

Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninis ugdymas: tikslai ir principai

Aldona Vilkelienė

Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo fakultetas, Meninio ugdymo katedra, 08106 Vilnius, Studentų g. 39, aldona.vilkeliene@leu.lt

Anotacija. Nepriklausomybės laikotarpiu prasidėjusią neįgaliųjų integraciją Lietuvoje keičia įtraukiojo (*inkliuzinio*) ugdymo poreikis. Atliekami moksliniai tyrimai, analizuojantys, kaip keičiasi visuomenės požiūris į negalią turinčius žmones, tiriama meno įtaka neįgaliųjų socializacijai, stiprinama juridinė šių asmenų ugdymo bazė. Meninio ugdymo dalykai (muzika, dailė, šokis, teatras) taip pat padeda ugdyti mokinių kompetencijas, reikalingas mokymuisi ir bendravimui, kūrybingai saviraiškai, komunikacijai ir individo vidinei darnai. Straipsnio tikslas – pasitelkiant mokslinės literatūros analizės metodą išryškinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo tikslus ir principus.

Esminiai žodžiai: *specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, meninis ugdymas.*

Įvadas

Siekiant užtikrinti neįgaliųjų lygias teises ir galimybes visuomenėje daugiau kaip prieš dvidešimt metų Lietuvos Respublikos Seimas priėmė įstatymą dėl neįgalių asmenų socialinės integracijos, jų medicininės, profesinės ir socialinės rehabilitacijos (1991). Per šį laikotarpį parengta nemažai programų, vadovėlių, skirtų specialiajam ugdymui, jaučiami teigiami poslinkiai ir specialiojo ugdymo terminijoje. Sąvokų įvairovė ir kaita, sutinkama specialiojo ugdymo literatūroje, yra neatsitiktinė. Terminas yra labai stiprus komunikacijos simbolis, apibūdinantis ne tik žmogų, bet ir jo galimybes, visuomenės požiūrį, santykių kokybę, todėl, ilgą laiką vyraujant klinikiniam požiūriui į negalią, ga-

lima suprasti, kodėl terminijoje buvo akcentuojamas nukrypimas nuo normos, defektas, anomalija (Gudonis, 2002).

Keičiantis visuomenei, demokratėjant ugdymui, vis dažniau buvo atsigręžiama į asmenis, turinčius negalią, siekiant integruoti juos į visuomenę, nesukeliant diskomforto nei pačiam asmeniui, nei jį supantiems aplinkiniams. Kartu buvo ieškoma naujų, nežeidžiančių ir neakcentuojančių žmogaus negalios terminų. Tačiau terminų vartojimo prasme netgi plačiai vartojamas terminas „specialusis ugdymas“, kaip ir „specialiųjų poreikių mokinys“, turi negatyvių atspalvių. JAV pedagoginėje literatūroje (Hallahan, Kauffman, 2003) vartojamas terminas „ypatingieji mokiniai“ išsiskiria tuo, kad tiek mokiniai, turintys specialiųjų poreikių, kylančių dėl negalios ar sutrikimo, tiek talentingieji, yra priskiriami vienai kategorijai, neakcentuojama negalia. Greičiausiai ribos tarp terminų išnyks keičiantis visuomenės požiūriui, stiprėjant tolerancijai kitaip atrodantiems ar skirtingai išsivysčiusiems žmonėms, pripažįstant kiekvieno iš mūsų individualumą, poreikių ir interesų skirtumus ir remiantis savasties stiprybėmis bei patyrimu, galimybe gyventi kokybišką gyvenimą. Juolab kad šiandienos juridinė bazė įtvirtina terminą „specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai“, pateikia jų skirstymo į negalių, sutrikimų ir mokymosi sunkumų turinčių mokinių grupes kriterijus bei numato specialiųjų ugdymosi poreikių lygius (nedideli, vidutiniai, dideli ir labai dideli) (Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas, 2011). Siekiant tenkinti šių asmenų specialiuosius poreikius, būtina ypač gerai pažinti ugdytinį, suprasti jam tinkantį ugdymo turinį ir kelti specifinius uždavinius pedagogui, kuris taip pat turi būti atviras mokiniui.

Mokinių sutrikimai, kaip veiksniai, varžantys asmenybės saviraišką, ribojantys socialumą ir ugdymo galimybes, ilgą laiką buvo laikomi specialiosios pedagogikos pagrindu, ugdymo proceso tikslu ir didaktikos problema. Ugdymo paradigmų kaitoje išskiriami du specialiosios pedagogikos modeliai – klinikinis-korekcinis (neįgalumas, kaip individo problema) ir socialinis-interakcinis (neįgalumas, kaip visuomenės požiūrio problema) (Ruškus, 2003). Negalių ir sutrikimų skirstymas į grupes pagal medicininius kriterijus neatliepia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo tikslų, nes tiek raidos sutrikimai, tiek mokymosi sunkumai sukuria mokinių gebėjimų, interesų ir poreikių įvairovę klasėje. Tokia įvairovė kalba apie mokyklą, skirtą kiekvienam mokiniui, apie įtraukųjį (*inkliuzinį*) ugdymą, kai specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys įtraukiamas į bendrojo ugdymo klasę, kurioje mokinių įvairovė pasireiškia labai plačiai – tai taip pat kultūrinė, socialinė, gebėjimų įvairovė. Šiame procese svarbus teigiamas mokytojo nusiteikimas, pasirengimas dirbti su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, gebėjimas adaptuoti savo metodus, tinkančius įvairių poreikių turintiems mokiniams.

Mokslininkų (Gudonis, 1996; Piličiauskas, 1998; Navardauskienė, Rėklaitienė, 2008; Moreno, 1995; Kern, 2005) nuomone, vienas iš veiksnių, sustiprinančių visų mokinių mokymosi sutelktumą, o kartu ir inkliuzijos procesą, yra meninio ugdymo potencialas. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui menas yra ir kaip priemonė prisitai-

kyti, ir kaip saviraiškos kalba (Barnes, Mercer, 2001). Tai įrodo ne tik žmonių, turinčių negalią ar sutrikimų, kultūros reiškiniai visuomenėje, pavyzdžiui, Londono neįgaliųjų meno forumas, Spalvų orkestro festivaliai, bet ir asmeniniai pavyzdžiai. Yra žinoma daug talentingų menininkų, rašytojų, muzikantų, mokslininkų, turėjusių negalią (aklojo Bocelli koncertai, dailininko Henri de Toulouse-Lautreco (1864–1901) gyvenimas ir kūryba ir kt.), kai meno simboliais, kalba ir pasaulėžiūra individas demonstruoja savo identitetą. Muzikos pasaulyje gerai žinoma akla pianistė austrė Maria Theresia von Paradis (1759–1824), koncertuodama apkeliaavo daug Europos šalių, ir tai nesutrukė genialiajam kompozitoriui W. A. Mozartui specialiai jai sukurti koncertą fortepijonui su orkestru (Гудонис, 1996, 75). Taip iškyla nauja dimensija – negalios kultūra. Tačiau toks terminas, išreiškiantis apribojimus ir negalėjimą, išryškina neigiamą ypatingųjų mokinių meninio ugdymo ir saviraiškos vaizdinį (Vaičekauskaitė, 2009). J. Šinkūnienė (2003) žmonių, turinčių negalią, meninę veiklą traktuoja kaip meninės saviraiškos ir komunikacijos modelį. Jos teigimu, meninė veikla yra meno simbolių kuriamos komunikacijos su pasauliu pagrindas. Paskutiniaisiais dešimtmečiais daug dėmesio pasaulyje ir Lietuvoje skiriama neįgaliųjų mokinių ugdymui. Meninis neįgaliųjų ugdymas buvo tyrinėjamas įvairių meno sričių mokslininkų: muzikos (Aleksienė, 2010; Kern, 2005; Reimer, 2003; Vilkelienė, 2007); teatro (Sheratt, Peter, 2003), šokio (Navardauskienė, Rėklaitienė, 2008), dailės (Brazauskaitė, 2004) ir kt.

Tačiau, kaip rodo tyrimų apklausos, nors specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai įtraukiami į bendrąjį ugdymą, mokytojas vis dar lieka vienas su savo filosofija ir metodais, nesulaukdamas bendradarbiavimo galimybių, konsultacinės paramos, kuri yra viena iš sėkmingų įtraukiojo (*inkliuzinio*) ugdymo sąlygų. Vis dar pasigendama sistemiškų tyrimų, išryškinančių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo didaktikos klausimus, pasigendama didaktinių paradigmų kaitos analizės meninio ugdymo procese, todėl analizuojama mokslinė problema yra **aktuali**.

Straipsnio **tikslas** – atskleisti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo didaktinius tikslus ir principus šių dienų kontekste.

Straipsnio **objektas** – didaktiniai tikslai ir principai, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius menu.

Straipsnyje taikomas **mokslinės literatūros analizės metodas**.

Specialiojo meninio ugdymo tikslai. Nors ugdymo, o kartu ir mokymosi bendrieji didaktikos tikslai bei principai yra svarbūs ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymui, meno pedagogikoje iškyla specifinių, su ugdymo dalyku ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių individualiomis savybėmis bei gebėjimais susijusių tikslų ir principų nuostatos. Nuo mokymo(si) tikslo priklauso turinio, metodų parinkimas (Šinkūnienė, 2003). Reikia pridurti, kad ugdymo plačiąja prasme, į kurį įeina ir mokymas(is), tikslai priklauso ne tik nuo paties mokinio ir mokyklos, bet ir nuo visuomenės reikalavimų (Bitinas, 2013). Bendrosios didaktikos tikslai yra susiję su pažintinių galių, vidinio potencialo atskleidimu ir mokinio savęs pažinimu. Daugelis

mokslininkų tikslus skirsto į pažintinius, emocinius ir psichomotorinius (Hallaghan, Kauffman, 2003; Piličiauskas, 1998). Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius menu, daugeliu atvejų racionalusis, kognityvinis, aspektas nėra dominuojantis (Jensen, 2001; Kern, 2005; Navickienė, 2005; Vilkelienė, 2007), todėl iškyla dvasinių ir kūrybinių mokinio galių pažinimo ir plėtojimo tikslai, kurie keliami ne tik ugdytiniui, bet ir jį supančiai aplinkai. Iš šių mokslininkų pasisakymų galima spręsti, kad specialiosios meno pedagogikos tikslai grindžiami ne tik pedagogine (mokinyse–pedagogas), bet ir socialine (mokinyse–šeima–bendraamžiai–visuomenė) sąveika.

Mokslininkai teigia, kad ugdymas yra glaudžiai susijęs su socialine neįgaliųjų integracija (Ruškus, 2003). Juk toks mokinyse, išreikšdamas save meno priemonėmis, atsiskleidžia, komunikuoja, integruojasi į visuomenę, tuo tarpu visuomenė vertina, priima ar atmeta, kuria drauge arba stebi individo talento raišką. Šiuo atveju menas tampa komunikacijos ir raiškos priemone. Antra vertus, pažangių užsienio mokslininkų patirtis ir nauji Lietuvos Respublikos švietimo dokumentai (Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas, 2011) rodo, kad mokinių, taip pat ir asmenų, turinčių negalią, sutrikimų ar mokymosi sunkumų, ugdymas individualizuojamas – jis turi būti intensyvus, kryptingas, pagrįstas veikla. Tokio pobūdžio tikslai suponuoja specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo dėsnius, kuriuose dominuotų integrali ugdomoji sąveika, dorinė ugdymo kryptis, emocinio prado prioritetas, asmeninės prasmės ir visuomeninio reikšmingumo pojūtis. Jais remiantis, galima būtų išskirti svarbiausius **principus**, kurių sistemingas taikymas optimizuoja ugdymo procesą ir jo kaitą.

1. Meninis ugdymas orientuotas į emociškai pozityvaus pobūdžio ugdytinio ir pedagogo sąveiką, nukreiptą į ugdytinio šeimą bei visuomenę

Pedagogai, dirbantys su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais integruotoje klasėje, siekia, kad patys mokiniai, konsultuojami mokytojo, laisvai tyrinėtų aplinką (Hallaghan, Kauffman, 2003). Tuo tarpu specialieji pedagogai, dirbantys tik su šių poreikių turinčiais mokiniais, pastebi, kad ugdymą mokytojas būtina turi struktūruoti. Lietuvos mokslininkai, tyrinėjantys bendrosios didaktikos principus, teigia, kad keičiantis ugdymo paradigmoms mokytojas tampa konsultantu, organizatoriumi, ir „šiuolaikinė mokymo(si) paradigma akcentuoja mokytoją kaip terapeutą. Į mokytoją žiūrima <...> kaip į malonią visais atžvilgiais asmenybę, kurios pagrindinis ugdymo tikslas – sveikas vaiko vystymasis ir sėkmingas mokymasis“ (Šinkūnienė, 2003, 23). Pasak L. Šiaučiukėnienės ir bendraautorių (2006), mokytojas ne tik palaiko teigiamą psichologinę atmosferą klasėje, mokykloje, bet ir padeda spręsti problemas ne mokymosi aplinkoje.

Taikant meninio, įtraukiojo (*inkliuzinio*) ugdymo metodus mokiniams dirbant grupėmis ar individualiai, išryškėja kryptingos dvasinės pagalbos auklėjamasis pobūdis, kvalifikuoto specialisto ir mokinio arba mokinių sąveikos prasmė, nes „emocijų ir jausmų lygmenyje žmonės gali veikti drauge <...> nepriklausomai nuo viso to, kas

skiria juos pagal jų galimybes ar negalias“ (Brater, Wagner, 2011, 85). Specialiojoje meno pedagogikoje emocinis aspektas itin svarbus, ir čia gali padėti meno terapijos specialistų rekomenduojami specialiajame ugdyme taikytini meno terapijos metodai, pagrįsti aiškia struktūra, ne tik mąstymo, bet ir emocijų išlaisvinimu. Tuo būdu mokinio ir pedagogo sąveika, kai mokinyso ugdymo procese atsiveria pažinimui, o pedagogas procesą papildo ir pats iš jo mokosi, yra pagrįsta emociškai paveikiu meniniu veiksmu. Pasak J. Pellitteri'o (2000), muzikos terapijos metodai gali papildyti specialųjį ugdymą mokinių saviraiškos bei problemų sprendimo srityje: tarkime, daina, naudojama kaip mnemonikos įrankis abėcėlei ar spalvoms įsiminti, ar muzikinė improvizacija, kurioje „nėra teisingo ar neteisingo būdo, todėl žmonės nenusivilia dėl tariamų klaidų“ (Brater, Wagner, 2011, 83). Muzikinė improvizacija, kaip taikytinas specialiajame ugdyme meno terapijos būdas, svarbi ir tuo, kad ji suvokiama kaip „buvimas vienu metu drauge“ (Ruud, 2008, 54). Tai patvirtina ir egzistencialistų (Buber, 1998) nuostata, jog tarpusavio bendravimas yra autentiškas savo vieningumu – tai yra buvimas ir kito asmens sutikimas. Kad šios nuostatos pasitvirtintų, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninis ugdymas turi būti orientuotas ne į mokytoją (kaip klasikinėje pedagogikoje) ir ne į vaiką (kaip teigiama postmoderniojoje didaktikoje), o į ugdytinio ir pedagogo sąveiką. Šios pedagoginės sąveikos patikimumą vertina, stebi ir konsultuoja ugdytinio šeima (arba globėjai), nes mokinio raida ir sveikata yra pirmas ir svarbiausias šeimos rūpestis. Juk dažniausiai suaugusieji vaikams yra gyvas ir svarbus pavyzdys (Pollard, 2006). Pastarieji identifikuojasi su artimais žmonėmis, šeimos nariais, bendraamžiais, vietos bendruomenės nariais, netgi su masinėse informacijos priemonėse įsitvirtinusiems teigiamais ar neigiamais stereotipais (Stige, Aarø, 1988).

Taigi meninio ugdymo procese šis susitapatinimas arba socialinis pamėgdžiojimas dažniausiai tampa kryptinga, bendrosiomis vertybėmis ir tarpusavio santykiais paremta komunikacija. Aktyvi ir emociškai pozityviai nukreipta meninė veikla padeda užmiršti nuolatinį savo problemos, susijusios su specialiaisiais ugdymosi poreikiais, analizavimą (Rinne et al., 2011). Kūrybinis asmens, turinčio negalią, ir visuomenės santykis meninėje veikloje atsiranda spontaniškai ir natūraliai, per atradimo džiaugsmą, žmogaus galimybių sklaidą. Tai irgi skatina žmonių tarpusavio suartėjimą (Vaičekauskaitė 2009). Tuo būdu:

- ugdymo procese prioritetas teikiamas emociškai pozityvaus pobūdžio pradui, palengvinančiam integraciją į socialinę aplinką;
- siekiant atskleisti ugdytinio meninius gabumus, projektuojant meninę veiklą į šeimos interesus bei papročius ir visuomenės poreikį, ryšys su aplinkiniu pasauliu įtvirtinamas ir mokinyso konstruoja naują patirtį.

2. Meninis ugdymas yra dorinės krypties

Egzistencinė prasmė, ugdymo turinio dvasingumo pradmenys atsiskleidžia asmenybės ir visuomenės santykiyje. Meno priemonėmis perteikiamos kultūros vertybės, tradicijos, mokinio gyvenime egzistuoja natūraliai (taikomosios dailės objektai, foninė muzika,

kalendorinės, gamtos, asmeninės šventės) arba yra kuriamos bei puoselėjamos mokykloje, bendruomenėje, tautoje (koncertai, parodos, festivaliai, religinės, pilietinės šventės, sukaktys ir kt.). Specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys, mokydamasis ne tik pažinti save ir jį supantį pasaulį, bet ir reguliuoti emocijas, modeliuoti elgesį, atskleisti savo kūrybines galias, mokosi būti lygiateisiu savo mokyklos, šeimos ir visuomenės nariu. Meninio ugdymo turinys švietimo dokumentuose yra nubrėžtas, jis grindžiamas žmogaus jausmų kultūros tobulinimu, dvasinių vertybių siekimu.

Bendrosiose programose (2008) išryškintos tokios vertybės kaip prigimtinė žmonių lygybė, artimo meilė, tolerancija, atsakomybė bei įstatyminė bazė sudaro teigiamas prielaidas dorinio kryptingumo ugdymui. Ieškant kuo paveikesnių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymo(si) būdų, netenka abejoti, kad papročiai ir tradicijos, etninė kultūra, kurioje slypi tautos gyvastis, – tai ne vien kalba ir gyvenimo būdas, bet iš kartos į kartą perduodami jausmai, mąstymas, pasaulėjauta, kurie slypi tautos mene. Tai pasakos, kur silpnieji (kiškelis ar pelytė) padeda nugalėti, atrodo, neįveikiamus sunkumus, dainos, kuriose, gerbiamas darbštusis ir pajuokiamas tinginys, ornamentai ir raštai, žavintys, raminantys, lavinantys estetinį skonį. Pasaulinio meno, jo kūrėjų gyvenimo pavyzdžiai, kaip antai L. van Bethoveno apkurtimas, aktorės S. Bernar liga, padeda suprasti, kad negalia ar sutrikimas iš esmės netrukdo aukštesniems siekiams, nes šie menininkai ir toliau, po dramatiškų asmeninio gyvenimo įvykių, pabloginusių jų gyvenimo kokybę, kūrė, nepaisydami negalių. Įkvepiantys ir įspūdingi menininkų kūrėjų dramatiškos kovos tarp gėrio ir blogio pavyzdžiai ne tik sustiprina mokinių pasitikėjimą ir motyvaciją, padeda pasirengti savarankiškam gyvenimui, bet tampa geru pavyzdžiu jų bendramoksliams, neturintiems negalios. Savaiminį meno poveikį mokiniui sunku pagrįsti, tačiau mokytojo vaidmuo čia neabejotinas – organizuoti, konsultuoti, padėti, atkreipti dėmesį, tartis, projektuoti. Vertybių projekcija klasėje yra būtina, jas reikia reflektuoti (Pollard, 2006), todėl realizuojant šį principą reikėtų, kad:

- ugdymo turinys būtų pagrįstas etnine kultūra, tradicijomis ir pasaulinio meno klasikiniais pavyzdžiais;
- meninės veiklos turinyje būtų galimybė kurti dorines situacijas bendraamžiams, neturintiems sutrikimų ar negalių;
- meninė veikla sietųsi su mokykliniais renginiais, šeimos, vietos bendruomenės šventėmis ir projektais.

3. Meninio ugdymo turinys yra integralus ir suvokiamas

Bendrosiose programose pabrėžiama tarpdisciplininių ryšių svarba, prasmingo mokymosi idėjos. Tai siejama su naujais tyrimais, įrodančiais, jog pagrindinė smegenų savybė yra ieškoti ar atrasti modelius ir bendras prasmes. Manoma, kad žmogaus smegenys atskirais atvejais netgi gali priešintis atskirų, suskaldytų faktų mokymuisi, todėl mokslininkai neuropsichologijos pagrindu sujungė edukologijos idėjas, kurias galima taikyti integruoto mokymo procese, suvokiant, kad gamta, menas ir kultūra nuolat supa

kiekvieną iš mūsų (Johansen et al., 1999). Menas, ypač tradicinis, yra kasdienio gyvenimo realybė (šventės, metų laikai, tradicijos), o gamtoje vyraujanti harmonija leidžia koduoti jos reiškinius simbolių kalba. Kol jos nesuprantame, tai virsta iliuzija, intuityviai suvokiama tikrove. Taigi mokymas mokykloje tarsi turi du išeities taškus – gamtą ir kultūrą. Tai suponuoja meninių disciplinų integravimą į visų kitų dalykų mokymą, nes tuomet pasitelkiant meno disciplinas, kurioms būdinga simbolių kalba, sukuriama ypatinga terpė. Dalyko mokytojas kartu su meno dalyko mokytoju (arba mokytojais) išsiaiškina, kas yra šioje temoje, kas gali būti išreikšta meno priemonėmis? Kas yra mene, kas gali atsispindėti šioje temoje?

Kiekviena meno šaka turi savo simbolių sistemą, veikiančią asmenybę įvairiais sensoriniais kanalais. Kaip teigia H. Gardneris (1993), žmogui yra būdingas daugialypis intelektas, todėl suprantama, kad vieni labiau yra linkę šokti ar dainuoti, kiti mėgaujasi spalvomis ar pirmenybę teikia teatrinei raiškai. Pasak meninio ugdymo tyrėjų (Brater, Wagner, 2011), meninio ugdymo tikslas nėra tai, kad mes turėtume įtikinėti ar priversti mokinius domėtis. Greičiausiai tai pasiekama per meninę raišką, *insaito* sąmoningumo, vidinės pajautos būdu. Tik per tokį santykį pasiekama elgesio, veiklos kaita yra prasminga. Pasak minėtų mokslininkų, tik tuomet, kai patirtis persipina su pažinimu ir emocijomis, rigidiškos įpročių struktūros, buvusios individo saugios (ar įsivaizduojamai saugios) egzistencijos ribos, ima plėstis, ir į pasaulį nebijoma pažvelgti kitaip. Jie teigia, kad naudoti meną kaip emocinę poveikio priemonę ugdymo tikslais nėra manipulavimas emocijomis, veikiau meninė veikla tampa ugdymo forma, pagrįsta aktyviaisiais metodais, kurių metu suaktyvinamas ugdytinis, tačiau paliekama erdvė jam pačiam sieti tai su savo patyrimu, asmenine prasme ir nuostatomis į vertybes.

Individualizuotas ugdymas reikalauja, kad mokytojas stebėtų, kiek ir kaip suvokiamas ugdymo turinys, kiek reikia pagalbos, konsultavimo, kaip integruoti ugdymo turinį. Integruotas mokymas(is) vyksta, kai vaikas plačiai panaudoja žinias įvairiuose dalykuose, tam tikrais aspektais susijusiuose su jo aplinka. Tuo atveju praturtinami pamokų modeliai, struktūros, atsiranda nauji ryšiai ir prasmės. Integruojant teminį vienetą, pasirenkama plati tema, kuri integraliai apima visas arba daugelį disciplinų. Tuo siekiama mokyti specialiųjų ugdymosi poreikių turintį ugdytinį lyginimo, analizės, apibendrinimo, platesnio požiūrio į reiškinius, emocinės pajautos. Dažniausiai imama plati tema ar problema, kuri pasikartoja per disciplinas, kur gali pasireikšti daugialypis intelektas arba saviti gebėjimai. Centrinės idėjos kyla iš temos, o sąvokos, pavyzdžiui, struktūra, vaizduotė, problemos sprendimas, pateikiamos per kalbą, garsus, gestus, simbolius, pavyzdžius: fizikos pamokoje mokytojas gali naudoti būgnus ryšiui tarp fizinio kūno, garso aukščio ir garso vibravimo įrodyti; o istorijos pamokoje visuomenės įvykių raidą galima inscenizuoti kuriant, vaidinant mažomis grupėmis.

Neabejotina, kad meno dalykų mokytojai savo pamokose daugiausia kalba apie menus, tačiau įtraukiojo (*inkliuzinio*) ugdymo atveju, kai bendroje klasėje yra ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, kiekvieno dalyko mokytojas, bendradarbiaudamas

su menų mokytojais, pamokoje gali taikyti interdisciplininius metodus, ir menai gali tapti alternatyvia mokymo(si) kalba. Kiekvienas vaikas – neįgalus, turintis sutrikimų, mokymosi sunkumų, ar gabus, kilęs iš skirtingos socialinės ar kultūrinės aplinkos, – kaip ir visi kiti, nori kartu dalyvauti ugdymo procese. Literatūros kūriniuose, kino filmuose yra daugybė visiems suprantamų pavyzdžių apie tai, ką išgyvena negalią turintis žmogus. Tokiu meno kūrinio pavyzdžiu gali būti Marko Haddon romano „Tas keistas nutikimas šuniui naktį“ herojus paauglys, turintis Aspergerio sindromą, arba 2010 m. režiesieriaus Tomo Hooperio sukurtas kino filmas „Karaliaus kalba“, kuriame atskleidžiami karališkosios asmenybės, turinčios kalbos sutrikimų, išgyvenimai. Taigi mokymasis *apie meną* ar mokymasis *per meną* sukuria prielaidas integralaus turinio suvokimui, bendrystei ir tarpusavio supratimo pojūčiui, kuris yra svarbus, kai klasėje mokosi įvairių ugdymosi poreikių turintys mokiniai.

Todėl įgyvendinant šį principą turi būti laikomasi šių reikalavimų:

- naudojamos meninės priemonės, skatinančios specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių multisensoriką;
- individualumas siejamas su grupiniu darbu;
- meninis ugdymas atitinka mokinio asmeninę patirtį ir sužadina atvirumą naujam patyrimui.

4. Ugdymo metodų kompleksiskumas

Meninio ugdymo turinio integralumas suponuoja metodų įvairovę ir tarpusavio dermę. Individualios ypatingo mokinio savybės (labilios emocijos, fizinis judrumas arba ilgalaikis buvimas pasyvios būklės, neverbalinis bendravimas, dažna dėmesio kaita) rodo, kad metodų parinkimas ir jų suderinimas yra svarbus pedagoginės sąveikos dalyvių meninės veiklos principas. Kaip tenka pastebėti, meninio ugdymo metodai, kuriais remiantis gvildenamos kai kurios aktualios idėjos, tarsi vengia analizės arba ji yra negalima dėl ugdytinių ypatybių. Tuomet tenka išreikšti idėją per meninį mediumą. Tai gali būti muzika, teatras, dailė ir kitos meno formos. Būtent, ne teoriškas problemos nagrinėjimas, o emocijų išreiškimas tam tikromis meninėmis formomis. Tai, ko kartais ugdymo metu negalima išsiaiškinti racionaliai, atsiskleidžia emocijų lygmenyje. Internalizuojant vertybes, šiuolaikinėje ugdymo sistemoje pernelyg dažnai naudojamosi kognityviniais modeliais, verbalizuotomis išraiškos priemonėmis, kalba, knygomis, vadovėliais (Bruner, 1986). Šiuo tikslu vedamos pamokos, paskaitos, seminarai, taikomi refleksijos, kritinio mąstymo ir analizės metodai, paliekant nuošalyje emocijas.

Menas, kur kiekviena meno šaka turi savo simbolių sistemą, nebūtinai susijusi su kalba, atveria neverbalinės pedagogikos, padedančios siekti specialiosios pedagogikos tikslų, kelią. Meno ženklai ir simboliai suteikia galimybę ne tik keistis informacija, bet ir reikšti emocijas, modeliuoti elgesį, formuoti nuostatas. Menas supa žmogų buityje, laisvalaikio ir dalykinės veiklos metu, veikia mūsų emocijas (Miell, McDonald, 2002). Kaip teigia mokslininkai, tai ne tik emocijų reguliavimo, bet ir saviraiškos, reprezentaci-

jos priemonė. Juk individas, prieš nusprenddamas, kokią muziką klausys, jau informuoja aplinkinius apie savo estetinį skonį, interesus. Toks, spontaniškai kilęs, ar išmoktas, meno priemonėmis išreikštas bendravimas sociokultūrinėje erdvėje išryškina kiekvieno individualumą ir padeda pasijusti grupės nariu, todėl:

- meninio ugdymo metodų komplekse vyrauja racionalaus ir emocinio ugdymo prado paritetas, atskirais atvejais teikiant prioritetą emocijoms (imitacija, improvizacija, kūryba);
- aktyvieji mokymo(si) metodai grindžiami praktine veikla;
- vaizdumas derinamas su lytėjimu, klausymu ir suvokimu.

5. Meninio ugdymo procese refleksijos yra verbalinės ir neverbalinės

Visas ugdymas, jo filosofija, tikslų ir principų bei metodų analizė dažniausiai remiasi mediumu – kalba. Problemos, liečiančios mokinių ugdymą, pažinimą, jų asmenines savybes, biografijas, gebėjimus, egzistenciją ir veiklą visuomenėje, visuomet diskutuojamos, apie jas kalbama, organizuojami seminarai, apskritieji stalai, forumai, rašomi mokslo darbai ir vadovėliai, jos verbalizuojamos, reflektuojama. Refleksija skatina pažinimą, minčių srautą, kuris ilgainiui formuoja individo asmeninę patirtį, žinių struktūrą (Šinkūnienė, 2003). Specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys tiek dėl jauno amžiaus ar individualių savybių neturi pakankamai patirties, todėl mokytojas konstruoja ugdymo procesą, atsižvelgdamas į jo refleksijas. Šių mokinių verbalinė refleksija, kritinis mąstymas, analizė yra galimi, kai tai leidžia pakankamai išvystyta ugdytinio kalba ar intelekto lygis. Ir tuomet verbalinė refleksija kartais esti problemiška (Brater, Wagner, 2011). Pastarųjų mokslininkų nuomone, muzika yra stipriai paveiki, todėl pastebėta, jog po muzikinės veiklos yra sunku „sugrįžti“ ir reflektuoti, identifikuoti jausmus, potyrius. Kita priežastis – verbalinės refleksijos meninio ugdymo metu sudėtinga išvengti palyginimų „geresnis“, „blogesnis“. Sulaukus ar tikintis vertinimo, atsiranda nesaugumo ir nepasitikėjimo atmosfera, kuri trikdo kūrybiškumą, todėl tarp meninės veiklos ir verbalinės refleksijos turėtų būti suvokimo fazė, kad pats mokinys ir jo bendraklasiais suvoktų, ką girdėjo, matė, ir po to papasakotų, interpretuotų. Kitu atveju, refleksijai įmanoma ieškoti neverbalinės raiškos būdu ir vienas iš jų yra meninis ugdymas. Racionalumas ir kognityviniai procesai meniniame ugdyme dažnai užleidžia vietą spontaniškumui ir emocijoms (Navickienė, 2005), nereikalaudami aiškinimo ir tikslinimo. Emocinius tikslus kelia daug disciplinų, tačiau meno pedagogikoje emocinis pradas ypač svarbus. Meninėje veikloje kylančios emocijos mobilizuoja organizmo fiziologines funkcijas, veikia įtaigiai ir ne visada priklauso nuo individo sąmonės.

Jau XX a. pradžioje E. Dalcroze iškėlė mintį, kad muzikos reikia mokytis, remiantis tarpdisciplininiais ryšiais, siejant teoriją su praktika ir sugrąžinant ugdymui emocionalumą. Estetinės meno egzistavimo prielaidos ir nuolatinis tų pačių žmogiškųjų vertybių aktualizavimas keičiantis epochoms akivaizdžiai įrodė, kad menus (muzika, šokis, dailė, teatras ir kt.) sieja tas pats – emocinis pagrindas. Pasak A. Piličiausko (1998), emociniai

išgyvenimai ugdymo procese padeda ugdytiniams modeliuoti asmeninę prasmę ir vertybines pozicijas. Šiuo atveju tai, ką norėtume išreikšti žodžiais, pavyzdžiui, „tu man reikalingas“ išreiškiama tiesiogiai, staiga, matomai, veiksmo. Emocijos atpažįstamos staiga, spontaniškai, ne teoriškai, o kaip realus vyksmas. Ši patirtis suteikia mokiniams įžvalgų apie tokius jausmus kaip skausmas, meilė, įžeidimas, bejėgiškumas, socialinė atskirtis, ir šios įžvalgos smelkiasi daug giliau, negu faktiškas atvejis. Jos pasilieka emocinėje atmintyje.

- Šio principo įgyvendinimas susijęs su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių pažinimu, jų gebėjimu išreikšti save verbaliai ar neverbaliai, spontaniškai. Nuo atitinkamos meno rūšies (muzika, dailė, teatras, šokis), meninio ugdymo veiklos formos (laisva improvizacija, koncertas, pamoka) ir individualių mokinio savybių bei jų supančios aplinkos priklauso refleksijos turtingumas ir vertė tolesnei ugdytinio patirties konstravimo perspektyvai.
- Vadovaujantis šiuo principu, visiškai atmetamas vertinimas, kaip „teisingas ar neteisingas“ atsakymas, nes specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninėje veikloje tai yra meninė saviraiška, vidinio pasaulio simbolinis atspindys ugdymo realybėje.

6. Meninis ugdymas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam mokiniui yra asmeniškai ir socialiai prasmingas

Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo turinys yra ne tik emocijų potyrių, kūrybinės mokinio raiškos, bet ir savotiška gyvenimo situacijų reprezentacija. Taip netiesioginiu būdu, per meninį mediumą perteikiama tai, ko reikėtų mokytis ar mokėti. Išoriškai išreikšta manifestacija, pavyzdžiui, instaliacija, tam, kad būtų suprasta (interpretuota, hermeneutiškai dekonstruota), turi būti susieta su ta problema, kurią ji išreiškia (Brater, Vagner, 2011). Interpretacijos procesas savyje talpina emocinės išraiškos elementų, kurie charakterizuojami kaip meniniai elementai. Pavyzdžiui, vaidybinė situacija su paprasta struktūra, saugioje aplinkoje, pakartota daug kartų, įvairiais variantais gali būti sėkmingai pritaikoma praktikoje, gyvenime. Tokiu būdu, mokinys panaudoja patirtį, įgytą meninėje pamokoje. Taigi, meninis ugdymas gali tapti situacijos ar problemos pavaizdavimu, emocinės būsenos atskleidimu. Kadangi tai kūryba, joje nėra galimybių suklysti, kelias eksperimentavimui visada atviras, ir mokinys jaučiasi saugus.

Meninio ugdymo procese tiek specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys, tiek jo bendraamžiai klasėje, turi galimybę tobulinti socialinius įgūdžius. Kiekvieno individo Aš ryšys su kitais yra debatų dėmesio centre. Dažniausiai neįgaliojo mokinio ryšį su aplinkiniais lydi emocijos, baimės stereotipai, kylantys dėl nesubalansuoto prisitaikymo prie savo negalios, dėl visuomenės požiūrio, kuris ne visada reiškiamas adekvačiai. Pastebėta, kad prisitaikymas prie negalios yra daugiau negu individualus sutrikimo suvokimas (Juodraitis, 2004). Tai yra socialinis konstruktas, darantis įtaką efektyviai komunikacijai, trikdantis grįžtamąjį ryšį, tačiau tokia komunikacija nebūtinai priklauso nuo sutrikimo

bruožų. Tuo tarpu menas yra svarbus komunikacijos kanalas, leidžiantis ne tik perteikti informaciją per simbolius, bet ir suteikiantis galimybę gauti ją grįžtamojo ryšio metu. Naudojant meno priemones, ugdymo proceso dalyviai ir organizatoriai laikosi dviejų pozicijų – meninės veiklos ir šios veiklos teikiamų ryšių arba prasmės. Tačiau abu šie lygiai turėtų būti struktūriškai lygūs, papildantys vienas kitą ir šį dualiką meninėje veikloje nuolat sąveikauja. Per ją kiekviena mintis, emocija, patirtis yra nuolat išreiškiama išoriškai suvokiama forma. Galėtume manyti, kad fizinė išraiška nėra identiška su vidiniu jausmu, bet ji gali padaryti jį matomu ir atskleisti naujus šio jausmo aspektus (Vilkeliene, 2007). Perkelti kokį nors procesą ar veiksmą į meninę veiklą reiškia daug daugiau, negu tik sukurti grynai intelektualinius ryšius, kurie apima simbolines struktūras. Meniniai elementai tampa ašimi ir probleminiu tašku, kuris perkeliamas į ugdymo kontekstą. Ši reprezentuojamoji meninės veiklos savybė atveria galimybes perkelti bet kokią problemą į emocinio jos pajautimo kontekstą. Pavyzdžiui, ugdytojas supažindina mokinius su menine veikla, neišryškindamas jos reprezentacinio charakterio, iš anksto neaiškina, kodėl ir kam skirta ši meninė veikla. Viskas vyksta veiklos metu, mokinys patiria, pats supranta, kas vyksta.

Tarkime, mokiniai turi užduotį – nupiešti portretą, tačiau jie neturi galimybės piešimo metu ištrinti nepavykusių linijų. Kai mokinys nori kažką pataisyti savo portrete, jis pastebi, kad negali ištrinti. Tai sukelia frustraciją, kai jis jaučia, jog negali pakeisti savo portrete (kaip ir savo biografijoje) kažkokios detalės. Paslėptas ugdymo lygmuo diktuoja, jog tai, kas įvyko, negalima pakeisti, tereikia žiūrėti į ateitį ir stengtis nepadaryti to paties, kas nepatiko praeityje. Siekiant, kad meninio ugdymo metu specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys suvoktų ar patirtų prasmę, asmeninę praktinę naudą ar integruojantis į visuomenę ir kartu prisimenant šiuolaikinės specialiosios didaktikos tikslus, keliamus ne tik šio ugdytinio, bet ir jį supančios aplinkos, visuomenės pozityvaus požiūrio formavimo požiūriu, reikia:

- siekti ugdymo turinio ir ugdytinių interesų dermės;
- sudaryti ugdytiniui galimybes meninio ugdymo procese išreikšti savo identitetą, gabumus, vertybes, nuotaikas, požiūrius;
- kurti ugdymo situacijas ir aplinkybes, formuojančias pozityvų visuomenės požiūrį į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo sociokultūrinę prasmę (parodos, koncertai, projektai).

Išvados

1. Postmodernizmo amžiuje demokratėjant ir keičiantis visuomenei įtraukusis (*inkliuzinis*) meninis ugdymas yra nuolatinių ieškojimų ir prieštaravimų kelyje. Šie ieškojimai akivaizdžiai veda pozityviąja linkme: tai byloja terminijos kaita – nuo sąvokų, apibrėžiančių neįgalumą kaip kliūtį, nuo asmenybės individualumą ir ypatingumą

pabrėžiančių terminų iki specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, kuriais gali būti vadinami neįgalieji, turintys sutrikimų ar mokymosi sunkumų mokiniai bei gabieji ir talentingi mokiniai, termino. Ugdymo modelių kaita nuo klinikinio-korekcinio, vėliau iki socialinio-integracinio modelio, o šiuolaikiniame ugdymo kontekste – iki įtraukiojo (*inkliuzinio*) ugdymo, skirto visiems mokiniams, atskleidžia ugdymo socializuojantį vaidmenį, kur menas kaip komunikacijos ir saviraiškos priemonė sudaro galimybes kiekvienam mokiniui atskleisti savo gebėjimus, interesus ne tik ugdymo procese, bet ir visuomenėje, o visuomenei – geriau pažinti ir suprasti žmogaus specialiuosius ugdymosi poreikius.

2. Specialiojo meninio ugdymo tikslai yra nukreipti ne tik į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, bet ir į jų supančius asmenis – pedagogus, šeimos narius, visuomenę, dar daugiau – į jų tarpusavio sąveiką. Ši didaktinių tikslų kaita atskleidžia meninio ugdymo dėsnius: integrali ugdomoji sąveika, dorinė ugdymo kryptis, emocinio prado prioritetas, asmeninės prasmės ir socialinio reikšmingumo suvokimas.

3. Svarbiausi specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių meninio ugdymo principai yra: emociškai pozityvaus pobūdžio ugdytinio ir pedagogo sąveika šeimos ir visuomenės kontekste, dorinis ugdymo kryptingumas, ugdymo turinio integralumas, metodų kompleksiskumas, verbalinė ir neverbalinė refleksija, asmeninės ir socialinės meninio ugdymo prasmės suvokimas. Šių principų realizavimas padeda pedagogui geriau pažinti ugdytinį, o pastarajam pajusti pozityvią, saugią kūrybinę atmosferą, atskleisti save ir patapti visuomenėje, jaučiantis visaverčiu jos nariu.

Literatūra

- Aleksienė, V. (2010). *Muzikos terapijos taikymas socialiniame darbe*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Bitinas, B. (2013). Hodegetika: auklėjimo teorija ir technologija. In *Rinktiniai edukologijos raštai. III tomas*. Vilnius: Edukologija.
- Barnes, C., Mercer, G. (2001). Disability Culture. Assimilation or Inclusion (pp. 515–534). In G. L. Albrecht, K. D. Seelman, M. Bury (Eds.). *Handbook of Disability Studies*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Brater, M., Wagner, J. (2011). *The Enhancement of Adult Education by Artistic Activities*. München: Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung.
- Brazauskaitė, A. (2004). *Vaikų dailės terapinis aspektas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buber, M. (1998). *Dialogo principas I – Aš ir Tu*. Vilnius: Katalikų pasaulis.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: the Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gudonis, V. (2002). Specialiojo ugdymo terminijos kaitos analizė. *Pedagogika*, 61, 66–72.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai*. Vilnius: Alma littera.

- Jensen, E. (2001). *Arts with the Brain in Mind*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johansen, B., Rathe, A., Rathe, J. (1999). *Vaiko galimybės ir mokykla*. Vilnius: Margi raštai.
- Juodraitis, A. (2004). *Asmenybės adaptacija: kintamųjų sąveika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Kern, P. (2005). The Use of Single Case Designs in an Interactive Play Setting (pp. 119–144). In *Case study design in music therapy*. Ed. D. Aldridge. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Miell, D., McDonald, R. (2002). Music for Individual with Special Needs: a Catalyst for Developments in Identity, Communication and Musical Ability. In D. Hargreaves, D. Miell, R. McDonald. *Musical Identities*. London: Oxford University Press.
- Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas (2011). *Valstybės žinios*, Nr. 93-4428.
- Moreno, J. (1995). Etnomusic therapy: an interdisciplinary approach to music healing. *The Arts in psychotherapy*, 4, 329–338.
- Navardauskienė, L., Rėklaitienė, D. (2008). *Neįgaliųjų šokio teorija, metodika ir organizavimas*. Kaunas, LSU.
- Navickienė, L. (2005). *Emocinio imitavimo metodas muzikos pamokoje*. Vilnius: Kronta.
- Piličiauskas, A. (1998). Neįgaliųjų meninis ugdymas: situacija ir perspektyva (p. 41–49). In *Neįgaliųjų meninis ugdymas: psichologinės reabilitacijos ir socializacijos galimybės*. Vilnius: Lamuc.
- Pellitteri, J. (2000). Music Therapy in Special Education Setting. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11 (3–4), 379–391.
- Pollard, A. (2006). *Refleksyvusis mokymas*. Vilnius: Garnelis.
- Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos*. (2008). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Reimer, B. (2003). *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Rinne, L., Gregory, E., Yarmolinskaya, J., Hardiman, M. (2011). Why Arts Integration Improves Long term retention of Content. *Mind, Brain, and Education*, 5 (2), 89–96. Prieiga per internetą <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1751-228X.2011.01114.x/pdf>.
- Ruškus, J. (2003). Specialiųjų poreikių veikų ugdymo metodologija: modeliai, metodai, kontekstai, pokyčiai, kryptingumas (p. 77–106). In *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Sud. ir ats. red. J. Ambrukaitis. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Ruud, E. (2008). Music in Therapy: Increasing Possibilities for Action. *Music and Arts in Action*, VI, 46–60. Prieiga per internetą: <http://musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/musicintherapy>.
- Sheratt, D., Peter, M. (2002). *Developing Play and Drama in Children with Autistic Spectrum Disorders*. London: David Fulton Publishers.
- Stige, B., Aarø, L. E. (2012). *Invitation to Community Music Therapy*. New York, NY: Routledge.

- Swanwick, K. (1988). *Music, Mind, Education*. London: Routledge.
- Šiaučiukėnienė, L., Visockienė, O., Talijūnienė, P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
- Šinkūnienė, J. (2003). *Meninis-socialinis projektas. Socialinis-intrakcinis modelis: integracija bendradarbiaujant meninėje veikloje*. Vilnius: Ciklonas.
- Vaičekauskaitė, R. (2009). Negalės diskurso tarpkultūrinės sąveikos globalizacijos kontekste. *Specialusis ugdymas*, 2 (21), 8–34.
- Vilkėlienė, A. (2003). *Ypatingųjų vaikų integruotas muzikinis ugdymas*. Vilnius: Kronta.
- Vilkėlienė, A. (2007). *Specialioji meno edukologija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Гудонис, В. (1996). *Социальные основы и пути интеграции лиц с нарушенным зрением*. Клайпеда: Елдия.

Arts Education of Pupils with Special Educational Needs: Objectives and Principles

Aldona Vilkėlienė

Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Arts Education,
Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, aldona.vilkeliene@leu.lt

Summary

Changes in society, democratisation of education enable to shift towards persons with disabilities, in order to integrate them into society without causing discomfort neither the person, nor those around him. Categorization of disabilities and disorders according to medical criteria does not meet the educational objectives of pupils with special educational needs, as both developmental disorders and learning difficulties create the variety of abilities, needs and interests of pupils in the class. Such variety refers to school for all pupils, to involving (inclusive) education.

According to the results of surveys, although the pupils with special educational needs are involved in general education, the teacher still remains alone with his philosophy and methods, without being offered an opportunity for cooperation, consultancy support, which is one of conditions for success in the involving (inclusive) education. Lack of systematic research is still observed, which brings out the didactics issues of art education of pupils with special educational needs, therefore, the analysed scientific problem is relevant.

The objectives of special art education are focused not only on the pupils having special educational needs, but also to the surrounding people – teachers, classmates, family, society, and even more, to their mutual interactions. Such change of didactic goals reveals the new art

education principles. The subjects of the article are the didactic goals and principles, educating the pupils with special needs by art. Applying the method of analysis of the scientific literature, the article reveals the research of the world and Lithuanian scientists in the field of special art pedagogy and theoretically justifies six principles of art education: art education focused on the emotionally positive interaction between the learner and teacher, directed to the learner's family and society; art education is of moral aspect; content of art education is integral and perceived; educational methods are applied in complex; in the process of art education the verbal and non-verbal reflections predominate; art education is personally and socially meaningful for the pupils with special educational needs.

Keywords: *pupils with special educational needs, art education.*

Įteikta / Received 2014-12-14
Priimta / Accepted 2015-01-12