugdymo mokomąsias priemones ir metodus, siekiant optimalios mokymosi kokybės. Todėl pastaruoju metu atliekant įvairius tyrimus vis dažniau domimasi įvairiais integruoto ugdymo proceso reiškiniais, atsiranda poreikis nagrinėti konkrečių dalyko pamokų tam tikrus sutrikimus turinčių mokinių integruoto ugdymo edukacinius sprendimus. Šiame straipsnyje atskleidžiami nežymiai sutrikusio intelekto mokinių edukaciniai ypatumai geografijos pamokose.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: specialiųjų poreikių asmenys, specialieji ugdymosi poreikiai, nežymiai sutrikęs intelektas, integruotas ugdymas, mokymo ir mokymosi metodai, geografija.

Abstract

The laws regulating the educational system of the Republic of Lithuania guard the right of every person to receive eligible education meeting the needs and abilities of such persons. It is emphasised that the compulsory education should be accessible to all children irrespective of their abilities and needs. Thus one of the fundamental features of educational system is to create conditions for children with developmental disorders for learning according to programs adjusted to their needs and abilities and to seek optimal learning achievements by applying special teaching aids and methods. Many recent research works go deeper into various phenomena of integrated learning process. There is an obvious necessity to analyse the possible educational solutions for integrated learning of concrete subjects by students with various impairments. The present article deals with special aspects of teaching geography to students with mild intellectual disabilities.

KEYWORDS: persons with special needs, special learning needs, mild intellectual disability, integrated learning, learning and teaching methods, geography.

DOI: <http://dx.doi.org/10.15181/tbb.v67i2.853>

Įvadas

Lietuvos Respublikos švietimo sistemą reglamentuojantys įstatymai gina kiekvieno asmens teisę įgyti jo poreikius ir gebėjimus atitinkantį išsilavinimą. Vienas esminių švietimo sistemos bruožų – sudaryti sąlygas vaikams, turintiems raidos sutrikimų, mokytis pagal jų individualius gebėjimus parengtas programas ir tai-

kant specialiojo ugdymo mokomąsias priemones bei metodus, siekiant optimalios mokymosi kokybės (Ambrukaitis, 1996; 2013).

Šiuolaikinio visuomeninio gyvenimo praktika ir individuali žmogaus egzistencija atskleidžia vis didėjančius jo biologinius ir socialinius prieštaravimus. Šis prieštaravimas visuomenės sąmonėje iškilo gana vėlai. Per visą žmonijos istoriją į neįgalius asmenis žiūrėta iš aukšto, menkinant jų statusą visuomenėje, nekelti neįgaliųjų gyvenimo ir švietimo klausimai. Tačiau jau 1959 m. paskelbta Vaiko teisių deklaracija dėl neįgalių vaikų gydymo ir ugdymo būtinumo. 1989 m. priimta Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencija, 1991 m. – Invalidų socialinės integracijos įstatymas, 1996 m. – Lietuvos Respublikos Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas, 1998 m. – Specialiojo ugdymo įstatymas. 2000 m. – Dakaro konferencijos rezoliucija ir 2007 m. – Neįgaliųjų teisių deklaracija – dar du dokumentai, kuriuos pasirašė ir įsipareigojo vykdyti Lietuva.

Visi šie įstatymai įtvirtina neįgalių vaikų ugdymą, atsižvelgiant į jų galimybes. Jie nurodo pagrindinius mokyklos orientyrus, pabrėžia būtinybę puoselėti asmens dvasines ir fizines galias, padėti tvirtus dorovės ir sveikos gyvensenos pagrindus (Vilkėlienė, 2003). Todėl dabar didžioji visuomenės dalis jau pripažįsta, kad mokiniai, turintys negalią, kaip ir jų bendraamžiai, besimokantys bendrojo lavinimo mokyklose, turi jausmų, tikslų, poreikių ir tam tikrų gebėjimų (Liaudanskienė, Viliūnienė, 2006). Lietuva, nuolat reformuodama švietimo sistemą ir būdama Europos Sąjungos nare, diegia sutrikusios raidos vaikų ugdymo principą ir idėją: „Viena mokykla visiems.“ Akcentuojama, kad privaloma mokykla prieinama visiems vaikams, nepaisant jų gebėjimų ir poreikių. Tai patvirtina ir nuo 2011 metų įsigaliojęs Lietuvos Respublikos įstatymas, kuriame teigiama, kad mokinių, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą įgyvendina visos privalomąjį ir visuotinį švietimą teikiančios mokyklos, kiti švietimo teikėjai, pavieniais atvejais – mokyklos (klasės), skirtos mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdyti (LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2011). Todėl šiandien kiekvienas mokytojas turi užtikrinti mokslėivių, kurie turi ypatingų poreikių, ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje. Nauja mokymosi metodika (kaip metakognityvinė didaktika) leidžia užtikrinti ir integruoti į mokymąsi specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, kartu su bendraamžiais skatindama ugdytis: gebėjimą mokytis, įsisąmoninti žinias, valdyti savo kognityvinius procesus (Kenneth Eklinth, 2003; cit. remiantis: Ambrukaitis, 2013). Tačiau negalima pamiršti, kad kol kas ši sudėtinga sritis iki galo neatskleista ir nepriimta vieninga, patikimai veikianči metodika, kuri suvienytų dalykininko, specialiojo pedagogo ir ugdytinio darbą. O juk būtent mokyklos yra pagrindinė mokymosi vieta, siūlanti plačios apimties kokybišką individualią pagalbą organizuotu būdu.

Siekdami užtikrinti ugdymo kokybę, ypač specialiųjų poreikių turintiems mokiniams, mokytojai turi kruopščiai suplanuoti savo veiklą: parinkti tinkamus ugdymo būdus ir formas, mokymo(si) metodus ir mokymo priemones. Teoriniai ir empiriniai tyrimai rodo, kad šiandienos mokytojas turi būti įvairiapusiškai išsilavinęs ir kompetentingas specialistas, atitinkantis šiuolaikinės demokratinės visuomenės ir nuolat besikeičiančio pasaulio kriterijus, nuolat savo veiklą refleksuojanti ir save tobulinanti asmenybė, užtikrinanti ugdymo proceso sklandumą ir kokybę (Subotkevičienė, Stanaitis, 2011). Kaip teigia R. Čiužas (2013), šiuolaikiniai mokytojai keliami reikalavimai sukuria iš esmės naują erdvę, kurioje jis turi imtis naujų, neįprastų vaidmenų. Kasdienė mokytojo veikla neįsivaizduojama be didaktinės kompetencijos – žinių, gebėjimų, vertybių ir asmens savybių, lemiančių veiksmingą ugdymą. Būtent ši kompetencija daro įtaką mokinių mokymosi motyvacijai ir rezultatams, padeda kurti veiksmingas mokymosi strategijas, kurios skirtos integruotam ugdymui. Deja, tenka pripažinti, kad universalių patarimų organizuojant integruotas pamokas, kai mokomi ir specialiųjų poreikių turintys mokiniai, nėra, turbūt ir negali būti. Nes kiekvienu konkrečiu atveju reikia turėti omenyje daugelį veiksnių: dalyką, mokinių amžių ir gebėjimus, klasės mikroklimatą, specialiųjų poreikių turinčių vaikų sutrikimus, mokytojo patirtį, naujausių švietimo dokumentų nurodymus. Labai svarbu, kad visi pamokos dalyviai būtų aktyvūs, darbingi, siekiantys atlikti suplanuotas pamokos užduotis, pasitvirtinti laukiamus rezultatus. Visa tai atsiskleidžia įvairių dalykų mokytojų parengtose ir pritaikytose ugdymo programose (Pritaikytų ir individualizuotų programų formos, 2011). Nemažai pagalbos kiekvienam mokytojui dalykininkui suteikia ir Pagrindinio ugdymo 5–10 klasių bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos, skirtos menkų gebėjimų ir neįsamaus sutrikusio intelekto mokinių ugdymui (2009), kasmetinės mokslinės praktinės konferencijos, kurių metu dalijamasi gerąja darbo su specialiųjų poreikių turinčių mokinių patirtimi.

Tiek mokinių ugdymas(is), tiek specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymo(si) organizavimas – plati tema. Pastaruoju metu specialiųjų poreikių turinčių asmenų ugdymo(si), profesinės ir vis didėjančios integracijos į visuomenę galimybės yra daugelio Lietuvos ir užsienio (Hornby, 1999; Silva, Morgado, 2004; Kugelmass, Ainscow, 2004 ir kt.) mokslinių publikacijų objektas (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, Ruškus, 2002; Dabrišienė, Narkevičienė, 2002; Gevorgianienė ir kt., 2004; Galkienė, 2005; Survutaite, 2012; Giedrienė, 2013; Jankevičienė, 2013 ir kt.). Pavyzdžiui, Lietuvoje dar tebediskutuojama apie sutrikusio intelekto vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje pranašumus ir trūkumus. Daugiausia tyrinėjamos ugdymo dalyvių nuostatos dėl sutrikusio intelekto vaikų integracijos ir sunkumų, su kuriais susiduriama organizuojant šių vaikų ugdymo procesą. Gana

dažnai pasigendama konkretesnių sutrikimų analizės, kuri atskleistų mokinio turimus gebėjimus, būdingus elgesio ugdymo įstaigoje ypatumus, mokymosi sunkumus, kuriuos reikia įveikti ir darbo su tokiais vaikais metodikas, kurios padėtų pedagogams organizuoti integruotą mokymą(si) skirtingų dalykų pamokose.

Todėl šiame straipsnyje, remiantis mokslinės literatūros analize ir straipsnio autorės darbo patirtimi, apžvelgiami nežymiai sutrikusio intelekto (arba nežymaus protinio atsilikimo) mokinių mokymo(si) edukaciniai ypatumai bei mokymo(si) metodai, kurie gali būti sėkmingai pritaikyti geografijos pamokose dirbant su mūnėtais mokiniais.

Suformulavus probleminius straipsnio teiginius, apibrėžiamas straipsnio objektas – nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai.

Straipsnio tikslas: apžvelgti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių edukacinius ypatumus geografijos pamokoje.

Uždaviniai:

- aptarti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių edukacinius ypatumus;
- apžvelgti literatūros šaltinius, kuriuose nagrinėjamos specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymo galimybės geografijos pamokose;
- pateikti kai kuriuos mokymo(si) metodus, kurie padėtų organizuoti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių mokymą(si) geografijos pamokose.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir empirinių tyrimo rezultatų analizė.

1. Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių savybės

Prieš pradėdant analizuoti nežymiai sutrikusio intelekto mokinių edukacinius ypatumus geografijos pamokose, tikslinga prisiminti kai kurias svarbias sąvokas (*specialiųjų poreikių turintys asmenys, specialieji ugdymosi poreikiai, specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymas*) bei išanalizuoti nežymaus sutrikusio intelekto sampratą ir šį sutrikimą turinčių mokinių savybes.

Specialiųjų poreikių turinčiais asmenimis vadinami suaugusieji ir vaikai, dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų galintys ribotai dalyvauti ugdyme ir visuomenės gyvenime. Ugdymosi sunkumų gali kilti dėl sutrikusio intelekto, klausos, kalbos, regos, fizinių, emocinių ir elgesio, specifinių pažinimo ar kitų vaiko raidos sutrikimų. Sąvoka *specialieji ugdymosi poreikiai* (SUP) apibrėžiama kaip pagalbos ir paslaugų reikmė, atsirandanti dėl to, kad ugdymo ir saviugdros reikalavimai neatitinka specialiųjų poreikių turinčio asmens galimybių (Kenneth, Eklinth, 2003; cit. remiantis: Ambrukaitis, 2013).

Vartojant *specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymo* sąvoką kalbama apie mokinius, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP). UNESCO (1994) speci-

aliųjų poreikių mokinių ugdymą apibrėžė inkluzinės švietimo sistemos kontekste kaip tam tikrą pedagoginę intervenciją (ugdymo proceso pritaikymą) ir pagalbą, teikiamą atsižvelgiant į kiekvieno mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius (Daugiakultūre įvairovė ir specialiųjų poreikių mokinių ugdymas, 2009).

Remiantis Pasaulio sveikatos apsaugos organizacijos duomenimis, pasaulyje gimsta apie 11 % vaikų, kuriems diagnozuojami vystymosi trūkumai ar sutrikimai, iš jų 3 % – sutrikusio intelekto (SI). *Nežymiai sutrikęs intelektas* (lengvas protinis atsilikimas) nustatomas įvertinus dviejų sričių gebėjimus – intelekto funkcionavimo ir adaptacijos įgūdžius. Nežymiai sutrikęs intelektas pasireiškia daug silpnesniu už vidutinį intelekto funkcionavimu: mokinių IQ intervalas yra tarp 50 ir 70. Be to, riboti adaptaciniai įgūdžiai, kurie būtini kiekvienam žmogui prisitaikant prie gyvenamosios aplinkos dviejų ar daugiau šių sričių: komunikavimo, savarankiškumo, gyvenimo šeimoje, socialinio dalyvavimo, kryptingumo siekiant tikslo, sveikatos priežiūros ar saugumo, problemų sprendimo, laisvalaikio, darbo. Dažniausiai neįmanoma nustatyti tikslios intelekto sutrikimo priežasties. Nežymiai sutrikusio intelekto vaikus specialistai neretai vadina turinčiais kultūros ir šeimos nulemtą protinį atsilikimą.

Dirbant su nežymiai sutrikusio intelekto mokiniais daug dėmesio reikia skirti mąstymo, pažintinių interesų ugdymui, kalbos raidai. Labiausiai sutrikusios paprastai būna šių mokinių loginio mąstymo operacijos: analizavimas, lyginimas, apibendrinimas, išvadų formulavimas. Jiems sunkiai sekasi matematika, gramatika. Kalbos raida sulėtėjusi, bet dauguma mokinių gali vartoti kalbą kasdienėje veikloje. Kalba skurdi, joje mažai apibendrinamųjų žodžių. Dėl mąstymo inertškumo mokiniai negeba pritaikyti jau įgytų žinių naujose, neįprastose situacijose. Dažniausiai vyrauja vaizdinis, o ne verbalinis suvokimas, todėl jiems perteikiamos akademinės žinios turėtų būti glaudžiai siejamos su praktine veikla, gyvenimo patirtimi, iliustruojamos konkrečiais pavyzdžiais. Mokomąją medžiagą geriau įsimeina dažnai ją kartodami. Svarbus vaizdumo taikymas ugdymo procese. Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai pasižymi valingos veiklos stoka, pajėgūs organizuoti savo veiklą tik padedami suaugusiųjų, tačiau vaikai geba dalyvauti tikslingoje veikloje, kai užduotys atitinka jų gebėjimus. Jie yra gana darbštūs, drausmingi, pareigingi, sielojasi dėl nesėkmių, džiaugiasi pasiekę gerų rezultatų (Stankutė, 2011).

Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių pažintiniams gebėjimams ugdyti (pojūčiams, suvokimui, dėmesiui, kalbai, motorikai lavinti, valios, emocijų sričiai tobulinti) ypač svarbi praktinė veikla per pamokas ir popamokinėje veikloje. Jei ugdymo programos daro teigiamą poveikį, kai kurių, ypač lengvai sutrikusio intelekto žmonių, būklė laikui bėgant gali pagerėti, ir jie nebebus priskiriami sutrikusio intelekto kategorijai. Palanki emocinė ugdymo aplinka ir mąstymo stimuliavimas gali padėti šiems mokiniams lavintis mokymosi ir socialinės adaptacijos įgūdžius,

formuotis pozityvų savojo „Aš“ suvokimą, koreguoti sutrikimus, palengvinti socializaciją ir integraciją į socialinį kultūrinį gyvenimą. Konkrečiam mokiniui dalis ar net daugelis šių ypatumų gali būti nebūdingi, nes mokinių specialieji poreikiai ir sutrikimai būna labai įvairūs. Todėl individualizuojant ugdymą svarbu atsižvelgti į kiekvieno konkretaus vaiko unikalumą, pažinti jo asmenybę, turėti žinių apie mokinio socialinę aplinką ir atitinkamai specialiųjų poreikių grupei būdingus kognityvinius (suvokimo, dėmesio, atminties, mąstymo), kalbos, emocinius-socialinius gebėjimų ypatumus bei mokymosi sunkumus. Bendradarbiaujant su specialiaisiais pedagogais, psichologais nustatomas mokiniui reikalingos specialiosios pagalbos pobūdis, intensyvumas, aptariamasi sutrikusių įgūdžių lavinimo būtinumas, numatomos korekcinės lavinamosios užduotys (Pagrindinio ugdymo 5–10 klasių bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos, 2009).

Anot A. Galkienės (2005), nežymų protinį atsilikimą turinčių mokinių mąstymo ypatumai – žemesnis pažintinių procesų funkcionavimo lygmuo – lemia nemenkus bendrojo ir individualizuoto turinio skirtumus. Tačiau ugdymo programos efektyvumą garantuoja bendrojo ir individualizuoto turinio dermė, kuri pasiekama integruojant programas. Šių mokinių integruoto ugdymo pagrindas – klasės, kurioje jie mokosi, turinys, nors jų ugdymo tikslai siejami su savarankiško gyvenimo įgūdžių ugdymu ir rengimu profesinei veiklai, kuri nereikalauja didelių intelektualinių gebėjimų. Paprastai besivystantiems mokiniams formuluojamos abstraktesnio mąstymo reikalaujančios užduotys, mokoma operuoti bendresnėmis sąvokomis, kūrybiškai taikyti įgytas žinias praktikoje. Tuo tarpu nežymų intelekto sutrikimą turinčių mokinių gebėjimų raidos pobūdis skatina konkretinti žinias, sieti jas su gyvenimo praktika.

Remiantis nežymiai sutrikusio intelekto mokinių savybių charakteristikomis, apibendrinant galima teigti, kad integruojant ugdymą ir dirbant kryptingai, nuosekliai, nustatant pasiekiamus tikslus bei aiškias sąsajas tarp socialinės aplinkos ir nežymiai sutrikusio intelekto mokinių gyvenimo patirties, parenkant jų poreikius ir gebėjimus atitinkančias užduotis, mokymo(si) metodus ir būdus, galima įveikti sunkumus ir vystytis besimokant įvairių mokyklinių dalykų.

2. Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių integruoto geografijos ugdymo teoriniai aspektai

Kaip parodė mokslinės literatūros analizė, pastaruoju metu nemažai dėmesio skiriama specialiųjų poreikių mokinių integracijai Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje. Kaip *integruotas ugdymas* suprantamas skirtingų veiklos galimybių ir gebėjimų turinčių asmenų susitikimas sistemingai pedagoginei veiklai, partneriškais pagrindais spręsti ugdymo ir ugdymosi tikslus (Bitinas, 2000). Įvairiuose tyri-

muose aptariami ne tik konceptualūs integracijos klausimai nuostatų ir vertybių aspektais, bet ir domimasi konkrečiais integruoto ugdymo proceso reiškiniais. Kitaip tariant, nagrinėjama ugdymo realybė: pedagogų kompetencija, ugdymo programų keitimas, mokymo metodikos, mokytojų požiūris į besikeičiančią profesinę veiklą, pedagogų nuostatos ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus, specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymo proceso organizavimas ir programų kūrimas, kt. (Ališauskas, 2001; Ambrukaitis, Ruškus, 2002; Dabrišienė, Narkevičienė, 2002; Gevorgianienė ir kt., 2003; Galkienė, 2005; Survutaite, 2012; Giedrienė, 2013; Jankevičienė, 2013 ir kt.). Specialiųjų poreikių turinčių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklas literatūroje apibrėžiama kaip kaitos procesas, skatinantis kitaip žvelgti į visą ugdomąjį procesą: ugdytinį, ugdytoją, ugdymo priemones ir ugdymo turinį. Integracija demokratinėje visuomenėje suvokiama kaip natūralus negrįžtamas reiškinys (Kišonienė, Rudzinskienė, 2007).

Tačiau Lietuvoje beveik nėra duomenų apie nežymiai sutrikusio intelekto vaikų veiklos geografijos pamokose ypatumus integruotose klasėse, o užsienio šalių literatūra, skirta geografijos pamokų integracijos klausimams, šiame straipsnyje neanalizuota. Dar 1976 m. R. B. Kaffemanas parašė straipsnį „Pirmieji pagalbinės mokyklos mokinių geografiniai vaizdiniai“. Jame autorius teigia, kad geografiniai vaizdiniai formuojasi priešmokykliniame vaiko amžiuje ir visoje jo veikloje. Tam didžiulę įtaką daro įvairūs popamokiniai užsiėmimai, ekskursijos, skaitiniai. Visi šie užsiėmimai skatina pažintinius vaiko procesus ir deda pagrindus ne tik geografijos žinioms, bet ir lavina mokinių kalbą bei mąstymą.

1977 m. R. B. Kaffemanas savo knygoje „Anomalių vaikų mokymas ir auklėjimas“ rašo, kad dėl sudėtingumo ir abstraktumo geografinę medžiagą specialiųjų poreikių vaikai sunkiai suvokia. Vaikai turi įsiminti daug sudėtingų dalykų ir reiškinių, kurių pasekmės ir priežastys dažnai būna nutolusios laiko ir erdvės atžvilgiu. Žinių ir vaizdinių bendrumas lemia pedagoginio proceso struktūrą, dažniausiai jungiančius žodinius ir vaizdinius mokymo būdus. Būtent vaizdinius R. B. Kaffemanas laiko pagrindiniu metodu, kuris padeda lengviau įsisąmoninti geografinę medžiagą specialiųjų poreikių turintiems vaikams, taip pat ir nežymiai sutrikusio intelekto.

1976 m. pasirodė dar vienas su geografija susijęs straipsnis – V. S. Likyj „Didaktiniai reikalavimai geografijos pamokoms, organizuojant savarankišką mokinių darbą“. Šiame straipsnyje nagrinėta, kaip turėtų dirbti specialiųjų poreikių turintys mokiniai per geografijos pamokas (cit. Remiantis: Antonovienė, 1996). Jame autorius teigia, kad didelis dėmesys turi būti skiriamas teisingam savarankiškos mokinių veiklos organizavimui, tai padėtų reguliuoti specialiųjų poreikių turinčių vaikų mąstymo, atminties ir dėmesio sulaikymo procesus, skatintų jų pasitikėjimą savo jėgomis.

Apie praktinės veiklos naudą geografijos pamokose specialiojoje mokykloje rašo L. S. Liubišina (1990) straipsnyje „Praktinės veiklos kryptys geografijos pamokose pagalbinėje mokykloje“ (cit. Remiantis: Antonovienė, 1996). Autorė teigia, kad geografijos pamokose yra daug įvairių praktinės veiklos galimybių. Specialiųjų poreikių turinčių, kaip ir nežymaus sutrikusio intelekto, mokinių žinių kokybė, mokėjimai bei įgūdžiai atliekant praktinę veiklą priklauso nuo pamokos organizavimo. Praktinis darbas gali būti naudojamas visose pamokose, tik reikia jį gerai apmąstyti, įvertinti realias mokinių galimybes ir turimą žinių kiekį. Užduotys nežymaus sutrikusio intelekto vaikams turi būti aiškiai ir tiksliai suformuluotos. Populiariausios mokinių praktinės veiklos priemonės yra kontūriniai žemėlapiai, objektų atkūrimas piešiant.

Apie žemėlapių reikšmę mokant geografijos specialiųjų poreikių turinčius vaikus rašė V. Antonovienė (1996) straipsnyje „Žemėlapių reikšmė geografijos pamokose specialiojoje mokykloje“. Autorės teigimu, stebėti reiškinius, mintyse analizuoti geografijos faktus ir vaizdžiai juos nusakyti specialiųjų poreikių turintiems vaikams labai sudėtinga. Planuojant darbą svarbu atsižvelgti į kiekvieno vaiko galimybes, individualias jo ypatybes, tai padės suplanuoti mokomosios medžiagos pateikimą taip, kad vaikui ji būtų lengviau suprantama ir greičiau išmokstama. V. Antonovienė teigia, kad diferencijuotas ir individualus darbas pamokoje skatina mokytoją atsižvelgti į kiekvieno vaiko teigiamas ir neigiamas savybes, būti kantriam ir geranoriškam skatinant domėtis savo mokomu dalyku.

1998 metais J. Pumputis knygoje „Specialusis ugdymas I“ pateikė straipsnį „Specialiosios mokyklos VII–IX klasių mokinių žinios apie Lietuvos paviršių ir naudingąsias iškasenas“. Juo autorius siekia išsiaiškinti specialiosios mokyklos VII–IX klasių mokinių žinias apie Lietuvos paviršių ir naudingąsias iškasenas. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad ketvirtadalio mokinių žinios apie Lietuvos geografiją yra neblogos. Dar ketvirtadalis supranta, apie ką kalbama, tačiau išsamiai atsakyti į klausimą negali. Straipsnyje taip pat akcentuojama vaizdumo geografijos pamokose reikšmė. Iliustracinės priemonės turėtų būti derinamos visose pamokos dalyse. Pasak, J. Pumpučio, mokinių darbas per tyrimą, mokytojų atsiliepimai, asmeniškai pastebėjimai rodo, kad specialiųjų poreikių turintys, taip pat nežymiai sutrikusio intelekto, vaikai gali išmokti geografiją, tik jiems reikia padėti.

Kalbant apie integruotą geografijos ugdymą, galima paminėti kelis geografijos vadovėlius, skirtus darbui su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais. Šių priemonių tikslas – sudaryti kuo palankesnes sąlygas specialiųjų poreikių mokiniams ugdytis kartu su bendraamžiais bei palengvinti mokytojo darbą klasėje. Tokio pobūdžio mokomųjų priemonių labai reikia, nes jų yra nedaug, o negausios esamos jau šiek tiek pasenusios (pvz., J. Zagorsko ir V. Kontvainienės „Lietuvos geografijos vadovėlis 9 klasei“ [2000]). Tik 2011 m. pasirodė nauja mokomoji knyga

„Geografija 8 klasei“ (S. Dijokienė, A. Brazienė, L. Martišiūtė). Ji pritaikyta ir skiriama mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių bei tinka nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams. Vadovėlis parengtas vadovaujantis Bendrosiomis ugdymo programomis (2009).

Taigi literatūros analizė atskleidė, kad šaltinių ir mokslinių tyrimų, kurie būtų susiję su nežymiai sutrikusio intelekto vaikų integracija ar mokymo(si) ypatumais, Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose (geografijos pamokose) beveik neatlikta. Negausus ir mokymo priemonių sąrašas. Išanalizuoti siūlymai dažniausiai pasenę ir skirti specialiųjų poreikių turintiems mokiniams, kurie mokosi specialiose mokyklose. Todėl šio skyriaus išvados tik patvirtina straipsnio aktualumą.

3. Kai kurie mokymo(si) metodai, padedantys ugdyti nežymiai sutrikusio intelekto mokinius geografijos pamokose

Remiantis šio straipsnio pirmos dalies išvada, kad dirbant kryptingai ir nuosekliai, nustatant pasiekiamus tikslus bei aiškias sąsajas tarp socialinės aplinkos ir nežymiai sutrikusio intelekto mokinių gyvenimo patirties, parenkant jų poreikius ir gebėjimus atitinkančias užduotis, mokymo(si) metodus ir būdus, galima įveikti vystymosi sunkumus besimokant įvairių mokyklinių dalykų. Remiantis nežymiai sutrikusio intelekto mokinių mokymo(si) ypatumų geografijos pamokose tyrimų stoka, iškyla būtinybė apžvelgti tam tikrus mokymo(si) metodus, kuriuos galima sėkmingai taikyti dirbant integruotose geografijos pamokose su nežymiai sutrikusio intelekto mokiniais.

Bendrieji nežymiai sutrikusio intelekto mokinių ugdymo tikslai: ugdyti asmenines, socialines, kultūrines kompetencijas, suteikti pilietiškumo pradmenis, lavinti savarankiško gyvenimo įgūdžius, suteikti elementarų bendrąjį raštingumą, rengti mokinius įgyti profesiją ir naudotis tęstinio ugdymo galimybėmis pagal jų gebėjimams pritaikytą profesinio arba vidurinio ugdymo programą (Pagrindinio ugdymo 5–10 klasių bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos, 2009).

Geografija – tai mokslų sistema, apimanti gamtos ir visuomenės mokslų šakas, kurios tiria gamtinius ir gamybinius-teritorinius kompleksus bei jų komponentus. Tai vienas labiausiai integruotų mokomųjų dalykų mokykloje. Geografija atskleidžia mozaikiško pasaulio gamtos ir visuomenės vientisumą, erdvines civilizacijų ir kultūrų sąsajas, gamtos ir visuomenės savitarpio priklausomybę, jų raidos ir išlikimo klausimus. Ugdamos asmens nuostatos skatina solidarumą, rezultatyvų kultūrų dialogą ir tarptautinį bendradarbiavimą, padeda plėtoti visų rasių, tautų, religijų bendruomenių tarpusavio supratimą, skatina toleranciją ir draugystę, siekį konstruktiviai spręsti kylančias vietos bendruomenių, šalių, pasaulio problemas. Puo-

selėjamas mokinių nusiteikimas ir gebėjimas kompetentingai naudotis geografijos žiniomis bei įgūdžiais asmeniniame, profesiniame ir visuomeniniame gyvenime (Bendrosios programos, 2009). Geografija – sudėtinga mokslų sistema, apimanti daugelį šakų ir kurianti integruotą visuminį mokslinį pasaulio vaizdinį, grindžiamą erdviniais ryšiais ir jų kaita.

Bendrosiose programose (2009) keliamas toks geografijos ugdymo *tikslas*: plėtoti mokinių geografinį pasaulėvaizdį, skatinti domėtis savo ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, plėsti geografijos žinias ir supratimą, padėti ugdytis socialinę kompetenciją. Siekdami geografijos dalyko tikslo, mokiniai mokosi orientuotis gamtinėje ir visuomeninėje aplinkoje, naudoja kartografinius kūrinius, kaip patikimus informacijos šaltinius, renka ir analizuoja įvairiuose informaciniuose šaltiniuose pateikiamą informaciją, kritiškai ją vertina, domisi Lietuvos ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, įvairia geografine veikla, aktyviai tiria savo ir kitų kraštų gamtinę bei visuomeninę aplinką, susipažįsta su ja. Ugdymo procese integruojamos šios veiklos sritys: orientavimasis erdvėje ir žemėlapyje, geografinės informacijos skaitymas, regionų pažinimo raiška, aplinkos pažinimas ir tyrimai. Atsižvelgiant į mokinio patirtį, žinias ir gebėjimus, geografijos supratimą, kiekvieno koncentro turinys nagrinėjamas lokaliajoje, regiono ir globalioje geografinėje erdvėje (Bendrosios programos, 2009).

Taigi geografija nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams padeda susikurti geografinį pasaulėvaizdį, skatina domėtis savo ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, formuoti pozityvų jų požiūrį į supančią aplinką, saugų elgesį gamtinėje ir visuomeninėje aplinkoje. Įgyvendinant šį tikslą, dalyko mokytojams reikėtų kurti tokias mokymosi strategijas, kurios leistų šių sutrikimų turinčius mokinius išmokyti mokytis, būti kuo savarankiškesniais, planuoti laiką, lavinti skaitymo, klausymo, praktinių darbų atlikimo bei savo darbo vertinimo gebėjimus. Paprastai didžioji dalis minėtų mokymosi strategijų efektyvumo priklauso nuo tinkamai parinktų ir geografijos pamokose taikomų mokymo(si) metodų.

Kiekvieno metodo tikslas – tam tikro gebėjimo ugdymas ir (arba) būtinų žinių suteikimas. Remiantis L. Šiaučukėniene ir kt. (2006; 2011), mokant galima taikyti tiek pasyvius, tiek aktyvius metodus. Aktyvūs metodai susiję su mokinių savarankišku darbu, pasyvūs – su informacijos suvokimu (aiškinimas, pasakojimas), kas ypač aktualu nežymaus protinio atsilikimo mokiniams.

Taigi, siekiant integruoti nežymiai sutrikusio intelekto mokinius geografijos pamokose, svarbu atsižvelgti į mokinių individualias galimybes, mokytojo kompetenciją, integruojamos klasės lygį, mikroklimatą, dalyko turinį, temos sudėtingumą, esamų priemonių kokybę, remtis bendrosiomis programomis, praktinėmis rekomendacijomis ir pan. Todėl organizuojant integruotą ugdymą, kartais gana sudėtinga parinkti tinkamus mokymo(si) metodus. Tad šios straipsnio dalies tikslas,

remiantis mokslinė literatūra bei autorės patirtimi, apžvelgti tik kai kuriuos integruotose geografijos pamokose taikomus mokymosi metodus, kurie leidžia gana efektyviai dirbti su nežymiai sutrikusio intelekto mokiniais. Straipsnyje remiamasi L. Šiaučiukėnienės (2011) pateikiama mokymo ir mokymosi metodų klasifikacija, bet akcentuojami mokymosi metodai, nes būtent jie padeda ugdyti mokinių savarankiškumą, aktyvumą, kūrybiškumą, gebėjimus priimti sprendimus. Tai aktualu ir tam tikrų sutrikimų turintiems mokiniams.

Taip pat svarbu paminėti, kad universalių patarimų, kaip ir gerų, tobulų ar blogų metodų, negali būti. Mokiniai skirtingi, todėl ne visi mokymosi metodai visiems vienodai tinka, net ir turintiems vienodą sutrikimą. L. Šiaučiukėnienės ir bendraautorė (2006) teigimu, „geri“ metodai yra tie, kurių dėka atsiskleidžia esminis jų komponentas – išmokimas. Įvairiai pamokose derinamais metodais siekiama pakartoti ir įtvirtinti svarbiausią medžiagą, naujus žodžius ir sąvokas, atskleisti įvairiapusių aplinkos, gamtos ir visuomenės objektų bei įvairių reiškinių ryšius ir priklausomybę.

Konstruojant ir planuojant integruotas geografijos pamokas, kuriose mokosi nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai, galima taikyti klasikinius informacijos šaltinių naudojimo, praktinius operacinius ir kūrybinius mokymosi metodus, tad tikslinga kai kuriuos apžvelgti detaliau.

Geografijos objektų lyginimas – tai metodas, kuris tinka objektų esminiams požymiams išskirti, nurodant panašius ir skirtingus požymius. Dirbant su sutrikusio intelekto mokiniais objektus tikslingiausia pradėti lyginti surandant skirtumus, nes mokiniai tai lengviau supranta, tada pereiti prie panašumų atskleidimo. Iš pradžių geriausia būtų lyginti ne daugiau kaip du objektus, pvz., dvi klimato gramas – Kauno ir Vilniaus). Galima palyginti temperatūrų ir kritulių skirtumus.

Mokinių pasakojimas pagal planą. Pasakojimo planą, sudarytą iš kelių (3–4) struktūrinių dalių, užrašome sąsiuvinyje arba kortelėje, kad vaikams būtų lengviau orientuotis, ką pasakoti. Mokytojas klausimais gali siekti susisteminti medžiagą, nusakyti objekto ar reiškinių reikšmę žmogui, padaryti išvadą, priskirti objektą ar reiškinį tam tikrai daiktų ar reiškinių grupei, pvz., papasakoti apie Lietuvos augaliją, klimato poveikį žmogaus gyvenimui ir pan.

Geografinių mįslių minimas ir kitos smulkiosios liaudies tautosakos taikymas. Mįslių tematika labai įvairi: negyvosios gamtos daiktai, reiškiniai, žmogus ir pan. Mįslės tematika ir turinys labai skirtingi, bet jų esmė yra vieninga – tai loginis uždavinys. Įminti mįslę, vadinasi, surasti uždavinio sprendimą, t. y. atlikti gana sudėtingas mąstymo operacijas. Mįslių minimas sutrikusio intelekto mokiniams yra sudėtingas darbas. Supažindinimas su aplinkos, gamtos, visuomeniniais objektais ir reiškiniais sudaro mįslių turinio atskleidimo pagrindą. Dažniausiai mįslės mums ne prieš supažindindami su nauja medžiaga, o jau

susipažinus su ja. Mįslių minimas ugdo vaikų gebėjimą analizuoti, sisteminti, apibendrinti, daryti išvadas.

Naujų geografijos sąvokų įtvirtinimas. Čia galima taikyti įvairius būdus, pvz., parinkti epitetus, antonimus, sinonimus, remiantis vaizdine medžiaga. Svarbu, kad mokiniai būtų ne tik supažindinami su naujais žodžiais, bet ir įvairiapusiškai atskleista jų prasmė, taigi jie turi būti pakartoti ir įtvirtinti, pavartoti rišlioje kalboje. Imant bet kurią temą iš teksto išrašomos svarbiausios sąvokos ir prašoma jas paaiškinti remiantis tekstu. Tada įtvirtinti pavyzdžiais iš gyvenimo, pvz., analizuojant įvairias paviršiaus formas (kalva, duobė, kalnas, žemuma ir t. t.), kalbant apie orus ir orų prognozes, upes, ežerus ir pan.

Sakinių papildymas. Paruošiamo korteles, kuriose praleisti pavieniai žodžiai (atsižvelgiant į įvairių nagrinėtą medžiagą). Mokiniais paaiškinama užduotis. Atliekama raštu. Sakiniai gali būti ne tik apibūdinamieji, bet ir apibendrinamieji. Tikslinga sudaryti stilistiškai įvairius sakinius. Pvz., nesudėtingai apibūdinama naudinga medžiaga ir jos panaudojimas. Taip pat tinka įvairiems gamtoje vykstantiems reiškiniams apibūdinti (pvz., lietus, žemės drebėjimas ir pan.).

Lentelių pildymas. Įtvirtinant medžiagą, toks darbas sudomina ir mobilizuoja mokinius. Pildyti lenteles patartina sąsiuvinuose, derinant su vaizdiniais metodais ir be jų. Pvz., užpildyti pasirinkto mėnesio orų lentelę.

Nesudėtingų geografinių kryžiažodžių sprendimas. Pirmieji kryžiažodžiai sudaromi labai paprasti, nedidelės apimties, iš vienoje ar keliose pamokose nagrinėtų dalykų. Pakanka išdėstyti tik horizontalias kryžiažodžio juostas. Apibūdinimą galima pateikti mokytojo apibūdintų mįslių forma. Kryžiažodžio taisyklės turi būti išaiškintos labai nuosekliai, paprastai, lakoniškai, kad mokiniai suprastų, ko iš jų norima. Sprendžiant kryžiažodį, pakartojama medžiaga, lavinamas vaikų mąstymas, svarbiausia, kad mokiniams tai labai patinka.

Schemų pildymas. Sutrikusio intelekto mokiniams gali būti pateikiamos schemas. Jos turėtų būti nesudėtingos, lengvai suprantamos ir užpildomos. Reikia labai rūpestingai parinkti jų turinį, kad kartu sistemintume mokinių žinias. Pvz., parašomas pramonės šakos pavadinimas, o įvairių gaminių pavadinimus mokiniai įrašo patys.

Gamtos objektų ir žmogaus sukurtų daiktų atpažinimas ir pavadinimas (panaudojant tiek natūralius objektus, tiek daiktus, vaizduojančius vaizdines mokymo priemones). Šis būdas reikšmingas tuo, kad glaudžiai siejasi žodis, vaizdas ir praktinė veikla. Tai sutrikusio intelekto vaikui labai svarbu. Pvz., atpažinti debesų rūšis, paviršiaus formas ir pan.

Integruotose geografijos pamokose, dirbant su nežymiai sutrikusio intelekto mokiniais, gali būti taikomi ir įvairūs kūrybiniai metodai, pvz., „Kviečiame keliauti po Europą“, „Lietuvos regionai ir lankytinos vietos“, „Kaip aš pažįstu Vil-

nių“ ir pan. Kai mokiniai dirba su žemėlapiais, sudarinėja ir aprašinėja tam tikrus objektus, jie aktyviai naudoja įvairius šaltinius, pasitelkia informacines technologijas, susidomi geografija, gauna teigiamų emocijų, ugdomi savarankiškumą.

Dar vienas kūrybinis metodas, padedantis susidaryti tinkamus vaizdinius, yra geografijos objektų modelių kūrimas. Jį taikant ypač gerai įsimenami esminiai objektų požymiai. Paprastai mokytojas, demonstruodamas geografijos objektą, pats jį apibūdina, nurodo jo savybes ir aptaria tų savybių santykius. Demonstruojamas objektas tik patvirtina arba sukonkretina tai, kas aiškinama žodžiu. Gerokai naudingiau, kai patys mokiniai atitinkamą objektą sumodeliuoja, patys išskiria ir nurodo būdingus požymius, juos lygina, grupuoja. Tai gera korekcinė priemonė mokiniams, nes įtraukiami klausos ir regėjimo analizatoriai, smulkioji motorika, aktyvinamas žodynas. Tikslus tampa grafinis vaizdavimas, pagerėja jų vaizdinių kokybė. Modeliuojant reikėtų stengtis laikytis tikslų proporcijų, kad mokiniai nesusidarytų klaidingų vaizdinių.

Geografijos mokymasis ypač turtina mokinių vaizdinių ir sąvokų pasaulį. Tačiau nereikia pamiršti, kad nežymiai sutrikusio intelekto mokinių suvokimas, mąstymas, atmintis, vaizduotė turi tam tikrų ypatumų: negebėjimas atpažinti daiktų, surasti jų esminius ir neesminius požymius, įsivaizduoti nagrinėjamus objektus, atsiminti jų panašumus ir skirtumus, nustatyti priežasties ir padarinių ryšius. Dėl to negebama apibendrinti ir nuo vaizdinių pereiti prie sąvokų. Literatūros analizė ir praktika atskleidė, kad vaizdinių kūrimas nežymiai sutrikusio intelekto vaikams taip pat yra gana sudėtingas procesas. Tradiciniai geografinių vaizdinių kūrimo būdai, kurie remiasi verbaliniu vizualiniu suvokimu, dažnai neduoda teigiamų rezultatų. Mokytojams nuolat tenka ieškoti naujovių, kurios padėtų sudaryti tinkamus, visaverčius geografinius vaizdinius. Labai dažnai padeda šiuolaikiniai mokymosi metodai. Vienas jų – „piešimas ore“. Įprasta, kad žemesnių klasių mokiniai, mokydami naują raidę ar skaičių, jų elementus pirštu „piešia“ ore. Taikant šį principą, šeštos klasės mokiniai gana gerai išmoka grafiškai pavaizduoti Žemės paviršiaus formas ir kai kuriuos vandens telkinius. Pagerėja jų vaizdinė kokybė: jie tampa įvairesni, plastiškesni. Mokytojas, taikydamas euristinį pokalbį, išsiaiškina, ką mokiniai žino apie atitinkamą Žemės paviršiaus formą, palygina ją su artimiausioje aplinkoje esančia, aiškindamas naują medžiagą, demonstruoja paveikslus, lygina juos tarpusavyje. Tada jau galima patiems bandyti pavaizduoti tai, ką matė, sužinojo. Pavyzdžiui, Žemės paviršiaus forma – lyguma.

Nagrinėjant vandens telkinius, šis būdas pasiteisina, kai norima išmokyti grafiškai pavaizduoti ir palyginti ežerą bei upę. Pirštu „piešiamo“ ore ežero kontūrus, garsiai komentuojame. Po to „piešiamo“ upę, ją taip pat komentuojame. Mokinys nebijo „piešdamas“ suklysti, nes tai, ką jis „piešia“, mato tik mokytojas, kuris visada pasirengęs padėti. Tada jau galima piešti sąsiuvinuose. Ir čia galima leisti

mokiniais improvizuoti, papildomai nupiešti neesminių detalių: žuvis, nendres, valtį ir t. t. Taip vienu metu susidaro grafinis objekto vaizdinys, turinamas aktyvusis žodynas, tobulėja smulkioji motorika.

Integruotoms geografijos pamokoms puikiai tinka dar viena aktyvių mokymosi metodų grupė – įvairūs didaktiniai žaidimai, pvz., „kas greičiau suras 5 ilgiausias upes“, žaidimas „taip arba ne“ ir t. t. Jie svarbūs skatinant nežymiai sutrikusio intelekto mokinių mokymo efektyvumą, nes turi korekcinę auklėjamąją reikšmę. Per pamoką žaisdami didaktinius žaidimus mokiniai ne tik susistemina ir įtvirtina žinias, bet ir susikuria vaizdinius. Toks mokymo procesas tampa įdomesnis, patrauklesnis, įgalinantis įveikti sunkumus. Žaisdami mokiniai atlieka užduotis, kurios atrodo nepatrauklios ir sunkios. Žaidimai padeda sukaupti dėmesį, valią, mokiniai padeda vienas kitam, pasitikrina žinias, kartu padidėja domėjimasis geografija kaip dalyku (Pumputis, 2002).

Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams galima taikyti įvairius bendradarbiavimo mokymosi metodus, pvz., grupinio darbo, abipusio mokymo, „sakyk ir klausyk“ ir pan. Taikant pastaruosius metodus mokiniai net tik turi galimybę mokytis kartu su kitais, bet ir jaučiasi esą visaverčiai klasės nariai.

Konstruojant integruotas geografijos pamokas, kuriose mokosi nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai, galima sudaryti nemažą tinkamų mokymosi metodų sąrašą. Tačiau, L. Šiaučiukėnienės ir bendraautorių (2006) teigimu, nereikia pamiršti, kad visi jie turi ne tik privalumų, bet ir trūkumų. Todėl lemiamą vaidmenį vaidina ne tik mokinio sutrikimas, bet ir mokytojo asmenybė, gebėjimas parinkti adekvачius mokymo(si) tikslui bei mokinio mokymosi stiliui metodus, kurie įgalintų bet kokio lygio mokinį mokytis. Šioje situacijoje vienodų, šabloniškų patarimų negali būti, todėl drąsiai galima teigti, kad integruotų geografijos pamokų, kuriose mokosi nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai, organizavimas yra geografijos mokytojo meistriškumo ir kompetencijos išbaidymas.

Išvados

1. Nežymiai sutrikusio intelekto mokinių paprastai labiausiai sutrikusios būna šios loginio mąstymo operacijos: analizavimas, lyginimas, apibendrinimas, išvadų formulavimas, sulėtėjusi kalbos raida, mokiniai negeba pritaikyti jau įgytų žinių naujose, neįprastose situacijose, dažniausiai vėluoja vaizdinis, o ne verbalinis suvokimas, todėl jiems perteikiamos akademinės žinios turėtų būti glaudžiai siejamos su praktine veikla, gyvenimo patirtimi, iliustruojamos konkrečiais pavyzdžiais, pasižymi valingos veiklos stoka, pajėgūs organizuoti savo veiklą tik padedami suaugusiųjų. Ta-

- čia dirbant kryptingai, nuosekliai, nustatant pasiekiamus tikslus ir aiškias sąsajas tarp socialinės aplinkos ir nežymiai sutrikusio intelekto mokinių gyvenimo patirties, parenkant jų poreikius ir gebėjimus atitinkančias užduotis, mokymo(si) metodus ir būdus, galima įveikti sunkumus ir siekti galimybės vystyti besimokant įvairių mokyklinių dalykų.
2. Pastarąjį dešimtmetį nemažai dėmesio skiriama specialiųjų poreikių (taip pat ir nežymiai sutrikusio intelekto) mokinių integracijai Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose. Įvairiuose tyrimuose jau aptariami ne tik konceptualūs integracijos klausimai nuostatų ir vertybių aspektu, bet ir gilinamasi į konkrečius integruoto ugdymo proceso reiškinius: pedagogų kompetenciją, ugdymo programų keitimą, mokymo metodikas, mokytojų požiūrį į besikeičiančią profesinę veiklą, specialiųjų poreikių mokinių ugdymo proceso organizavimą ir kt. Tačiau literatūros analizė atskleidė, kad nežymiai sutrikusio intelekto vaikų edukaciniai ypatumai geografijos pamokose tebėra aktuali Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų ir pedagogų problema, nes negausūs literatūros šaltiniai dažniausiai yra pasenę, o pateikti siūlymai skirti mokiniams, besimokantiems specialiose mokyklose.
 3. Geografija nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams padeda ugdytis geografinį pasaulėvaizdį, skatina domėtis savo ir kitų šalių gamtos bei visuomenės įvairove, formuoja pozityvų jų požiūrį į supančią aplinką, saugų elgesį gamtinėje ir visuomeninėje aplinkoje. Įgyvendinant šį tikslą, dalyko mokytojams reikia siekti kurti tokias mokymosi strategijas, kurios padėtų šių sutrikimų turinčius mokinius išmokyti mokytis, būti savarankiškesniais, planuoti laiką, lavinti skaitymo, klausymo, praktinių darbų atlikimo bei savo darbo vertinimo gebėjimus. Dažniausiai didžioji dalis minėtų mokymosi strategijų efektyvumo priklauso nuo tinkamai parinktų ir geografijos pamokose taikomų mokymo(si) metodų.
 4. Planuojant ir konstruojant integruotas geografijos pamokas, kuriose mokosi nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai, galima taikyti klasikinius informacijos šaltinių naudojimo, praktinius operacinius ir kūrybinius mokymosi metodus (pasakojimas pagal planą, schemų pildymas, įvairių objektų atpažinimas, geografinių modelių kūrimas ir t. t.). Labai dažnai ugdyti nežymiai sutrikusio intelekto mokinius padeda įvairūs šiuolaikiniai mokymosi metodai: „piešimas ore“, didaktiniai žaidimai, grupinis darbas, abipusis mokymas ir t. t. Pasirenkant mokymosi metodus, svarbu pabrėžti, kad bendrų patarimų negali būti, lemiamą vaidmenį vaidina ne tik mokinio sutrikimas, bet ir mokytojo asmenybė, gebėjimas parinkti adekvačius mokymo(si) tikslui ir mokinio mokymosi stiliui metodus, kurie įgalintų mokytis bet kokio lygio mokinių. Integruotų geografijos pamokų, kuriose

mokosi nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai, organizavimas ir tinkamų metodų parinkimas yra geografijos mokytojo meistriškumo ir kompetencijos išbadymas.

Gauta 2014 01 06
Pasirašyta spaudai 2014 07 01

Literatūra

- Ališauskas, A. (2001). Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. *Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Šiauliai, p. 6–11.
- Ališauskas, A. (1996). *Vaikų vystymosi ypatybių pažinimas ir įvertinimas*. Šiaulių pedagoginis universitetas.
- Ambrukaitis, J. (2013). *Žemų intelektualinių gebėjimų mokinių ugdymas pagal adaptuotą bendrąją programą: tėvų ir mokytojų knyga*. Šiauliai: Liucijus.
- Ambrukaitis, J., Ruškus, J. (2002). Adaptuotos bei modifikuotos ugdymo programos: taikymo efektyvumo veiksniai. *Specialusis ugdymas*, nr. 2 (7): 6–23.
- Antonovienė, V. (1996). Žemėlapių reikšmė geografijos pamokose specialiojoje mokykloje. *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių ir suaugusių neįgalių asmenų socializacija: mokslinės praktinės konferencijos medžiaga*. Šiaulių universiteto leidykla, p. 127–129.
- Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
- Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis*. Vilnius: Edukologija.
- Dabrišienė, V., Narkevičienė, B. (2002). Individualizuoto ugdymo programų specialiųjų poreikių mokslieviams sudarymo principai: teorinis pagrindimas. *Specialusis ugdymas*, nr. 2 (7): 24–30.
- Daugiakultūre įvairovė ir specialiųjų poreikių mokinių ugdymas, Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. Ataskaita*. (2009). Prieiga internete: http://www.european-agency.org/sites/default/files/multicultural-diversity-and-special-needs-education_Multicultural-Diversity-LT.pdf [2014 01 13].
- Dijokienė, S., Brazienė, A., Martišiūtė, L. (2011). *Geografija 8 kl.: mokomoji knyga*. Kaunas: Šviesa.
- Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika*. Šiaulių universitetas.
- Gevorgianienė, V., Trečiokaitė, G., Zaikauskas, V. (2004). Skirtingai ugdomų nežymiai sutrikusio intelekto mokslievių akademinis ir socialinis gebėjimų lyginamoji analizė. *Specialusis ugdymas*, nr. 1(10): 98–108.
- Gevorgianienė, V., Zaikauskas, V. (2007). Skirtingo tipo mokyklų nežymiai sutrikusio intelekto mokinių akademiniai pasiekimai. *Acta Pedagogica Vilnensia*, p. 158–169.
- Giedrienė, R. (2013). *Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija*. Vilnius: Edukologija.
- Hornby, G. (1999). Inclusion or delusion: can one size fit all? *Support for learning*, vol. 14, no 4: 15–24.
- Jankevičienė, L. (2013). Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklą: būsimųjų pedagogų požiūris. Socialiniai mokslai. Edukologija. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, nr. 1 (39): 32–38.
- Kišonienė, R., Rudzinskienė, R., (2007). *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas. Rekomendacijos mokytojams, ugdantiems skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius*. Vilnius: VIA RECTA.
- Koffemanas, R. (1977). *Pagalbinės mokyklos mokinių geografinių žinių ir vaizdinių formavimo psichologiniai ypatumai. Anomalių vaikų mokymas ir auklėjimas*, Vilnius, p. 60–67.
- Koffemanas, R. (2005). Riboto ir nežymiai sutrikusio intelekto mokslievių kognityvinių gebėjimų ypatumai. *Specialusis ugdymas*, nr. 1(12): 50–60.
- Kontvainienė, V., Zagorskis, J. (2000). *Lietuvos geografija: vadovėlis IX kl. (spec. por. mok.)*. Vilnius: Danielius.
- Kugelmass, J., Ainscow, M. (2004). Leadership for inclusion: a comparison of international practices *Journal of research in special educational needs*, vol. 4, no. 3: 133–141.

- Liaudanskienė, V., Viliūnienė, A. (2006). *Bendravimo su vaikais, turinčiais įvairaus lygio negalią, būdai ir technologijos*. Vilnius: Progressus.
- Melienė, R., Ruškus, J., Elejošienė, L. (2003). Didaktinių paradigų realizavimas mokant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus: stebėjimo bendrojo lavinimo mokyklos klasėje duomenys. *Specialusis ugdymas*, nr. 2 (9): 85–97.
- Pagrindinio ugdymo bendrosios programos. Socialinis ugdymas*. (2009). Lietuvos Respublikos švietimo ministerija. Prieiga internete: http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pagrindinis_ugdymas_socialinis_ugdymas_bendrosios_nuostatos.aspx [žr. 2014 01 05].
- Pagrindinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos. Specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam, socialiniam ir gamtamoksliniam ugdymui*. (2009). Vilnius: LR Švietimo ir mokslo ministerija, Ugdymo plėtotės centras.
- Pritaikytų ir individualizuotų programų formos. (2011). Prieiga internete: <http://www.lrspa.lt/index.php/lt/specialistams-mokytojams/36-siauliu-miesto-spec-pedagogu-etodines-tarybos-parengtos-programu-formos> [žr. 2013 12 20].
- Pumputis, J. (1998). Specialiosios mokyklos VII–IX klasių žinios apie Lietuvos paviršių ir naudingąsias iškasenas. *Specialusis ugdymas*, nr. 1: 83–87.
- Pumputis, J. (2002). Specialiųjų poreikių mokinių istorijos vaizdinių ypatumai. *Pedagogika*, nr. 56: 158–162.
- Silva, J. C., Morgado, J. (2004). Support teachers' beliefs about the academic achievement of students with special educational needs. *British journal of special education*, vol. 31, no. 4: 32–38.
- Stankutė, A. (2011). Nežymiai sutrikusio intelekto vaikų ugdymosi ypatumai. Prieiga internete: http://kristianaweebly.weebly.com/uploads/1/8/5/2/18524958/nezymiai_sutrikusio_intelekto_mokiniai.pdf [žr. 2013 12 20].
- Subotkevičienė, R., Stanaitis, S. (2011). Geografijos mokytojų žinių, gebėjimų ir vertybių ypatumai. *Pedagogika*, nr. 102: 104–115.
- Survutaitė, D. (2012). *Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ikiprofesinio ugdymo raida Lietuvoje*. Vilnius: Edukologija.
- Šiaučiukėnienė, L., Stankevičienė, N., Čiužas, R. (2011). *Didaktikos teorija ir praktika*. Kaunas: Technologija.
- Šiaučiukėnienė, L., Visockienė, O., Talijūnienė, P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas.
- Vilkelienė, A. (2003). *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių psichologinė raida*. Šiaulių universiteto leidykla.

GEOGRAPHY LESSONS FOR STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITIES: SPECIAL EDUCATION

Regina Subotkevičienė

Summary

The laws regulating the educational system of the Republic of Lithuania guard the right of every person to receive eligible education meeting the needs and abilities of such persons. One of the fundamental features of educational system is to create conditions for children with developmental disorders for learning according to individually planned programs adjusted to their abilities and to seek optimal learning achievements by applying special teaching aids and methods. It is emphasized that the compulsory education should be accessible to all children irrespective of their abilities and needs.

Organisation of teaching / learning of students with special needs is a broad theme. There are many studies devoted to various phenomena of integrated teaching process: competence of teachers, adaptation of teaching programs, teaching procedures, attitude of teachers towards the changes of professional activity, organisation of the teaching/learning process for students with special needs, etc. Yet analysis of literary sources revealed that specific educational features of teaching geography to children with mild intellectual disorders remains a relevant issue in the Lithuanian comprehensive schools. The few available sources dealing with this issue are out-of-date and the given recommendations are designed for students at special schools. In the present article, specific education of students with mild intellectual disabilities and specific teaching / learning methods which could be successfully applied in teaching geography to the mentioned students are discussed based on analysis of literary sources and individual experience.

According to the data of World Health Organisation (WHO), about 11 % of children are born with developmental impairments and disorders including 3 % of children with intellectual disabilities. Commonly, such children are characterised by impaired logical thinking: analysis, comparison, generalisation, and formulation of conclusions. Their language is poor and has few generalising words. Due to inert thinking, the students are unable to use the acquired knowledge in new unusual situations. Their perception is visual rather than verbal. Bearing this in mind, the academic knowledge in teaching students with mild intellectual disability should be closely linked with practical activity and life experience and illustrated with concrete examples. Students with mild intellectual disability are characterised by deficit of wilful activity. They are able to act only with the help of adults. Yet such children are capable of participation in targeted activity when it meets their abilities. They are diligent, disciplined, dutiful, get upset over failures and are happy when succeed.

The specific cognitive features of students with mild intellectual disability pre-determine considerable differences of general and individualised content. Yet the efficiency of educational programs is guaranteed only by adjustment of general and individualised content which can be achieved by integration of programs. Integrated education, targeted and consistent activity, achievable goals, good knowledge of the links between the social environment and life experience of children with mild intellectual disabilities, feasible tasks meeting their needs and abilities, and relevant teaching/learning methods and procedures are the key factors for overcoming difficulties and for development through learning different school subject.

The integrated education of students with special needs during lessons of different subjects has become a common phenomenon. However, as was already men-

tioned, analysis of literary sources showed that specific education of students with different impairments, including the ones with mild intellectual disorders, during geography lessons remains a relevant yet little analysed problem in the Lithuanian comprehensive schools. The available material is either out-of-date or designed only for special schools.

The general goals of education of students with mild intellectual disorders are the following: to develop individual, social and cultural competences, to teach the elements of public spirit and functional skills in their environment, to teach elementary literacy, and to prepare students for professional and continuing education adjusted to their abilities. Geography is a system of sciences encompassing branches of natural and social sciences which study natural and productive territorial complexes and their components. It is one of the most integrated teaching school subjects displaying the integrity of nature and society in the mosaic world, spatial links between civilisations and cultures, interdependence between nature and society, and issues of their development and survival. In students with mild intellectual disability, geography helps to develop geographical world outlook and encourages interest in diversity of nature and society of own and other countries, and forms positive attitude towards their environment and safe behaviour in the natural and social environments. In order to achieve the mentioned goals, teachers of geography are expected to work out teaching strategies which would contribute to teaching students with special needs to learn, to be self-sufficient, to plan their time, and to practice skills of reading, listening, practical work and self assessment. The efficiency of the teaching strategies usually depends on the relevantly selected methods and procedures of teaching geography.

For integration of students with mild intellectual disorders during geography lessons it is important to take into account many factors: individual abilities of students, general programs, practical recommendations, teacher's competences, level of integrate class, microclimate in the class, subject content, complexity of the learning theme, quality of teaching aids and equipment, etc. The choice of relevant teaching / learning methods is not an easy task. Based on literary sources and individual experience, it is expedient to survey only some instruction methods applied in the integrated geography lessons which are rather effective in working with students with mild intellectual disability. Emphasis is placed on learning methods since they help to develop in students with intellectual impairments important abilities such as self-sufficiency of students, their activity, creativeness, and decision making. It should be pointed out that there cannot be any universal recommendations or good, perfect or bad methods. Students are different. Various learning methods can be ineffective even in students with the same impairment.

Construction and planning of integrated geography lessons for students with mild intellectual disorders various classical methods of the use of information sources and operational and creative learning methods can be applied:

- *Comparison of geographical objects* is the method which can be used for distinguishing essential features through showing similar or different features.
- *Narration following a plan*. The plan is composed of a few (3–4) structural parts.
- *Application of riddles and other genres of folklore (jokes, proverbs, etc.)*. The themes of riddles may be rather variable: things of inanimate nature, phenomena, people, etc.
- *Consolidation of new geographical terms and notions*. Various tasks can be applied, e.g. finding epithets, antonyms, and synonyms based on visual material.
- *Completing sentences*. Card with omitted words (related with teaching material) should be prepared.
- *Completing tables*. It is a method of consolidation of learned material. This method interest and mobilise students. It is recommended that tables are completed in exercise books adjusting this method with other visual methods: e.g. to complete weather table of chosen month.
- *Completion of simple geographical crosswords*. The first crosswords must be simple and small. The words to be inserted should be related with the subjects discussed at lessons.
- *Completion of schemes*. They should be simple, easily understandable and easily completed.
- *Recognition and naming of natural objects and man-made objects* (using natural objects and visual aids). This method is very important because of close links between words, images and practical activity.

Integrated geography lessons for students with mild intellectual disability also may be based on different creative methods, e.g. “Travelling around Europe”, “Lithuanian regions and visiting sites”, “How I get acquainted with Vilnius”, etc. when students work with maps and describe different objects. This method requires active use of different sources and information technologies, quickens students’ interest in geography, evokes positive emotions, and develops self-sufficiency.

Creation of the models of geographical objects is one more creative method helping to generate correct constructs. This method contributes to memorising the key features of objects.

Analysis of literary data and individual experience shows that generation of images by students with mild intellectual disability is a rather complicated process. The traditional methods of creating geographical images based on verbal visual perception often produce no positive results. Teachers have to seek for novelties which would help students to create adequate mental images of geographical objects. The modern learning methods often are very helpful. One of such methods is “drawing in the air”. Through heuristic conversation the teacher finds out what students know about a chosen object, compares it with the object present in the nearest environment, explains new material, demonstrates pictures, and compares them.

Various didactic games, e.g. “who will be the first to find the 5 longest rivers”, game “yes or no”, etc., also are very helpful during the integrated geography lessons. They are of corrective educational importance as they help to strengthen self-sufficiency of students.

Cooperative learning techniques, e.g. “work in groups”, “mutual learning”, “say and listen”, etc. also can be applied in teaching students with mild intellectual disability. Learning by these methods helps students to feel real members of the class.

While constructing integrated geography lessons, it is possible to draw a rather long list of relevant teaching/learning methods. Yet it should be born in mind that all of them both have merits and drawbacks. Therefore, a decisive role is played not only by the severity of students’ impairment but also by teacher’s personality and ability to choose adequate teaching / learning methods which would enable the learning of students of any impairment. There cannot be no commonplace recommendations. Therefore, it can be stated that organisation of integrated geography lessons for students with mild intellectual disability is a real challenge to teacher’s competence and skills.

