

Pedagogų patirtys ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius

Valentinas Charitonovas

Vilniaus universiteto Šiaulių akademija, Šiauliai, Lietuva
El. paštas charitonovasvalentinas@gmail.com

Laima Tomėnienė

Vilniaus universiteto Šiaulių akademija, Šiauliai, Lietuva
El. paštas laima.tomeniene@sa.vu.lt
<https://orcid.org/0000-0001-6356-5832>

Anotacija. Straipsnyje analizuojamos pedagogų patirtys ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius. Siekiama atskleisti socialinių įgūdžių ugdymo bendrojo ugdymo mokykloje ypatumus ir pedagogų patiriamus sunkumus. Empiriniam tyrimui pasirinktas kokybinis tyrimas, kuriame dalyvavo pedagogai iš skirtingų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų, ugdantys mokinius, turinčius intelekto sutrikimą. Tyrimas atliktas taikant kokybinę tyrimo prieigą. Duomenys rinkti pusiau struktūruoto interviu metodu, o jų analizei taikyta kokybinė turinio analizė. Teorinė analizė atlikta remiantis moksline literatūra. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, yra įgiję socialinių gebėjimų, tokių kaip savikontrolė, rūpinimasis kitais ir bendradarbiavimas, leidžiančių dalyvauti kasdienėse ir grupinėse veiklose. Nustatyta, kad socialinių įgūdžių ugdymą apsunkina emocijų, savireguliacijos, bendravimo ir socialinės orientacijos gebėjimų stoka, todėl būtinas nuoseklus ir individualizuotas ugdymas. Pedagogų nuomone, svarbiausi ugdytini socialiniai įgūdžiai yra bendravimas, savęs pažinimas, savikontrolė, konfliktų sprendimas ir bendradarbiavimas, sudarantys prielaidas sėkmingai mokinių socialinei adaptacijai. Socialiniai įgūdžiai bendrojo ugdymo mokykloje ugdomi tiek formaliosiomis, tiek neformaliosiomis veiklomis, o įgyti gebėjimai taikomi ir įtvirtinami realiose gyvenimo situacijose. Tyrimo duomenys rodo, kad veiksmingiausių rezultatų pasiekama taikant individualizuotą požiūrį, grindžiamą mokinių gebėjimais, patirtimi ir aktyviu įsitraukimu, taip pat į ugdymo procesą įtraukiant tėvus. Socialinių įgūdžių ugdymą apsunkina mokinių komunikacijos ir atminties ypatumai, pedagogų laiko stoka, emociniai iššūkiai ir nepakankamas tėvų įsitraukimas, todėl veiksmingam ugdymui būtinas nuoseklus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas bei palankios ugdymo(si) aplinkos kūrimas.

Reikšminiai žodžiai: *intelekto sutrikimas, mokiniai, socialiniai įgūdžiai, ugdymas.*

Įvadas

Tarptautiniuose ir nacionaliniuose švietimo dokumentuose (Global Education Monitoring Report, 2020; Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra, 2022; Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“; Valstybės pažangos strategija „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“ ir kt.) akcentuojama, kad įtraukiojo ugdymo procese svarbu užtikrinti fizinę, emocinę ir socialinę kiekvieno mokinio gerovę ir mokymosi prieinamumą (Guðjónsdóttir & Óskarsdóttir, 2016; Ainscow, 2020;

Received: 30/12/2024. Accepted: 30/01/2026

Copyright © Valentinas Charitonovas, Laima Tomėnienė, 2025. Published by Vilnius University Press.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Miltenienė ir kt., 2020). Pabrėžiama, kad įtraukiojo ugdymo kontekste ypatingas dėmesys turi būti skiriamas pažeidžiamų, rizikos grupių mokinių, ypač vaikų, turinčių negalią (UNESCO, 2021) (tarp jų – ir mokinių, turinčių intelekto sutrikimą), socialinei integracijai. Jos sėkmingumą gali užtikrinti mokinių socialiniai įgūdžiai, padedantys tenkinti savo ir kitų asmenų poreikius, siekti socialinių tikslų ir kt. (Del Prette & Del Prette, 2021). Pastarųjų dešimtmečių tyrimai įtikinamai įrodė, kad šiuolaikinėje mokykloje ypač svarbus mokinių socialinių įgūdžių ugdymas (Gedvilienė ir Baužienė, 2008; Tilindienė ir kt., 2008; Oberle & Schonert-Reichl, 2017; Özerk et al., 2021 ir kt.), kuris skatina teigiamas elgesio permainas socialinių sąveikų metu, padeda kurti ir puoselėti santykius su artimiausia aplinka bei gerina socialinę sąveiką su kitais asmenimis (Silva & Elias, 2023).

Mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, patiria socialinio funkcionavimo sunkumų (Jurevičienė ir Kaffemanienė, 2009; Hidayat, 2023). Jiems sunkiau prisitaikyti ir orientuotis socialinėje aplinkoje, suvokti socialines normas, suprasti savo ir kitų asmenų emocijas (Ареев & Мальцев, 2018; Dewi et al., 2024), kontroliuoti savo emocijas ir elgesį (Su et al., 2023), kurti ir palaikyti tarpasmeninius santykius, komunikuoti (Gudžinskienė, 2023). Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialiniai įgūdžiai skiriasi priklausomai nuo intelekto sutrikimo laipsnio (Dewi et al., 2024).

Moksliniai tyrimai rodo, kad socialiniai įgūdžiai stiprina mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinį pasitikėjimą savimi, didina socialinės įtraukties galimybes (Tilindienė ir kt., 2008), padeda geriau orientuotis įvairiose socialinėse situacijose, gerina mokymosi pasiekimus, skatina motyvaciją mokytis (Jurevičienė et al., 2023), t. y. teigiamai veikia ne tik mokinių elgesį, bet ir jų akademinius pasiekimus (Oberle & Schonert-Reichl, 2017; Taylor et al., 2017). Tai patvirtina ir daugelis empirinių tyrimų (Oh-Young & Filler, 2015; Molina Roldán et al., 2021 ir kt.), kuriais nustatyta, kad akademinė ir socialinė pažanga didėja, kai mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, mokosi gerai suplanuotose, organizuotose įtraukiosiose klasėse (Waldron & Mcleskey, 2010; Alifanovienė & Tomėnienė, 2023; Kaffemanienė ir kt., 2023). Pažymima, kad labai svarbu ugdyti mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius, nes šių įgūdžių stoka gali nepalankiai veikti socialinę sąveiką su aplinkiniais, didinti bendraamžių atstūmimo (Jurevičienė ir Kaffemanienė, 2009; Silva & Elias, 2023) ir patyčių (Gudžinskienė, 2023) riziką. Socialinių įgūdžių įgijimas gali tapti svarbiu veiksniu, gerinančiu socialinio funkcionavimo ir socialinių situacijų valdymo kokybę (Jurevičienė ir kt., 2011) bei mažinančiu nepageidaujamą elgesį (Silva & Elias, 2023).

Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas Lietuvos ugdymo įstaigose nėra išskiriamas kaip atskiras ugdymo dalykas ar objektas. Socialinių įgūdžių ugdymą rekomenduojama integruoti į mokomųjų dalykų programas, tačiau mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, tokio ugdymo nepakanka (Kaffemanienė ir Jurevičienė, 2012). Pažymima, kad socialiniai įgūdžiai gali būti ugdomi formaliojo ir neformaliojo ugdymo veiklomis (Raudeliūnaitė, 2007). Prayitno ir kt. (2024) teigia, kad socialiniai įgūdžiai negali būti ugdomi spontaniškai, todėl pedagogams svarbu pasirinkti tinkamus metodus šiems įgūdžiams ugdyti.

Straipsnyje pristatomu tyrimu siekta nustatyti, kaip ugdymo praktikoje organizuojamas mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas. *Tyrimo problema*, reikalaujanti naujų tyrimų, apibrėžiama šiais klausimais: *Kaip pedagogai vertina mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius ir jų ugdymo ypatumus bendrojo ugdymo mokykloje? Su kokiais sunkumais susiduria pedagogai ugdydami mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius?*

Tyrimo objektas – pedagogų patirtys ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius.

Tyrimo tikslas – atskleisti pedagogų patirtis ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius bendrojo ugdymo mokykloje, išryškinant šio ugdymo ypatumus ir pedagogų patiriamus sunkumus.

Tyrimo teoriniai aspektai

Šiame skyriuje, remiantis moksline literatūra, nagrinėjama socialinių įgūdžių samprata, jų reikšmė asmenims socialiniam funkcionavimui ir mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo ypatumai. Analizuojami mokslinėje literatūroje pateikiami socialinių įgūdžių ugdymo metodai, ugdymo aplinkos aspektai ir iššūkiai, su kuriais susiduria pedagogai. Mokslinės literatūros analizė leido išskirti pagrindines teorines kategorijas, kuriomis remtasi atliekant empirinį tyrimą ir rengiant pusiau struktūruotą interviu.

Mokslinėje literatūroje pateikiami įvairūs socialinių įgūdžių apibrėžimai, akcentuojama jų svarba sėkmingam žmogaus funkcionavimui socialiniame gyvenime, nes šie įgūdžiai gerina socialinę sąveiką su aplinkiniais, padeda puoselėti tarpasmeninius santykius, stiprina gebėjimą ištraukti iš visuomeninį gyvenimą ir padeda konstruktyviai valdyti kylančias situacijas (Malinauskas, 2004; Gudžinskienė, 2023). Šie veiksniai daro įtaką žmogaus asmeninio ir visuomeninio gyvenimo kokybei (Gaol, 2021; Abbas et al., 2024). Pažymima, kad socialinių įgūdžių stokojantis asmuo patiria sunkumų asmeniniame gyvenime, ugdymo įstaigoje ir kitose socialinėse erdvėse. Socialinių įgūdžių žmogus savaime neįgyja, jie įgyjami ugdymosi procese (Gaol, 2021; Hidayat, 2023; Prayitno et al., 2024). Už šių įgūdžių ugdymą atsakingi tėvai, bendruomenė ir mokykla (Rashid, 2010). Sørlie ir kt. (2021) akcentuoja, kad socialinių įgūdžių ugdymas turėtų būti integruojamas į ugdymo programas kaip vienas iš prioritetų, nes jis svarbus ne tik socialiniams, bet ir akademiniais pasiekimams. Ugdytojai turi planingai organizuoti ugdymo procesą, pasirinkti mokymo(si) metodus (Prayitno et al., 2024), kurie padėtų stiprinti asmens socialinio ištraukimo galimybes ir didinti jo pasitikėjimą savimi dalyvaujant visuomeniniame gyvenime (Tilindienė ir kt., 2008). Užsienio mokslinėje literatūroje kaip vienas iš dažniausiai minimų socialinių įgūdžių ugdymo metodų išskiriamas bendradarbiavimu grįstas darbas grupėse (Buchs & Butera, 2015; Mendo-Lázaro et al., 2018; Polat et al., 2022; Prayitno et al., 2024). Dirbdami grupėse ugdytiniai lavina komunikacinius gebėjimus, mėgdžioja vieni kitų elgesį ir gauna grįžtamąjį ryšį, padedantį įsivertinti socialinį elgesį (Mendo-Lázaro et al., 2018). Darbas grupėse stiprina vaikų socialinius ir kognityvinius procesus, svarbius socialinei sąveikai kurti. Bendradarbiavimu grįsto mokymosi reikšmę socialiniams įgūdžiams ugdyti pabrėžia ir Polat ir kt. (2022). Teigiama, kad grupinė vaikų veikla yra reikšminga ugdant socialinius įgūdžius ir skatinant vaikų tarpusavio sąveiką. Socialinių įgūdžių ugdymas taip pat didina grupinės veiklos veiksmingumą siekiant akademinį ir pažintinių rezultatų (Buchs & Butera, 2015).

Gudžinskienės (2023) teigimu, vienas iš intelekto sutrikimo požymių yra socialinių įgūdžių trūkumas, galintis pasireikšti komunikacijos, emocinės raiškos, gebėjimo užmegzti ir puoselėti santykius su kitais asmenimis sunkumais. Panašūs socialinių įgūdžių sunkumai aprašomi ir Fernandeso, Jardimio ir Lopes (2021) tyrime: mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, dažnai pasižymi ne tik ribotais komunikacijos gebėjimais, bet ir silpnesniu emocijų atpažinimu bei socialiniu prisitaikymu, todėl jų ugdymas tampa sudėtingas, ypač kai trūksta aiškių metodinių gairių ir socialinių įgūdžių ugdymo programų. Socialinių įgūdžių stokos priežastis aptaria Gül (2016), nurodydama, kad stoką dažnai lemia pažintinių funkcijų sutrikimai, ribotos galimybės sąveikauti su įprastos raidos bendraamžiais ir socialinėse situacijose patirtos nesėkmės, kurios neigiamai veikia įgūdžių įgijimą stebint kitų elgesį ir jį modeliuojant. Akcentuojama, kad vaikų, turinčių intelekto sutrikimą, socialinė sąveika skiriasi priklausomai nuo intelekto sutrikimo laipsnio (Dewi et al., 2024). Šie vaikai patiria socialinių įgūdžių sunkumų (Jacobs et al., 2020; Hidayat, 2023; Su et al., 2023), dėl riboto bendravimo su bendraamžiais ir suaugusiais silpnėja ryšys su socialine aplinka (Kozina et al., 2019). Dėl sutrikimui būdingų sunkumų ir nepakankamai išlavintų socialinių įgūdžių mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, labiau pažeidžiami išorės veiksnių (Supena & Hasanah, 2020). Guralnicko, Conno-ro ir Johnsono (2011) teigimu, vaikams, turintiems vidutinį intelekto sutrikimą, būdingas ribotas

socialinių normų suvokimas ir nepakankami socialinio pažinimo gebėjimai, sunkinantys socialinę adaptaciją.

Mokslinėje literatūroje akcentuojama, kad minėtas problemas gali padėti spręsti socialinių įgūdžių ugdymas – vienas iš pagrindinių mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ugdymo(si) prioritetų, skatinantis teigiamus elgesio pokyčius socialinės sąveikos ir kasdienės socializacijos metu (Tilindienė ir kt., 2008; Jurevičienė, 2012; Kaffemanienė ir Jurevičienė, 2012; Behroz-Sarcheshmeh et al., 2017; Dewi et al., 2024 ir kt.). Išugdyti socialiniai įgūdžiai gali teigiamai veikti psichinę sveikatą (Ratcliffe et al. 2015). Socialinių įgūdžių svarbą rodo ir skirtingų šalių mokslininkų dėmesys vaikų, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymui, siekiant kurti ugdymo modelius ir ieškoti tinkamų metodų. Kaip teigia Behroz-Sarcheshmeh ir kt. (2017), vaikai, turintys intelekto sutrikimą, gali įgyti socialinių įgūdžių kasdien bendraudami su bendraamžiais, tėvais ir kitais šeimos nariais. Pažymima, kad bendrojo ugdymo mokyklose socialinių įgūdžių ugdymas dažniausiai integruojamas į ugdymo programas, tačiau mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, tokios integracijos nepakanka – jiems reikalinga intensyvesnė ir kryptingesnė pedagoginė pagalba. Adeniyi ir Omigbodun (2016) bei Gül (2016) pabrėžia, kad pedagogams dažnai trūksta laiko, išteklių ir profesinio pasirėngimo veiksmingai integruoti socialinių įgūdžių ugdymą į kasdienį ugdymo procesą. Kaffemanienė ir Jurevičienė (2012) akcentuoja mokinių socialinių įgūdžių ugdymo individualizavimo būtinumą. Individualizavimo svarbą pabrėžia ir Gevorgianienė ir Liaudanskienė (2022), teigdamos, kad mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, būtina individualizuoti ugdymo programas, nes akademinė veikla mokykloje daugiausia remiasi kognityviniais gebėjimais. Behroz-Sarcheshmeh ir kt. (2017) pažymi, kad tradicinėse ugdymo programose pernelyg daug dėmesio skiriama akademiniam pasiekimams, o funkciniam elgesiui ir socialiniams įgūdžiams ugdyti – nepakankamai, todėl individualizuotas požiūris ypač svarbus. Kaip nurodo Raudeliūnaitė (2007), palanki aplinka šioms mokiniams ugdytis socialinius įgūdžius gali būti popamokinė veikla. Jurevičienė (2012) teigimu, mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas turi remtis stiprybių perspektyva, nes šių vaikų svarbiausia stiprybė yra gebėjimas augti ir keistis, o stiprybių perspektyva grindžiamas ugdymas padeda jiems veiksmingai ugdytis stokojamus socialinius įgūdžius. Akcentuojama, kad, teikiant ugdymosi poreikius atliepiančią švietimo pagalbą, mokiniai gali įgyti žinių ir gebėjimų, reikalingų tinkamai elgtis sudėtingose socialinėse situacijose ir darbinėje veikloje, planuoti savo laisvalaikį (Gevorgianienė ir Liaudanskienė, 2022).

Mokslinėje literatūroje aprašomi įvairūs vaikų, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo metodai ir jų individualizavimo principai. Reikšmingą vietą užima terapinio pobūdžio intervencijos, orientuotos į emocijų atpažinimą, elgesio reguliavimą ir tarpasmeninės sąveikos gebėjimų stiprinimą (Mirzaie Ranjbar et al., 2018; Hidayat, 2023; Kulnazarova et al., 2023; Amanda & Hidayat, 2024). Kaip metodas, suteikiantis vaikams saugią aplinką tyrinėti socialines situacijas, mokyti naujų socialinių įgūdžių ir praktiškai taikyti teigiamas socialines sąveikas, išskiriama žaidimų terapija. Ji padeda lengviau prisitaikyti prie kasdinių situacijų ir mažina socialinę atskirtį (Mirzaie Ranjbar et al., 2018). Kulnazarova ir kt. (2023) pabrėžia kognityvinės terapijos veiksmingumą ugdomant vaikų, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius, nes ši terapija padeda prisitaikyti prie socialinės aplinkos ir gerinti tarpasmeninius santykius.

Pedagogai, organizuodami socialinių įgūdžių ugdymą, pasitelkia aktyvaus mokymo(si) metodus, patirtines veiklas, vaidmenų žaidimus, pristato ir analizuoja įvairias socialines istorijas, moko atpažinti teigiamą ir neigiamą elgesį, modeliuoja skirtingas socialines situacijas (Gül, 2016; Drossinou-Korea & Panopoulos, 2017; Šuminaitė, 2017; Gevorgianienė ir Liaudanskienė, 2022; Prayitno et al., 2024). Tyrimai rodo, kad šių metodų taikymas gali didinti mokinių mokymosi motyvą, gerinti komandinio darbo įgūdžius, savikontrolę ir gebėjimą priimti sprendimus. Mokslininkai taip pat akcentuoja, kad ugdymo procesas turi būti pritaikytas individualiems kiekvieno mokinio po-

reikiams, atsižvelgiant į jo stiprybes ir gebėjimus, nes individualizuotas požiūris padeda nuosekliai įtvirtinti išmoktą socialinį elgesį kasdienėje aplinkoje (Sibanda, 2018). Tyrimų rezultatai rodo, kad veiksmingas socialinių įgūdžių ugdymas yra sistemingas, nuoseklus ir individualiai pritaikytas, apimantis tiek mokymą, tiek teigiamų įgūdžių stiprinimą, padedančius ugdyti savikontrolę, pagarbą ir atsakomybę už savo veiksmus.

Organizuojant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymą, pedagogams tenka įveikti įvairius iššūkius. Šuminaitės (2017) tyrimo rezultatai parodė, kad didžiausių sunkumų kyla ugdant emocijų valdymo, komunikacijos, savarankiškumo ir kritinio mąstymo gebėjimus, nes šie gebėjimai dažnai yra nepakankami ir individualiai skirtingi. Be to, pedagogams sunkumų kelia nepakankamas bendradarbiavimas su tėvais, nes mokiniai neturi galimybių nuosekliai ugdyti socialinius įgūdžius nei namuose, nei bendruomenėje.

Apibendrinant mokslinę literatūrą, matyti, kad socialinių įgūdžių ugdymas yra vienas iš svarbiausių mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ugdymo(si) prioritetų, reikalaujantis kryptingo, individualizuoto ir stiprybėmis grįsto pedagoginio darbo. Tai kompleksiškas procesas, apimantis socialinių įgūdžių raišką, ugdymo aplinką, taikomus ugdymo metodus, pedagogų patiriamus sunkumus ir bendradarbiavimą su mokinių tėvais. Tyrimai rodo, kad pedagogai dažnai susiduria su laiko trūkumu, ribotais ištekliais, individualizavimo galimybių stoka, emociniais iššūkiais ir nepakankamu tėvų įsitraukimu, o tai gali mažinti socialinių įgūdžių ugdymo proceso veiksmingumą. Nors moksliniuose tyrimuose analizuojami įvairūs socialinių įgūdžių ugdymo metodai ir modeliai, santykinai mažiau dėmesio skiriama pedagogų patirtims ir požiūriui į šių mokinių socialinius įgūdžius bei jų ugdymą kasdienėje mokyklos praktikoje. Tai pagrindžia straipsnyje pristatomo tyrimo aktualumą ir kryptį – analizuoti pedagogų patirtis ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius. Teorinės įžvalgos tapo pagrindu išskiriant empiriniame tyrime taikytas analitines kategorijas ir subkategorijas bei rengiant pusiau struktūruoto interviu klausimus.

Tyrimo metodologija ir metodai

Straipsnyje pristatomas kokybine prieiga grindžiamas tyrimas. Duomenims rinkti pasirinktas pusiau struktūruoto interviu metodas, kuris leidžia formuluoti teoriškai pagrįstus klausimus ir prireikus juos tikslinti atsižvelgiant į empirinę situaciją, siekiant gauti kokybiškai interpretuojamus atsakymus (Bitinas, 2013; Kardelis, 2016). Interviu klausimai parengti remiantis mokslinės literatūros analize ir suskirstyti į pagrindines temines sritis:

- **socialinių įgūdžių ugdymo aplinka** – kaip mokinio aplinka skatina ar riboja socialinių įgūdžių ugdymąsi;
- **mokinių socialiniai įgūdžiai** – bendravimo, bendradarbiavimo, emocinės raiškos ir sprendimų priėmimo gebėjimai;
- **socialinių įgūdžių ugdymo ypatumai** – pedagogų taikomos ugdymo strategijos, svarbiausi mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo aspektai ir praktinė veikla;
- **bendradarbiavimas su tėvais** – tėvų įsitraukimo mastas ir bendradarbiavimo galimybės;
- **pedagogų požiūris į ugdymo organizavimą** – pedagogų nuomonė apie socialinių įgūdžių ugdymo integravimą į ugdymo programas.

Straipsnyje pristatoma tik dalis tyrimo metu surinktų duomenų, gautų taikant kokybinio tyrimo metodus. Remiantis pedagogų interviu metu gautais duomenimis, tyrimu siekta atskleisti mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių raišką pedagogų požiūriu ir nustatyti šių įgūdžių ugdymo ypatumus šiuolaikinėje mokykloje, taip pat atskleisti pedagogų patiriamus sunkumus ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius bendrojo ugdymo mokykloje.

Surinkti duomenys analizuoti taikant kokybinės turinio analizės metodą, kuris suteikia galimybę sistemingai nustatyti prasminius vienetų, juos grupuoti į kategorijas ir interpretuoti, siekiant patikimų išvadų (Tidikis, 2003; Merkys ir kt., 2004). Analizei naudotas turinio (angl. *content*) analizės metodas, skirtas tekstiniams, vizualiniams ar garsiniams duomenims tyrinėti ir nustatyti, kaip tam tikros temos ar problemos atsispindi duomenų šaltiniuose. Kokybinė turinio analizė leidžia išskirti temines kategorijas, padedančias sistemingai analizuoti tiriamą reiškinį (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Turimos informacijos sisteminimas ir gautų duomenų turinio analizė apėmė šiuos veiksmus: garso įrašų klausymąsi, duomenų transkribavimą ir perkėlimą į tekstinius dokumentus; prasminių vienetų nustatymą; kategorijų ir subkategorijų formavimą; rezultatų analizę ir interpretavimą. Taip užtikrintas nuoseklus ir teoriškai pagrįstas empirinės informacijos analizės procesas.

Tyrimo organizavimas ir etika

Tyrimas organizuotas trimis etapais: pasirengimas, duomenų rinkimas ir duomenų analizė. Duomenys surinkti 2024 m. Pusiau struktūruoti interviu su tyrimo dalyviais buvo atliekami nuotoliniu būdu, pasitelkiant *MS Teams* ir *Zoom* programas. Vidutinė interviu trukmė – apie 30 min. Interviu buvo įrašomi garso įrašymo įrenginiu, dalyviams iš anksto davus sutikimą juos įrašyti. Visi interviu įrašai transkribuoti pažodžiui, siekiant išlaikyti autentiškus dalyvių teiginius (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017), o vėliau saugomi tyrėjo kompiuteryje, laikantis etikos normų ir konfidencialumo principų (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016).

Tyrimas atliktas vadovaujantis bendraisiais asmens duomenų apsaugos ir tyrimo etikos principais, kurie glaudžiai susiję su teorinių ir empirinių duomenų pateikimo bei analizės patikimumu ir pagrįstumu (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Visi dalyviai buvo iš anksto supažindinti su atliekamo tyrimo tikslais, eiga, numatytu interviu laiku ir vieta, o jų dalyvavimas tyrime buvo savanoriškas. Informacija apie mokinius buvo renkama tik iš pedagogų, kurie tiesiogiai juos ugdo, o pateikti duomenys buvo publikuojami apibendrinti ir užkoduoti (P1, P2 ir kt.), kad būtų išsaugotas dalyvių privatumas. Siekiant sudaryti sąlygas tyrimo dalyviams išsamiau ir giliau atskleisti savo patirtis ir nedaryti poveikio jų atsakymams, duomenų rinkimo metu buvo taikomi aktyvaus klausymosi ir refleksinio klausinėjimo metodai, o tyrėjas vengė išsakyti asmeninę nuomonę ar pateikti vertinimą (Kvale & Brinkmann, 2015).

Pusiau struktūruotų interviu metu surinkti duomenys apdoroti laikantis tyrimo etikos principų: **teisingumo, pagarbos dalyviams, sąžiningumo ir privatumo apsaugos** (Bitinas, Rupšienė ir Žydzūnaitė, 2008; Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016; Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Analizuojant surinktus duomenis, tekstai buvo skaidomi į prasminius vienetų, atspindinčius atskiras mintis. Kiekvienam prasminiam vienetui suteiktas kodas. Vėliau šie kodai, atsižvelgiant į jų turinį, buvo grupuojami į subkategorijas. Taikant indukcinę analizės principą, iš pavienių dalyvių teiginių palaipsniui buvo formuojami bendresni teiginiai ir išvados (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Tyrimo dalyviai

Atsižvelgiant į kokybinio tyrimo pobūdį, tyrimo dalyviai atrinkti taikant tikslią atranką, kurios esmė – vieno esminio atrankos kriterijaus pasirinkimas (Žydzūnaitė, 2011). Tyrime dalyvavusių pedagogų atrankos kriterijus buvo mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ugdymo patirtis ir gebėjimas atskleisti savo patirtį šioje srityje. Remiantis šiuo kriterijumi, atrinkti aštuoni pedagogai ($N = 8$), dirbantys skirtingose mokyklose ir gyvenantys skirtinguose miestuose. Jų darbo stažas svyravo nuo 2,5 iki 10 m. Dauguma dalyvių buvo jauni pedagogai ($N = 6$), turintys vidutinį 3,5 m. darbo stažą.

Pasirinktus pedagogus vienijo motyvacija padėti mokiniams ugdytis socialinius įgūdžius ir tarpusavyje dalytis patirtimi, todėl buvo galima surinkti išsamią, kokybiškai interpretuojamą informaciją. Imtis apėmė mokytojus, specialiuosius pedagogus, logopedus ir socialinius pedagogus, ugdančius mokyklinio amžiaus vaikus, turinčius intelekto sutrikimą.

Tyrimo rezultatai ir diskusija

Šiame skyriuje pateikiami apibendrinti tyrimo rezultatai kartu su moksline diskusija. Tyrimo rezultatai apžvelgiami remiantis numatytais interviu klausimais ir tyrimo dalyvių akcentuotais aspektais, tačiau griežtos klausimyno struktūros nesilaikoma.

Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialiniai įgūdžiai pedagogų požiūriu. Atliekant tyrimą, buvo siekiama atskleisti, kaip pedagogai vertina savo mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius. Išskiriamos pedagogų atpažįstamos mokinių socialinių įgūdžių stiprybės ir sunkumai bei svarbiausi socialiniai įgūdžiai, kuriuos pedagogai labiausiai siekia ugdyti. Duomenys pateikiami 1, 2 ir 3 lentelėse.

Tyrimo dalyvavusių pedagogų pastebėtos mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, teigiamos socialinių įgūdžių apraiškos pateikiamos 1 lentelėje.

1 lentelė

Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių stiprybės pedagogų požiūriu

Kategorija	Subkategorijos	Iliustruojantys teiginiai
Socialinių įgūdžių stiprybės	Savarankiškumo įgūdžiai	<...> žino, kaip jau kavą pasidaryti kur nors viešoj vietoj arba kažką nusipirkti ten už tam tikrą sumą... (P2); Tos išmoktos situacijos jiems padėjo, padėjo toje konkrečioje situacijoje autobuse orientuotis <...>. (P3); <...> orientuojasi parduotuvėje <...>. (P8)
	Pagalba kitiems	<...> kad reikia tam kitam žmogui padėti. Tai tą jau mes išsiugdę esam. (P1); <...> ir atsirado pas jas toks dalykas, kad viena kitai labiau pradėjo padėti... (P4); Tada mokiny, kuris padeda, džiaugiasi, kad jis žino, jis gali padėti. (P5)
	Tarpasmeninių santykių palaikymas	<...> kaip mano dvi mokinės pradėjo draugauti. Bent jau draugystės pradžią matau, ko išvis nebuvo. (P4); <...> ir tikrai draugauja gražiai, toliau kažkaip randa bendrų užsiėmimų ir randa, kaip galima žaisti <...>. (P6)
	Savikontrolė	<...> jeigu elgiasi netinkamai, jie išmokę yra pasakyti net patys sau „stop“ ir sustoti, šiek tiek save kontroliuoti, savo elgesį situacijose kažkokiose konkrečiose. (P3); <...> nelenda prie svetimų žmonių, nerėkia <...>. (P8)

Kategorijos *Socialinių įgūdžių stiprybės* turinys atskleidžia, kad pedagogų požiūriu mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, pasižymi tam tikrais socialiniais įgūdžiais ir geba juos demonstruoti įvairiose kasdienėse situacijose. Pedagogai nurodo, kad mokiniai geba *savarankiškai veikti* kasdinių poreikių tenkinimo situacijose, kontroliuoti elgesį, išreikšti empatiją kitiems, padėti jiems ir užmegzti bei palaikyti tarpasmeninius santykius.

Remiantis tyrimo dalyvių teiginiais, pateiktais 1 lentelėje, matyti, kad mokiniai gali išsiugdyti gebėjimą pasirūpinti ne tik savimi, bet ir kitu asmeniu. *Pagalbos teikimas kitiems* pedagogų įvardijamas kaip reikšminga mokinių socialinių įgūdžių stiprybė, sietina su didėjančiu mokinių pasitikėjimu savimi ir stiprėjančiais *tarpasmeniniais santykiais*. Tyrimo dalyvių P4 ir P6 teiginiai atskleidžia, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, geba užmegzti, palaikyti ir *plėtoti tarpasmeninius santykius*, įsitraukti į bendras veiklas.

Tyrime dalyvavusių pedagogų nuomone, viena iš ryškesnių mokinių socialinių įgūdžių stiprybių yra *gebėjimas kontroliuoti savo elgesį*. Tyrimo dalyvių teiginiai rodo, kad mokiniai geba atpažinti netinkamą elgesį, save sustabdyti ir tinkamai elgtis viešosiose vietose netrikdant aplinkinių. Tai leidžia teigti, kad mokiniai turi *savikontrolės įgūdžių*. Šie rezultatai atitinka ankstesnių tyrimų duomenis, rodančius, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, gali ugdytis gebėjimą kontroliuoti savo elgesį ir mažinti nepageidaujamo elgesio apraiškas (Jurevičienė ir Kaffemanienė, 2009).

2 lentelėje pateikiami pedagogų atpažįstami mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių trūkumai.

2 lentelė

Pedagogų atpažįstami mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių trūkumai

Kategorija	Subkategorijos	Iliustruojantys teiginiai
Socialinių įgūdžių raiškos sunkumai	Emocijų raiškos sunkumai	<i>Agresija, kažkokio emocinio susijaudinimo, nu, ir paskui... agresija... (P1); <...> gali pasireikšti ir agresija, ir pykčiu <...>. (P4); <...> nes jie nuolat ten mušasi <...>. (P6); <...> jau reikia daugiau ko mokyti, tai ir savęs supratimo, ir savęs valdymo <...>. (P7); <...> nežino, kaip išreikšti tas savo emocijas ir kylančius jausmus <...>. (P8)</i>
	Bendravimo sunkumai	<i><...> kai reikia prieiti paklausti arba kažko paprašyti, daugeliui yra pakankamai sudėtinga <...>. (P2); <...> Tai dažniausiai kai reikia bendrauti su kitais <...>. (P5); <...> bendrauti su kitų klasių mokiniais sekasi sunkiau <...>. (P6)</i>
	Orientavimosi socialinėse situacijose sunkumai	<i><...> vaikas stovi ir nežino, ką daryt <...>. (P2); <...> nežinantis galbūt arba nesuprantantis, kaip čia reikėtų daryti, elgtis <...>. (P5); <...> nežino nei kaip ten elgtis, nei ką daryti <...>. (P8)</i>
	Bendradarbiavimo sunkumai	<i><...> išryškėja, kai reikia kažką daryti kartu. Na, tarkim, kažkokį bendrą darbą su klasės draugu, jie nemoka kartu dirbti <...>. (P4); Sunku įsitraukti į bendrą veiklą <...>. (P5)</i>
	Tarpasmeninių santykių palaikymo sunkumai	<i><...> nemoka draugauti <...>. (P4); <...> kyla sunkumų su santykių valdymu <...>. (P7)</i>
	Interakcijos valdymo ir kontrolės sunkumai	<i><...> nepastebi situacijų, kai iš jo tyčiojasi <...>. (P2); <...> dažnai negeba pasipriešinti nepagrįstiems kitų paauglių reikalavimams <...>. (P6); <...> nežino, kaip elgtis, kai susiduria su patyčiomis <...>. (P8)</i>

Kategorijos *Socialinių įgūdžių raiškos sunkumai* turinys atskleidžia, kad mokiniai patiria įvairių socialinių įgūdžių raiškos sunkumų. Pirmiausia pastebimi **emocijų savireguliacijos sunkumai** – mokiniams sunku valdyti savo emocijas ir reakcijas tiek kasdienėse, tiek konfliktinėse situacijose. Su ir kt. (2023) nurodo, kad tai vienas iš pagrindinių socialinių sunkumų, būdingų mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą. Antra, inicijuojant pokalbius ir palaikant sąveiką su kitais, pasireiškia **bendravimo sunkumai**. Pedagogai pažymi, kad mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, kyla sunkumų įsitraukiant į bendrą veiklą ar atliekant grupines užduotis (Alseraa, 2019). Trečia, išryškėja **orientavimosi socialinėse situacijose sunkumai** – mokiniai dažnai nežino, kaip elgtis įvairiose aplinkose, pavyzdžiui, parduotuvėje ar viešajame transporte. Subotkevičienė (2014) pažymi, kad mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, sunku pritaikyti žinias neįprastose situacijose dėl ribotų adaptacinių įgūdžių ir sutrikusio loginio mąstymo.

Galiausiai, pastebimi **bendradarbiavimo ir tarpasmeninių santykių sunkumai**. Pedagogai atkreipia dėmesį, kad mokiniai dažnai negeba spręsti konfliktų ar veiksmingai bendradarbiauti grupė-

se. Nepakankami savireguliacijos įgūdžiai gali pasireikšti netinkamomis reakcijomis įvairiose socialinėse (taip pat ir konfliktinėse) situacijose (Su et al., 2023).

Gauti duomenys rodo, kad tam tikromis aplinkybėmis mokiniai gali demonstruoti socialinius įgūdžius (žr. 1 lentelę), tačiau šių įgūdžių raiška nėra nuosekli ir mokiniai vis dar patiria reikšmingų sunkumų. Tai atitinka mokslinėje literatūroje aprašytus iššūkius. Ankstesnėje kategorijoje *Socialinių įgūdžių stiprybės* tyrimo dalyviai pabrėžė mokinių gebėjimą orientuotis socialinėje aplinkoje (parduotuvėje, viešajame transporte) ir palaikyti tarpasmeninius santykius kaip stiprybes. Antroje kategorijoje nurodoma, kad mokiniai susiduria su daugeliu iššūkių, kai reikia praktiškai orientuotis socialinėse situacijose.

3 lentelėje pateikti pedagogų išskirti svarbiausi mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialiniai įgūdžiai, kuriuos pedagogai norėtų padėti išsiugdyti savo mokiniams.

3 lentelė

Pedagogų išskirti svarbiausi mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialiniai įgūdžiai

Kategorija	Subkategorijos	Iliustruojantys teiginiai
Svarbiausi socialiniai įgūdžiai	Bendravimo įgūdžiai	<...> bendravimas porose ir grupėse <...>. (P1); <...> bendravimas su kitais <...>. (P2); <i>Tai būtų bendravimas, mokėjimas palaikyti pokalbį <...>. (P5); <...> kad jie mokėtų bendrauti su kitais <...>. (P7); <...> gebėjimą bendrauti su aplinkiniais <...>. (P8)</i>
	Savęs pažinimas	<i>Pirmiausia, gal santykio su savimi, aišku <...>. (P2); <...> pasirūpinti savimi, sau atstovauti <...>. (P3); <...> tai reikia jausmų suvokimo, savęs suvokimo ugdymą. (P5); <...> suprasti save kaip asmenybę <...>. (P6); Svarbiausia tai tikriausiai yra šitiems vaikams savęs supratimo mokytis <...>. (P7)</i>
	Savikontrolė ir savireguliacija	<i>Tai savikontrolės <...>. (P2); <...> emocijų valdymo <...>. (P4); <...> savęs valdymo <...>. (P7); <...> gebėjimas elgtis atitinkamai iškiliuose situacijose <...>. (P6); <...> gebėjimą kontroliuoti savo elgesį, aišku, taip pat visas emocijas kylančias <...>. (P8)</i>
	Situacijų sprendimas	<i>Labai svarbu yra konfliktinių situacijų sprendimo mokymo <...>. (P1); Gebėjimas tinkamai spręsti iškilius situacijas tikriausiai <...>. (P6)</i>
	Bendradarbiavimas	<i>Ir toliau bendradarbiavimas klasėje ir mokyklos bendruomenėje, mokyklos parke, šventėse <...>. (P1); Tai tikriausiai bendradarbiavimo vienas su kitu <...>. (P4)</i>
	Interakcijos valdymas ir kontrolė	<i><...> kalbame apie patyčias, mokome, kaip elgtis <...>. (P2); <...> turi išmokyti pasakyti „ne“, to jam reikės gyvenime <...>. (P8)</i>

Kategorijos *Svarbiausi socialiniai įgūdžiai* turinys atskleidžia pedagogų nuomonę, kokie socialiniai įgūdžiai yra svarbiausi mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, siekiantiems tinkamai adaptuotis gyvenime. Atlikta duomenų analizė atskleidė, kad pedagogai išskiria *bendravimo gebėjimus* (gebėjimą komunikuoti, bendrauti įvairiose situacijose, išreikšti save verbaliniais ir neverbaliniais būdais ir kt.), *savęs pažinimą* (gebėjimą suprasti save ir savo jausmus, stipriąsias ir silpnąsias puses ir kt.), *savikontrolę ir savireguliaciją* (gebėjimą kontroliuoti savo emocijas ir elgesį), *situacijų sprendimą* (gebėjimą analizuoti informaciją ir patirtį, nagrinėti alternatyvius sprendimus ir jų pasekmes, spręsti konfliktines ar sudėtingas situacijas), *gebėjimą bendradarbiauti* (gebėjimą veiksmingai veikti su kitais) ir *interakcijos valdymą ir kontrolę* (gebėjimą atsispirti neigiamam poveikiui; pasipriešinti kitų spaudimui, pasakyti „ne“, nepasiduoti neigiamai įtakai). Tai sutampa su kitų tyrimų rezultatais, rodančiais, kad pedagogai šiuos gebėjimus išskiria kaip svarbiausius socialinius įgūdžius, kuriuos norėtų išugdyti savo mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą (Dewi et al, 2024).

Pedagogai pabrėžia, kad gebėjimas bendrauti skirtingose situacijose (bendravimas porose, grupėse ir su aplinkiniais) yra esminis socialinių įgūdžių elementas, leidžiantis mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, sėkmingai įsitraukti į socialines situacijas (Jurevičienė ir Kaffemanienė, 2009). Savęs suvokimas, pažinimas ir savikontrolė, gebėjimas atsispirti neigiamam poveikiui, tyrime dalyvavusių pedagogų teigimu, gali padėti geriau valdyti savo emocijas ir elgesį. Pedagogai taip pat pažymėjo gebėjimų spręsti situacijas ir bendradarbiauti svarbą, nes gebėjimas spręsti konfliktines situacijas ir veiksmingai bendradarbiauti su kitais asmenimis – būtini socialiniai įgūdžiai, padedantys mokiniams socialiai adaptuotis ugdymo įstaigoje ir už jos ribų (Malinauskas, 2004; Gudžinskienė, 2023; Dewi et al., 2024).

Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas. Toliau pristatomi susisteminti tyrimo rezultatai, atskleidžiantys mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo ypatumus bendrojo ugdymo mokykloje. Analizuojama socialinių įgūdžių ugdymo situacija ir tyrime dalyvavusių pedagogų išskirti svarbiausi šių įgūdžių ugdymo aspektai. Duomenys pateikiami 4 ir 5 lentelėse.

4 lentelė

Socialinių įgūdžių ugdymo situacija bendrojo ugdymo mokykloje

Kategorijos	Subkategorijos	Iliustruojantys teiginiai
Socialinių įgūdžių ugdymas formaliojoje veikloje	Grupinė veikla	<i>Bendravimas porose ir grupėse. Didelėse ir nedidelėse grupėse. (P1); <...> kad ir grupėje dirbant, kažkokią bendrą užduotį atliekant, mokau, kaip paklausti ar atsakyti <...>. (P2); <...> stengiuosi juos įtraukti į grupines veiklas, tokias kaip „Ryto ratas“, fizinė mankšta, bendri žaidimai, rateliai, slėpynės. (P3); Pogrupiuose, tai yra iki trijų mokinių, ateina į specialiojo pedagogo kabinetą. (P5); <...> ateidami į grupinius užsiėmimus. (P7)</i>
	Pamokos ir ugdomosios veiklos	<i>Tai yra pamokos. Aš turiu dailės pamokas ir turiu technologinių, verslumo įgūdžių ugdymo pamokas. (P1); Tai pamokos. (P4); Pamokos. (P6); <...> ir būnu pamokose <...>. (P7); Vedu pamokas, tai yra ugdomąsias veiklas. (P8)</i>
	Individuali veikla	<i><...> tiek individualių užsiėmimų metu <...>. (P2); <...> arba individualios pratybos <...>. (P6); Tai iš pradžių yra individualūs užsiėmimai, mes mokomės susipažinti su tuo <...>. (P7)</i>
	Specialiojo pedagogo, logopedo pratybos	<i><...> ir logopedinės pratybos. (P4); <...> arba individualios specialiojo pedagogo pratybos. (P6); <...> tai yra ugdomąsias veiklas ir logopedines pratybas. (P8)</i>
Socialinių įgūdžių ugdymas neformaliojoje veikloje	Praktinė veikla natūralioje aplinkoje	<i><...> važiavimas autobusu. Vat pasitreniravome klasėj, ką reikia daryti įlipus į autobusą, kad reikia atsistoti prie vairuotojo, susimokėti už bilietą, paįmėti bilietą, atsisėsti į keleivio kėdę. Tai vat, tos išmoktos situacijos jiems padėjo, padėjo toje, toje konkrečioje situacijoje autobuse <...>. (P3); vykome į kiną, pirkome bilietus, mokėmės stovėti eilėje, išlaukti savo eilės <...>. (P4); <...> vaikai mokėsi pirkti traukinio bilietą ir stovėjo eilėje traukinio stoty <...>. (P6); <...> kiekvieną antradienį einame į parduotuvę pirkti maisto produktų sekančios dienos technologijų užsiėmimui. (P8)</i>
	Popamokinė veikla	<i><...> taip pat vedu popamokinę veiklą, dailės būrelį. (P1); <...> socialinių įgūdžių tokį būrelį „Įveik kasdienybės iššūkius“ vedu <...>. (P5); <...> ir popamokinę veiklą organizuoju <...>. (P6)</i>
	Išvykos	<i>Mes labai daug keliaujame. (P1); <...> daug keliaujam, daug išvažiuojam <...>. (P2); Būtent išvykų metu labai skatinu <...>. (P4); <...> vis įvairias, visokias išvykas organizuoju. (P8)</i>

Atlikus tyrimo dalyvių pateiktos informacijos analizę, išskirtos dvi kategorijos: *Socialinių įgūdžių ugdymas formaliojoje veikloje* ir *Socialinių įgūdžių ugdymas neformaliojoje veikloje*. Tai rodo, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, ugdomi socialinius įgūdžius tiek struktūruotose, planuotose veiklose, tiek natūralioje aplinkoje, kurioje gali pritaikyti gebėjimus realiose situacijose (Hallahan ir Kauffman, 2003; Raudeliūnaitė, 2007; Mendo-Lázaro et al., 2018; Dewi et al., 2024).

Tyrimo dalyviai nurodė, kad **formaliojoje veikloje** socialinių įgūdžių ugdymas vyksta tiek įvairių dalykų *pamokose ir ugdymų veiklų* metu, tiek *specialiojo pedagogo ar logopedo pratybose*, ypač taikant *grupines veiklas*. Pedagogai nurodė, kad grupinis darbas yra viena iš pagrindinių priemonių socialiniams įgūdžiams lavinti, nes jis suteikia mokiniams galimybę bendradarbiauti, keistis patirtimi ir praktiškai taikyti įgytus gebėjimus. Grupinio darbo reikšmę socialiniams įgūdžiams ugdyti patvirtina ir Mendo-Lázaro ir kt. (2018) tyrimo rezultatai. Taikant grupinio darbo metodą, mokiniai gali mokytis savo tempu, aktyviai įsitraukti į veiklas ir taikyti patirtines žinias bendradarbiaudami su bendraamžiais (Kounieher & Barbachoux, 2017). Ne mažiau svarbi ir *individuali veikla*, nes jos metu pedagogas gali kryptingai atsižvelgti į kiekvieno mokinio individualius poreikius, gebėjimus ir sunkumus, parinkti tinkamus ugdymo metodus ir užtikrinti nuoseklų socialinių įgūdžių formavimą.

Socialinių įgūdžių ugdymo neformaliojoje veikloje kategorijoje išryškėjo, kad šis ugdymas vyksta popamokinėje veikloje, *praktinėje veikloje natūralioje aplinkoje* ir *išvykų* metu. Šiose veiklose mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius ugdomi ir taiko realiose situacijose už ugdymo įstaigos ribų. Hallahan ir Kauffman (2003) pažymi, kad socialiniai įgūdžiai turi būti ugdomi ir praktiškai taikomi natūralioje mokinių aplinkoje. Tokioje aplinkoje mokiniai gali įgyti žinias ir gebėjimus taikyti realiose situacijose, ugdytis savarankiškumą, bendradarbiavimą ir gebėjimą prisitaikyti prie socialinių situacijų (Hallahan ir Kauffman, 2003; Raudeliūnaitė, 2007). Tyrimo dalyviai nurodė, kad mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, organizuojami specialūs būreliai socialiniams įgūdžiams ugdyti. Raudeliūnaitės (2007) teigimu, neformalusis ugdymas suteikia daugiau galimybių įsitraukti į socialinių santykių sistemas ir ugdytis socialinius įgūdžius.

Galima daryti prielaidą, kad socialinių įgūdžių ugdymas yra svarbus tiek formaliajame, tiek neformaliajame ugdyme. Veiklos formaliojoje aplinkoje padeda įgyti pagrindinius socialinius gebėjimus. Neformaliojoje veikloje už mokyklos ribų mokiniai gali įgyti žinias ir gebėjimus taikyti realiose situacijose ir taip stiprinti įgytus įgūdžius.

5 lentelėje pateikiama informacija apie tyrime dalyvavusių pedagogų išskirtus svarbiausius mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo aspektus.

Atliekant tyrimą siekta nustatyti, kokius aspektus pedagogai laiko svarbiausiais ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius. Iš šių duomenų išskirta viena pagrindinė kategorija, kurią sudaro devynios tarpusavyje susijusios subkategorijos. Tyrimo dalyviai nurodė šiuos *svarbius socialinių įgūdžių ugdymo aspektus*, kurie, jų nuomone, prisideda prie veiksmingesnio mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, ugdymo:

- *Individualizuota ugdymo programa.* Pedagogai pabrėžia individualizuotos ugdymo programos sudarymo svarbą organizuojant socialinių įgūdžių ugdymo procesą. Kaip parodė Behroz-Sarcheshmeh ir kt. (2017) tyrimo rezultatai, siekiant visapusiškai patenkinti mokinio poreikius, į programą rekomenduojama integruoti gyvenimo įgūdžių ugdymą.
- *Mokinio pažinimas.* Tyrimo dalyviai nurodo, kad itin svarbu **išsamiai pažinti kiekvieną mokinių** – jo gebėjimus, poreikius, individualias ypatybes ir ugdymosi sunkumus. Gerai pažindamas mokinių, pedagogas gali tinkamai pritaikyti ugdymo turinį, metodus ir pagalbos būdus, būtinus siekiant veiksmingiau ugdyti socialinius įgūdžius.

5 lentelė

Pedagogų išskirti svarbiausi mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo aspektai

Kategorija	Subkategorijos	Iliustruojantys teiginiai
Svarbiausi socialinių įgūdžių ugdymo aspektai	Individualizuota ugdymo programa	Kiekvienam mokiniui rašau individualizuotas ugdymo programas <...>. (P1); <...> bet koku atveju, vis tiek tu individualizuoji <...>. (P2); <...> nors užduotys kiekvienam vaikui yra individualizuojamos <...>. (P3); <...> o nuo pačio mokytojo, kaip jis, atsižvelgdamas, žinoma, į jas, parengė jam individualizuotą programą <...>. (P4); Kadangi mes dirbame pagal individualizuotas programas, tai aš kažkaip nelabai prisirišu prie tų bendrųjų programų <...>. (P8)
	Mokinio pažinimas	Tai man labai svarbu tas asmeninis ryšys, pažinti kiekvieną mokinį <...>. (P1); Čia mokytojas turi pažinti, jausti savo mokinius <...>. (P3); Tai va, reikia pažinti tuos mokinius <...>. (P5); <...> ne tiek, kad suprastum, koks yra sutrikimas, bet kuo geriau pažintum vaikus <...>. (P7)
	Mokinio stiprybių (galių) akcentavimas	Svarbiausia, svarbiausia, aš galvoju, vis tik atsižvelgti į gebėjimus ir neaperspausti <...>. (P2); Nu, ir, aišku, pažinti stipriąsias vaiko puses, žinoti, kur jis gali atsiskleisti ir pajusti sėkmę, kur gali pajusti pasitikėjimą savimi. (P3); <...> atkreipti dėmesį į jų stiprybes <...>. (P5); <...> į vaikų galias, o jau tada ir vaikų sunkumus bei sutrikimo lygį. (P6)
	Tėvų įsitraukimas ir palaikymas	<...> nes, kaip aš sakau, tėveliai tai yra pagrindinis, tikriausiai, dar vienas resursas. (P2); <...> nes šitų įgūdžių pritaikymas labai priklauso nuo vaiko artimos aplinkos, kiek šeima prisideda <...>. (P3); <...> svarbiausia yra, kad tėvai neizoliuotų savęs ir vaikų toje savo, nu, tokioje vat privačioje namų erdvėje. (P8)
	Kartojimas	<...> ir reikalingas nuolatinis kartojimas, kartojimas, kartojimas, kartojimas. (P2); Ir kartojimas, kartojimas ir mokymas kiekvieno žingsnio. (P4); <...> ir tai, aišku, ir kartojimas, visą laiką priminimas kažkoks <...>. (P5)
	Mokinio interesus atitinkančio turinio taikymas	<...> parenkant turinį, žiūri, kas vaikui patinka <...>. (P2); Pirmiausia atsižvelgiama į vaiko interesus sritį <...>. (P3)
	Praktinis taikymas	Svarbiausia tai gal viską, ką išmokom teoriškai, perkelti į praktiką, ką aptarėme, apie ką kalbėjome <...>. (P4); Galbūt daugiau veiklos už mokyklos ribų, mokymasis tiesiog išėjus į lauką, na, tiesiog mieste būnant kažkur, stebint realias situacijas, aptariant realias situacijas. (P6)
	Mokymosi motyvacijos stiprinimas	<...> kad vaikui neprapultų mokymosi motyvacija, nes jeigu jau prapuola motyvacija, dažniausiai vaikas tiesiog nebenorės tos veiklos. (P2); Veiklos parenkamos taip, kad skatintų mokinio motyvaciją. (P5)
	Mokinio įgalinimas veikti	Geriausias būdas įgalinti – per patirtines veiklas, STEAM veiklas. (P3); <...> svarbu, kad vaikai galėtų patys kuo daugiau veikti. (P5); <...> svarbu, kad patys pamatytų, išbandytų, norėtų veikti. (P7); Aktyvaus mokymosi metodai padeda įgalinti šiuos mokinius. (P8)

- *Mokinio stiprybių (galių) akcentavimas.* Pedagogai pažymi, kad ugdymo metodų ir mokomosios medžiagos parinkimas turėtų būti grindžiamas pirmiausia mokinių stipriosiomis pusėmis ir gebėjimais. Jurevičienės ir kt. (2023) tyrimo duomenys patvirtina, kad mokinio galimybių ir sunkumų nustatymas leidžia tikslingai planuoti socialinių įgūdžių ugdymą.
- *Tėvų įsitraukimas ir palaikymas.* Pedagogai pabrėžia, kad socialinių įgūdžių ugdymo procese svarbus mokinių tėvų palaikymas ir aktyvus dalyvavimas. Kaip pažymi tyrimo dalyvis P2, „šeima yra pagrindinis resursas“. Šeimos vaidmenį pabrėžia ir Rashid (2010), teigdamas, kad atsakomybė už socialinių įgūdžių ugdymą tenka tiek mokyklai, tiek šeimai.

- *Kartojimas*. Tyrimo dalyviai pažymi, kad ugdant socialinius įgūdžius ypač svarbus kartojimas, nes mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, dažnai patiria mąstymo ir atminties sunkumų. Kulnazarova ir kt. (2023) teigia, kad sistemingas kartojimas padeda įtvirtinti įgytus socialinius įgūdžius.
- *Mokinio interesus atitinkančio turinio taikymas*. Pedagogai nurodo, jog ugdymo procese svarbu atsižvelgti į mokinių pomėgius, domėjimosi sritis ir patirtį, kad ugdymas būtų patrauklus, įtraukiantis ir motyvuojantis. Veiklos gali būti pritaikytos prie mokinių individualių poreikių ir gebėjimų.
- *Praktinis taikymas*. Pedagogai pabrėžia, kad socialinių įgūdžių ugdymas turi būti siejamas su realiomis gyvenimo situacijomis. Praktinis įgūdžių taikymas skatina mokinių savarankiškumą, sprendimų priėmimo gebėjimus ir atsakomybės jausmą.
- *Mokymosi motyvacijos stiprinimas*. Tyrimo dalyviai pabrėžia mokymosi motyvacijos svarbą visame ugdymo procese. Pedagogai teigia, kad mokinių mokymosi motyvacija didėja, kai ugdymo turinys yra įdomus ir aktualus, o veiklos – įtraukiančios ir grindžiamos patirtimi. Be to, teigiamas grįžtamasis ryšys, palaikymas ir galimybė rinktis veiklas bei savarankiškai spręsti užduotis dar labiau skatina mokymosi motyvaciją (P4, P6).
- *Mokinio įgalinimas veikti*. Pedagogai siekia skatinti mokinių savarankiškumą, iniciatyvą ir patirtinį mokymąsi. Tyrimo duomenys rodo, kad aktyvūs, patyriminiai metodai padeda mokiniams įgyti gebėjimų savarankiškai veikti ir spręsti problemas. Kaip pažymi tyrimo dalyvis P8, „aktyvaus mokymosi metodai padeda įgalinti šiuos mokinius“. Tai apima ne tik veiklų parinkimą, bet ir sąlygų eksperimentuoti ir priimti sprendimus sudarymą, suteikiant mokiniams galimybę aktyviai dalyvauti mokymosi procese ir stiprinti socialinius įgūdžius.

Apibendrinus duomenis matyti, kad mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas vyksta tiek formaliojoje (grupinėje veikloje, pamokose, specialiojo pedagogo, logopedo pratybose), tiek neformaliojoje veikloje. Pedagogai, ugdydami mokinių socialinius įgūdžius, taiko įvairius metodus, atsižvelgdami į kiekvieno mokinio gebėjimus, patiriamus ugdymosi sunkumus, intelekto sutrikimo laipsnį ir specialiųjų ugdymosi poreikių lygį. Ypač daug dėmesio skiriama mokymuisi natūralioje aplinkoje, nes pedagogai pabrėžia, kad mokiniams svarbu įgytas žinias pritaikyti realiose situacijose, todėl veiklos dažnai vyksta už ugdymo įstaigos ribų. Taip pat išryškinama individualizuotų ugdymo programų rengimo svarba ir tėvų įsitraukimo į ugdymo procesą reikšmė.

Pedagogų patiriami sunkumai ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius. Toliau pristatomi rezultatai, atskleidžiantys pedagogų patiriamus sunkumus ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius (6 lentelė).

Atliekant tyrimo dalyvių pateiktos informacijos analizę, išryškėjo veiksniai, apsunkinantys socialinių įgūdžių ugdymą šiuolaikinėje mokyklos praktikoje.

Pedagogai dažniausiai išskyrė mokinių *komunikavimo sunkumus*, susijusius su ribotais verbališkos kalbos gebėjimais ir nepakankamai išlavintais bendravimo įgūdžiais, kurie apsunkina socialinių įgūdžių ugdymą ir jų taikymą kasdienėse situacijose. Taip pat buvo pabrėžti *mokinių trumpalaikės atminties ir mąstymo ypatumai*, dėl kurių socialinių įgūdžių ugdymas reikalauja nuoseklaus kartojimo, ilgesnio laiko ir nuolatinio grįžtamojo ryšio.

Kaip reikšmingas veiksnys, apsunkinantis socialinių įgūdžių ugdymą, įvardyta *laiko stoka*, ribojanti pedagogų galimybes planuoti ir organizuoti įvairias individualizuotas ir patyrimines veiklas. Tyrimo dalyviai taip pat atkreipė dėmesį į *mokinių intelekto sutrikimo ypatumus*, kurie lemia skirtingą socialinių įgūdžių ugdymo tempą ir poreikį taikyti diferencijuotus ugdymo metodus. Dėl specifinių poreikių mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, dažnai patiria sunkumų fiziškai, psichologiškai, socialiai

ar emociškai prisitaikydami prie aplinkos, todėl ypač svarbu ugdyti adaptacinius gebėjimus (Marzec, 2017). Tyrimo dalyviai pabrėžė *pedagogų patiriamus emocinius sunkumus*, kurių kyla ugdant mokinių, turinčių didesnių specialiųjų ugdymosi poreikių, socialinius įgūdžius. Tyrimo dalyvių patirtys atskleidė, kad ilgalaikė emocinė įtampa, padidėjusi atsakomybė, lėtas mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymasis ir pedagogų kantrybės stoka neigiamai veikia tiek pedagogų savijautą, tiek ugdymo proceso kokybę. Panašias tendencijas atskleidžia ir moksliniai tyrimai, kuriuose nurodoma, jog emocinis išsekimas ir perdegimas glaudžiai susiję su darbo krūviu ir darbo sudėtingumu dirbant įtraukties sąlygomis (McLean & Connor, 2015; Skaalvik & Skaalvik, 2017).

6 lentelė

Pedagogų patiriami sunkumai ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius

Kategorija	Subkategorijos	Iliustruojantys teiginiai
Veiksniai, apsunkinantys socialinių įgūdžių ugdymą	Mokinių komunikavimo sunkumai	<...> jiems sunku komunikuoti, dažniausiai tie vaikai turi ir neišsivysčiusią kalbą <...> arba išvis nekomunikuoja <...>. (P4); <...> labai silpnai kalbantys <...>. (P6); Kadangi šie abu vaikai yra nekalbantys <...>. (P7)
	Laiko stoka socialiniams įgūdžiams ugdyti	Trūksta laiko. (P2); Aš manau, galbūt trūksta laiko <...>. (P5); <...> reikia daugiau laiko <...>. (P7)
	Trumpalaikės mokinių atminties ir mąstymo ypatumai	<...> informacija, kurią tu perteiki, jinai pakankamai greitai, kaip čia pasakyti, pamirštama, <...> sunkiai sekasi mąstyti. (P2); <...> dažniausiai vaikai atrodo tiesiog pamiršta, apie ką kalbėjom, nežino, kaip atlikti paprastą užduotį. (P6)
	Mokinių intelekto sutrikimo ypatumai	<...> nežinau, kaip čia dabar įvardinti, gal vaikų ligos... negalia <...>. (P7); Tai, aišku, gali būti labai sunkios mokinių negalios <...>. (P8)
	Pedagogų patiriami emociniai sunkumai	<...> gal ir kantrybės pritrūksta <...>. (P2); <...> kantrybė ir empatija <...>. (P4)
	Tėvų įsitraukimo stoka	<...> Kažkokio tokio prisidėjimo kaip ir nejaučiu <...>. (P1); Kad nėra tęstinumo namuose <...>. (P3); <...> kitiems tėvams nelabai ir yra įdomu, svarbiausia, kad jis eina į mokyklą <...>. (P5); Iš tikrųjų aš pastebėjau, kad tėvai tarsi vengia prisidėti prie tų įgūdžių ugdymo, lavinimo <...>. (P6)
	Tėvų hipergloba	<...> kai kurių tėvų yra tokia truputėlį padidinta hipergloba <...>. (P1); <...> Ypač daug iš tėvų pusės tos hiperglobos <...>. (P3)

Analizuojant gautus duomenis taip pat išryškėjo *tėvų įsitraukimo stoka* ir *tėvų hipergloba*, kurios, pedagogų teigimu, apsunkina mokinių socialinių įgūdžių ugdymą. Nepakankamas tėvų bendradarbiavimas su mokykla ir perdėta globa riboja mokinių savarankiškumo ugdymą ir galimybes taikyti socialinius įgūdžius realiose situacijose. Tėvų ir pedagogų tarpusavio pasitikėjimas, dalijimasis patirtimi ir kompetencijų pripažinimas yra svarbūs veiksniai, galintys prisidėti prie veiksmingesnio socialinių įgūdžių ugdymo ir padėti užtikrinti kuo sėkmingesnę ugdymą (Alifanovienė & Tomėnienė, 2023).

Šiuolaikiniuose įtraukiojo ir specialiojo ugdymo tyrimuose pabrėžiama asmenų, turinčių negalią, socialinio dalyvavimo svarba ir būtinybė ieškoti sisteminių ugdymo ir socializacijos sąsajų skirtingais amžiaus tarpsniais. Toks požiūris sudaro prielaidas kryptingai plėtoti mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, individualias galias, skatinti savarankiškumą ir pasirengimą visaverčiam gyvenimui visuomenėje.

Mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ir jų ugdymo aspektų tyrime daugiausia dėmesio buvo skiriama konkretiems socialiniams gebėjimams, kurie, Jurevičienės (2012, p. 41)

teigimu, „pasireiškia socialinius lūkesčius atitinkančiu elgesiu komunikavimo ir bendradarbiavimo situacijose“. Straipsnyje pristatyto kokybinio tyrimo rezultatai papildė mokslines žinias apie mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymo realijas šiuolaikinėje mokykloje. Gauti duomenys, derantys su mokslininkų įžvalgomis, atskleidžia, kad mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas yra kompleksinis procesas, priklausantis nuo taikomų ugdymo metodų, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo bei ugdymo aplinkos. Tai pabrėžia kryptingo socialinių įgūdžių ugdymo svarbą ir poreikį toliau tirti šią sritį bei tobulinti praktiką (Tilindienė ir kt., 2008; Jurevičienė, 2012; Kaffemanienė ir Jurevičienė, 2012; Behroz-Sarcheshmeh et al., 2017; Dewi et al., 2024 ir kt.).

Tyrimo ribotumai

Tyrimo rezultatų apibendrinimą riboja nedidelė dalyvių imtis ($N = 8$) iš riboto skaičiaus ugdymo įstaigų ir tai, kad dauguma dalyvių buvo jauni specialistai, turintys nedidelį darbo stažą. Be to, tyrime taikytas vienas duomenų rinkimo metodas – pusiau struktūruotas interviu, todėl gautos išvados atspindi tik dalį pedagogų patirčių ir negali būti apibendrintos platesniu mastu.

Išvados

1. Tyrimo rezultatai rodo, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, yra išsiugdę tam tikrus socialinius įgūdžius, kurie padeda šiems mokiniams dalyvauti kasdienėse situacijose. Ryškiausios stiprybės, kurias dažniausiai išskiria pedagogai, yra savikontrolė, gebėjimas rūpintis kitais ir teikti pagalbą, užmegzti ir palaikyti tarpasmeninius santykius bei bendradarbiauti su bendraamžiais. Minėti gebėjimai leidžia mokiniams aktyviai dalyvauti grupinėse veiklose, jaustis socialiai įtrauktiems ir pasitikėti savimi. Pedagogai pabrėžia, kad šios stiprybės sudaro pagrindą tolesniam socialinių įgūdžių ugdymui ir gali būti kryptingai stiprinamos ugdymo procese.
2. Pedagogų patirtys atskleidžia, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, susiduria su reikšmingais socialinių įgūdžių trūkumais, ypač emocijų savireguliacijos, bendravimo, orientavimosi socialinėse situacijose ir bendradarbiavimo srityse. Pedagogai pastebi, kad mokiniams sunku valdyti emocines reakcijas, inicijuoti ir palaikyti socialinę sąveiką, įsitraukti į grupines veiklas ir spręsti tarpasmeninius konfliktus. Nors tam tikrose situacijose atsiskleidžia mokinių socialinių įgūdžių stiprybės, praktinėje kasdienėje veikloje šie gebėjimai dažnai yra nepakankami, todėl būtinas nuoseklus, individualizuotas ir konkrečioms situacijoms pritaikytas socialinių įgūdžių ugdymas.
3. Pedagogų nuomone, pagrindiniai socialiniai įgūdžiai, kuriuos būtina ugdyti mokiniams, turintiems intelekto sutrikimą, yra bendravimo gebėjimai, savęs pažinimas, savikontrolė, gebėjimas spręsti konfliktines situacijas ir bendradarbiauti. Ypač daug dėmesio skiriama mokinių gebėjimui bendrauti įvairiose socialinėse situacijose, nes tai sudaro prielaidas sėkmingai įsitraukti į socialinį gyvenimą. Be to, pabrėžiama savęs pažinimo ir savikontrolės svarba – šie gebėjimai padeda mokiniams valdyti emocijas ir elgesį. Taip pat išskiriama socialinės kognicijos įgūdžių, įskaitant gebėjimą spręsti konfliktus, ir gebėjimo bendradarbiauti reikšmę sėkmingai socialinei adaptacijai tiek mokykloje, tiek už jos ribų.
4. Tyrimo rezultatai parodė, kad mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas bendrojo ugdymo mokykloje vyksta tiek formaliojoje, tiek neformaliojoje veikloje. Formaliojoje, struktūruotoje veikloje mokiniai įgyja pagrindinius socialinius gebėjimus, o neformaliojoje veikloje, natūraliose situacijose šiuos gebėjimus taiko ir stiprina realiame gyvenime. Tai patvirtina

formaliojo ir neformaliojo ugdymo dermės svarbą siekiant sėkmingos mokinių socialinės adaptacijos.

5. Tyrimo duomenys rodo, kad mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymas yra veiksmingiausias, taikant individualizuotą požiūrį, atsižvelgiant į mokinių gebėjimus, stiprybes, interesus ir patiriamus mokymosi sunkumus. Pedagogai pabrėžia kryptingo metodų parinkimo, ugdymo turinio pritaikymo, nuoseklaus socialinių įgūdžių kartojimo ir jų taikymo realiose situacijose svarbą. Taip pat pabrėžiama tėvų įsitraukimo, mokinių mokymosi motyvacijos stiprinimo ir aktyvaus mokinių dalyvavimo ugdymo procese svarba. Šių veiksnių visuma atspindi holistinį požiūrį į ugdymą, kuris skatina mokinių savarankiškumą, iniciatyvumą ir patirtinį mokymąsi bei sudaro prielaidas nuosekliai ugdyti socialinius įgūdžius.
6. Analizuojant pedagogų patirtį, nustatyta, kad mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinių įgūdžių ugdymą reikšmingai apsunkina verbalinio komunikavimo, trumpalaikės atminties ir mąstymo sunkumai, dėl kurių socialiniams įgūdžiams ugdyti reikia daugiau laiko, nuoseklaus kartojimo ir nuolatinio grįžtamojo ryšio. Ugdymo procesui neigiamą įtaką taip pat daro pedagogų laiko stoka, padidėjusi emocinė įtampa, kantrybės trūkumas ir būtinybė taikyti diferencijuotus ugdymo metodus. Be to, nustatyta, kad mokinių savarankiškumą ir socialinių įgūdžių taikymą realiose situacijose riboja nepakankamas tėvų įsitraukimas arba perdėta globa. Tyrimo duomenys patvirtina, kad veiksmingas socialinių įgūdžių ugdymas neatsiejamas nuo nuoseklaus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo, tarpusavio pasitikėjimo ir palankios ugdymo aplinkos kūrimo.

Literatūros sąrašas

- Abbas, S., Tariq, M., Yaseen, Z., & Shahzad, M. (2024). Adolescent quality of life: Unravelling the impact of social skills and perceived social support. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*, 12, 35–43. <https://doi.org/10.52131/pjhss.2024.v12i1.1908>
- Adeniyi, Y. C., & Omigbodun, O. O. (2016). Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0118-3>
- Ageyeva, E., & Maltsev, A. (2018). Vzaimosvyaz' intellekta i professional'nykh interesov u starsheklassnikov [The relationship between intelligence and professional interests in senior high school students]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal [International Scientific Research Journal]*, 12(78), 144–148. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2018.78.12.066>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Alifanovienė, D., & Tomėnienė, L. (2023). Advantages and challenges of inclusive education: Analysis of teachers' subjective experiences. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 13, 167–182. <https://doi.org/10.15388/SW.2023.13.20>
- Alseraa, I. I. A. (2019). The effectiveness of a behavioral training program to improve joint attention in children with moderate intellectual disability in Jordan. *International Journal of Education*, 11, 87–101. <https://doi.org/10.5296/ije.v11i4.16225>
- Amanda, S., & Hidayat, S. (2024). The effect of origami play therapy on the social skills of children with intellectual disabilities. *Prisma Sains: Jurnal Pengkajian Ilmu dan Pembelajaran Matematika dan IPA IKIP Mataram*, 12(1), 250–256. <https://doi.org/10.33394/j-ps.v12i1.10567>
- Behroz-Sarcheshmeh, S., Karimi, M., Mahmoudi, F., Shaghghi, P., & Jalil-Abkenar, S. S. (2017). Effect of training of life skills on social skills of high school students with intellectual disabilities. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 5(3), 177–186. <https://doi.org/10.18869/acadpub.jpcp.5.3.177>

- Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologiniai raštai. II tomas. Edukologinis tyrimas: sistema ir progresas ugdymo tyrimų idėjos ir problemos*. Edukologija.
- Bitinas, B., Rupšienė, L. ir Žydzūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija: vadovėlis vadybai ir administravimo studentams*. S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
- Buchs, C., & Butera, F. (2015). Cooperative learning and social skills development. In: R. Gillies (ed.). *Collaborative Learning: Developments in Research and Practice* (pp. 201–238). Nova Science. <https://orfee.hepl.ch/handle/20.500.12162/5567>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2021). Social skills. *Social Competence and Social Skills: A Theoretical and Practical Guide*, 14, 3–15. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70127-7_1
- Dewi, S., Tussadiah, N., Salsadila, O. D., & Fitriani, F. (2024). Analysis of social interaction skills of children with special needs with intellectual disabilities in SLBN school Bekasi Regency. *Education Achievement: Journal of Science and Research*, 5(1), 71–76. <https://doi.org/10.51178/jsr.v5i1.1756>
- Drossinou-Korea, M., & Panopoulos, N. (2017). *Strengthening social skills in students with an intellectual disability in secondary education*. *Sino-US English Teaching*, 14(6), 345–359. <https://doi.org/10.17265/1539-8072/2017.06.001>
- Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra [European Agency for Special Needs and Inclusive Education]. (2022). *Agentūros pozicija dėl įtraukiojo ugdymo sistemų [The Agency's position on inclusive education systems]*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Position-Paper-LT.pdf>
- Fernandes, P. R. da S., Jardim, J., & Lopes, M. C. de S. (2021). *The soft skills of special education teachers: Evidence from the literature*. *Education Sciences*, 11(3). <https://doi.org/10.3390/educsci11030125>
- Gaižauskaitė, I. ir Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu. Vadovėlis*. Registrų centras.
- Gaol, W. D. L. (2021). Analisis Faktor Yang Mempengaruhi Kecakapan Sosial Remaja di Desa Aeknauli 1 Kecamatan Pollung. *DIKLUS: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 5(2), 157–168. <https://doi.org/10.21831/diklus.v5i2.40798>
- Gedvilienė, G. ir Baužienė, Z. (2008). Vaikų, turinčių judėjimo sutrikimų, socialinių gebėjimų ugdymas. *Specialusis ugdymas*, 1(18), 158–168.
- Gevorgianienė, V. ir Liaudanskienė, V. (Sud.). (2022). *Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo intelekto sutrikimus turintiems mokiniams*. <https://emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-03-10/tarpiniai/Rekomendacijos%20spec%20%20poreikiai/Intelektas.pdf>
- Global Education Monitoring (GEM) Report*. (2020). <https://www.unesco.org/en/articles/global-education-monitoring-gem-report-2020>
- Gudžinskienė, V. (2023). *Socialinių įgūdžių ugdymas*. Mykolo Romerio universitetas.
- Guralnick, M. J., Connor, R. T., & Johnson, L. C. (2011). *Peer-related social competence of young children with Down syndrome*. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 116(1), 48–64. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-116.1.48>
- Guðjónsdóttir, H., & Óskarsdóttir, E. (2016). Inclusive education, pedagogy and practice. *Science Education Towards Inclusion*, 7–22. Nova Science Publishers, Inc.
- Gül, S. O. (2016). The combined use of video modeling and social stories in teaching social skills for individuals with intellectual disability. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(1), 83–107. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0046>
- Hallahan, D. P. ir Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas*. Alma littera.
- Hidayat, S. (2023). Comparison of conventional play therapy methods and educational videos on social skills in children with intellectual disabilities. *Prisma Sains: Jurnal Pengkajian Ilmu dan Pembelajaran Matematika dan IPA IKIP Mataram*, 11(3), 691–696. <https://doi.org/10.33394/j-ps.v11i3.8202>
- Hornby, G., & Kauffman, J. M. (2024). Education, intellectual disabilities and the demise of full inclusion. *Journal of Intelligence*, 12. <https://doi.org/10.3390/jintelligence12020020>

- Jacobs, E., Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2020). Social cognition in children with non-specific intellectual disabilities: An exploratory study. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01884>
- Jurevičienė, M. (2012). *Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaikų socialinių įgūdžių ugdymo strategijos* [Daktaro disertacija]. Šiaulių universitetas.
- Jurevičienė, M. ir Kaffemanienė, I. (2009). Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaikų socialinių įgūdžių struktūra ir raiškos ypatumai. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1(22), 92–102. <https://epublications.vu.lt/object/elaba:6109522/>
- Jurevičienė, M., Ruškus, J. ir Kaffemanienė, I. (2011). Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaiko socialinių įgūdžių individualizuoto ugdymo strategijos: atvejo analizė. *Tiltai*, 3, 393–412. <https://etalpykla.lituanistika.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2011~1367176325100/J.04~2011~1367176325100.pdf>
- Jurevičienė, M., Vaitkevičienė, A., Bilbokaitė-Skiauterienė, I., Kaffemanienė, I., & Bilbokaitė, R. (2023). Development of social skills for children with severe and profound special educational needs. *Proceedings of EDU-LEARN23 Conference*. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2023.1933>
- Kaffemanienė, I. ir Jurevičienė, M. (2012). Individo stiprybėmis grindžiamo socialinių įgūdžių ugdymo modeliavimo galimybės. *Specialusis ugdymas*, 2(27), 164–174. <https://www.lituanistika.lt/content/45013>
- Kaffemanienė, I., Kantanavičiūtė-Petružė, R., Musteikienė, G., Jurevičienė, M., Giedraitienė, L., Žymantienė, A., Tomėnienė, L., Bilbokaitė-Skiauterienė, I. ir Bilbokaitė, R. (2023). *Specialioji pedagoginė pagalba tvariam švietimui personalizuoto ugdymo kontekste* [Special pedagogical support for sustainable education in the context of personalized education]. Vilniaus universiteto leidykla.
- Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
- Kouneih, J., & Barbachoux, C. (2017). *New pragmatic approach to learning from research practices to teaching methodologies*. *International Journal of Education, Culture and Society*, 2(6), 184–189. <https://doi.org/10.11648/j.ijecs.20170206.14>
- Kozina, I. (2019). Osobennosti formirovaniya sotsial'nykh navykov u detey mladshego shkol'nogo vozrasta s intellektual'nymi narusheniyami, vospityvayushchikhsya v usloviyakh raznykh form obucheniya [Features of the formation of social skills in children of primary school age with intellectual disabilities, brought up in conditions of different forms of education]. *The Scientific Heritage*, 42. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42205709>
- Kulnazarova, G., Namazbaeva, Z., Butabayeva, L., & Tulepova, L. (2023). Cognitive therapy for children with intellectual disabilities: A new look at social adaptation skills and interpersonal relationships. *Occupational Therapy International*. <https://doi.org/10.1155/2023/6466836>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interviews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (3rd ed.). Sage Publications.
- Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. (2011). *Valstybės žinios*, 144–6763.
- Malinauskas, R. (2004). Esminiai socialiniai įgūdžiai ir jų vertinimas (remiantis sporto pedagogų tyrimų duomenimis). *Ugdymo psichologija*, 11–12, 197–201. <https://www.lituanistika.lt/content/33442>
- McLean, L., & Connor, C. M. (2015). *Depressive symptoms in third-grade teachers: Relations to classroom quality and student achievement*. *Child Development*, 86(3), 945–954. <https://doi.org/10.1111/cdev.12344>
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M. I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Cooperative team learning and the development of social skills in higher education: The variables involved. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Merkys, G., Vaitkevičius, S. ir Urbonaitė-Šlyžuvienė, D. (2004). *Užsakomųjų tyrimų ataskaitos rengimas: Švietimo ir mokslo ministerijos rekomendacijos tyrėjams*. Vilnius–Kaunas.
- Miltenienė, L., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Kairienė, D., Geležinienė, R. ir Tomėnienė, L. (2020). *Specialusis ugdymas ir jo transformacijos įtraukiojo švietimo kontekste: monografija*. Šiaulių universitetas.
- Mirzaie Ranjbar, R., Norouzi, G., Abedi, A., & Ashori, M. (2018). The effectiveness of intervention based on play therapy on the social skills and problem behaviors in children with intellectual and developmental disabilities (meta-analysis). *MEJDS*, 8(29). <https://www.researchgate.net/publication/331209802>

- Molina Roldán, S., Maraure, J., Aubert, A., & Flecha, R. (2021). How inclusive interactive learning environments benefit students without special needs. *Frontiers in Psychology*, 12, 1–12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661427>
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning: Recent research and practical strategies for promoting children's social and emotional competence in schools. In: J. Matson (ed.). *Handbook of Social Behavior and Skills in Children* (pp. 175–197). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-64592-6_11
- Oh-Young, C., & Filler, J. (2015). A meta-analysis of the effects of placement on academic and social skill outcome measures of students with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 47, 80–92. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.08.014>
- Özerk, G., Özerk, K., & Silveira-Zaldivara, T. (2021). Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(3), 341–363. <https://doi.org/10.26822/iejee.2021.195>
- Polat, Ö., Sezer, T., & Atış-Akyol, N. (2022). Collaborative learning with mind mapping in the development of social skills of children. *Participatory Educational Research*, 9, 463–480. <https://doi.org/10.17275/per.22.25.9.1>
- Prayitno, M. A., Haryani, S., Wardani, S., & Wijayati, N. (2024). Chemoentrepreneurship-based learning: Influence on social and vocational skills. *LUMAT: International Journal on Math Science and Technology Education*, 12, 1–17. <https://doi.org/10.31129/LUMAT.12.2.2076>
- Rashid, T. (2010). Development of social skills children at elementary level. *Bulletin of Education and Research*, 32, 69–78. <https://shorturl.at/ezDGH>
- Ratcliffe, B., Wong, M., Dossetor, D., & Hayes, S. (2015). *The association between social skills and mental health in school-aged children with autism spectrum disorder, with and without intellectual disability*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(8), 2487–2496. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2411-z>
- Raudeliūnaitė, R. (2007). Nepamokinė veikla kaip sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių veiksnys. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 69–81. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=141684>
- Sibanda, L. (2018). *Teaching social skills as a proactive discipline management strategy: Experiences of selected secondary schools in Bulawayo Metropolitan Province, Zimbabwe*. *American Journal of Educational Research*, 6(12), 1636–1645. <https://doi.org/10.12691/education-6-12-8>
- Silva, E. F., & Elias, L. C. S. (2023). Social skills, behavioral problems, and academic competence of students with intellectual disabilities. *Pisco-USF*, 28(4), 811–824.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). *Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school*. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775–790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Sørli, M. A., Hagen, K. A., & Nordahl, K. B. (2021). Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9, 69–87. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1744492>
- Su, Y., Zhang, R. R., He, Y., Zheng, G. Y., & Wu, Q. (2023). The study on the displacement skills and problem behavior in children with intellectual disabilities: Comparison and correlation analysis of differences in degree and type of disorders. *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202307.1425.v1>
- Subotkevičienė, R. (2014). Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai geografijos pamokose: edukaciniai ypatumai. *Tiltai*, 2. <https://dx.doi.org/10.15181/tbb.v67i2.853>
- Supena, A., & Hasanah, U. (2020). Teaching models for children with moderate intellectual disabilities during Covid-19 pandemic. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan*, 23(2), 295–310.
- Šuminaitė, I. (2017). *Pedagogų patirtys, ugdant vaikus, turinčius vidutinį intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius* [Magistro darbas]. Lietuvos edukologijos universitetas. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/4e1d46d6-a9ce-46d9-884b-c37ec39a10d9/content>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/CDEV.12864>

- Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimo metodologija*. Mykolo Romerio universitetas.
- Tilindienė, I., Gaižauskienė, A., Valantinienė, I. ir Kavaliauskas, S. (2008). VI–X klasių nežymiai sutrikusio intelekto mokinių socialinių įgūdžių palyginimas ugdymo įstaigos aspektu. *Socialiniai mokslai*, 4(71), 111–118. <https://doi.org/10.33607/bjshs.v4i71.1478>
- UNESCO (2021). Welcoming learners with disabilities in quality learning environments: A tool to support countries in moving towards inclusive education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380256.locale=en>
- Valstybės pažangos strategija „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“. (2023). <https://atvirasseimas.lrs.lt/processes/inici-atyvos-vizija-LT2050?locale=lt>
- Waldron, N., & Mcleskey, J. (2010). Inclusive school placements and surplus/deficit in performance for students with intellectual disabilities: Is there a connection? *Life Span and Disability*, 13, 29–42.
- Žydžiūnaitė, V. (2011). *Baigiamojo darbo rengimo metodologija. Mokomoji knyga*. Klaipėdos valstybinė kolegija.
- Žydžiūnaitė, V. ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai. Vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams*. Vaga.

Pedagogų patirtys ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius

Valentinas Charitonovas

Vilniaus universiteto Šiaulių akademija, Šiauliai, Lietuva
El. paštas charitonovasvalentinas@gmail.com

Laima Tomėnienė

Vilniaus universiteto Šiaulių akademija, Šiauliai, Lietuva
El. paštas laima.tomeniene@sa.vu.lt
<https://orcid.org/0000-0001-6356-5832>

Santrauka

Straipsnyje analizuojamos pedagogų patirtys ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius. Mokslinėje literatūroje pažymima, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, dažnai pasižymi nepakankamai išugdytais socialiniais įgūdžiais, todėl kyla sunkumų bendraujant, planuojant kasdienę veiklą, vykdant kognityvines ir praktines užduotis. Be to, šie mokiniai labiau priklausomi nuo aplinkinių. Sistemingas socialinių įgūdžių ugdymas gali padėti spręsti minėtas problemas, skatinti teigiamus elgesio pokyčius socialinės sąveikos metu ir kasdieniame socializacijos procese bei prisidėti prie savarankiško gyvenimo įgūdžių ugdymo.

Probleminiai klausimai. Kaip pedagogai vertina mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius ir jų ugdymo ypatumus bendrojo ugdymo mokykloje? Su kokiais sunkumais susiduria pedagogai, ugdydami mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius?

Tyrimo objektas – pedagogų patirtys ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius.

Tyrimo tikslas – atskleisti pedagogų patirtis ugdant mokinių, turinčių intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius bendrojo ugdymo mokykloje, išryškinant šio ugdymo ypatumus ir pedagogų patiriamus sunkumus.

Empirinis tyrimas grindžiamas kokybine tyrimo prieiga. Tyrime dalyvavo pedagogai iš skirtingų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų, ugdytys mokinius, turinčius intelekto sutrikimą.

Tyrimo metodai. Duomenims rinkti taikytas pusiau struktūruotas interviu metodas, duomenų analizei – kokybinė turinio analizė. Teorinė analizė atlikta analizuojant mokslinę literatūrą.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokiniai, turintys intelekto sutrikimą, yra išsiugdę tam tikrus socialinius įgūdžius, tokius kaip savikontrolė, rūpinimasis kitais ir bendradarbiavimas, leidžiančius jiems dalyvauti kasdienėse ir grupinėse veiklose. Kartu nustatyta, kad socialinių įgūdžių ugdymą apsunkina emocijų savireguliacijos, bendravimo ir socialinės orientacijos gebėjimų trūkumas, todėl būtinas nuoseklus ir individualizuotas ugdymas. Pedagogų nuomone, svarbiausi ugdytini socialiniai įgūdžiai yra bendravimas, savęs pažinimas, sa-

vikontrolė, konfliktų sprendimas ir bendradarbiavimas, užtikrinantys sėkmingą mokinių socialinę adaptaciją. Socialinių įgūdžių ugdymas bendrojo ugdymo mokykloje vyksta tiek formaliojoje, tiek neformaliojoje veikloje, kurioje įgyti gebėjimai taikomi ir įtvirtinami realiose gyvenimo situacijose. Tyrimo duomenys rodo, kad ugdymas veiksmingiausias, kai taikomas individualizuotas požiūris, grindžiamas mokinių gebėjimais, patirtimi ir aktyviu įsitraukimu, įtraukiant į ugdymo procesą tėvus. Socialinių įgūdžių ugdymą apsunkina mokinių komunikacijos ir atminties ypatumai, pedagogų laiko stoka, emociniai iššūkiai ir nepakankamas tėvų įsitraukimas, todėl veiksmingam ugdymui būtinas nuoseklus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas bei palankios ugdymo aplinkos kūrimas.

Educators' Experiences in Developing Social Skills in Students with Intellectual Disabilities

Valentinas Charitonovas

Vilnius University Šiauliai Academy, Šiauliai, Lithuania
E-mail: charitonovasvalentinas@gmail.com

Laima Tomėnienė

Vilnius University Šiauliai Academy, Šiauliai, Lithuania
E-mail: laima.tomeniene@sa.vu.lt
<https://orcid.org/0000-0001-6356-5832>

Abstract. The article analyses the experiences of educators in developing social skills in students with intellectual disabilities. The research aim is to reveal the experiences of educators in developing the social skills of these students in general education schools, highlighting the peculiarities of education and the difficulties encountered. A qualitative study was chosen for the empirical study, which involved educators from different general education schools of Lithuania educating students with intellectual disabilities. The study is based on a qualitative research approach. A semi-structured interview method was used for data collection, and qualitative content analysis was used for data analysis. Theoretical analysis was performed by using scientific literature analysis. The results of the study revealed that students with intellectual disabilities have developed social abilities such as self-control, caring for others, and cooperation, which enable them to participate in daily and group activities. It has been found that the development of social skills is complicated by a lack of emotional self-regulation, communication, and social orientation abilities; therefore, consistent and individualised education is necessary. According to the educators, the most important social skills to be taught are communication, self-awareness, self-control, conflict resolution, and cooperation, which ensure the successful social adaptation of students. Social skills are developed in general education schools through both formal and non-formal activities, where the skills acquired are applied and reinforced in real-life situations. The research data show that education is most effective when an individualised approach is taken, based on students' abilities, experience, and active involvement, and when parents are included in the educational process. It has also been found that the development of social skills is complicated by the communication and memory characteristics of students, the lack of time of educators, emotional challenges, and insufficient parental involvement, therefore, effective development requires consistent cooperation between educators and parents and the creation of a favourable educational environment.

Keywords: *intellectual disabilities, students, social skills, education.*

Introduction

International and national documents on education (Global Education Monitoring Report, 2020; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022; Lithuania's Progress Strategy *Lithuania 2030*; State Progress Strategy 'Lithuania's vision for the future *Lithuania 2050*', etc.) emphasise that, in the course of inclusive education processes, it is important to ensure the physical,

Received: 30/12/2024. **Accepted:** 30/01/2026

Copyright © Valentinas Charitonovas, Laima Tomėnienė, 2025. Published by Vilnius University Press.

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

emotional, and social well-being of each student, as well as accessibility to learning (Guðjónsdóttir & Óskarsdóttir, 2016; Ainscow, 2020; Miltenienė et al., 2020). It is emphasised that, in the context of inclusive education, special attention must be paid to the social integration of vulnerable, at-risk students, especially children with disabilities (UNESCO, 2021) (including students with intellectual disabilities), the success of which can be ensured by the social skills possessed by students, which help them meet their own and other people's needs, achieve social goals, etc. (Del Prette & Del Prette, 2021). Research over the past decades has convincingly proven that, in modern schools, the development of students' social skills must be assigned particular importance (Gedvilienė & Baužienė, 2008; Tilindienė et al., 2008; Oberle & Schonert-Reichl, 2017; Özerk et al., 2021, etc.), as it promotes positive behavioural changes during social interactions, helps create and nurture relationships with the immediate environment, and improves social interaction with other individuals (Silva & Elias, 2023).

Students with intellectual disabilities experience difficulties in social functioning (Jurevičienė & Kaffemanienė, 2009; Hidayat, 2023). It is more difficult for them to adapt and navigate in the social environment, to understand social norms, and to understand their own and other individuals' emotions (Ageyeva & Maltsev, 2018; Dewi et al., 2024), to control their emotions and behaviour (Su et al., 2023), to create and maintain interpersonal relationships with other individuals, to communicate (Gudžinskienė, 2023). The social skills possessed by students with intellectual disabilities vary depending on the degree of intellectual disability (Dewi et al., 2024).

Research shows that social skills strengthen the social self-confidence of students with intellectual disabilities, and increase the possibilities of social inclusion (Tilindienė et al., 2008), help to better navigate various social situations, improve learning achievements, and promote motivation to learn (Jurevičienė et al., 2023), i.e., social skills positively affect not only the behaviour of students, but also their academic achievements (Oberle & Schonert-Reichl, 2017; Taylor et al., 2017). This is also supported by numerous empirical studies (Molina Roldán et al., 2021; Oh-Young & Filler, 2015, etc.) which have established that academic and social progress increases when students with special educational needs are educated in well-planned, organised inclusive classrooms (Waldron & Mcleskey, 2010; Alifanovienė & Tomėnienė, 2023; Kaffemanienė et al., 2023). It is noted that it is highly important to develop social skills in students with intellectual disabilities, as their lack can adversely affect social interaction with others, for example, peer rejection (Jurevičienė & Kaffemanienė, 2009; Silva & Elias, 2023), or bullying (Gudžinskienė, 2023). The acquisition of social skills can become an important factor determining the quality of social functioning and situational management (Jurevičienė et al., 2011), thus reducing undesirable behaviour (Silva & Elias, 2023).

In Lithuanian educational institutions, the development of social skills of students with intellectual disabilities is not distinguished as a special subject or object of education, and it is recommended to integrate the development of social skills into the curricula of learning subjects; however, this is not sufficient for students with intellectual disabilities (Kaffemanienė & Jurevičienė, 2012). It is noted that social skills can be developed in formal and non-formal education processes (Raudeliūnaitė, 2007). Prayitno et al. (2024) point out that social skills cannot be developed spontaneously and indicate that educators must choose appropriate methods for developing social skills.

The research presented in the article aimed to determine how the development of social skills of students with intellectual disabilities is organised in educational practice. The *research problem* can be characterised by the questions that require research to be conducted: *How do educators assess the social skills of students with intellectual disabilities and the specifics of their development in general education schools? What difficulties do educators encounter when developing social skills in students with intellectual disabilities?*

The **object of the research** is educators' experiences in developing social skills in students with intellectual disabilities.

The **aim of the research** is to reveal the experiences of educators in developing the social skills of students with intellectual disabilities in general education schools, by highlighting the peculiarities of education and the difficulties encountered.

Theoretical aspects of the research

On the basis of the analysis of scientific literature, this section examines the concept of social skills, their importance for the individual's social functioning, and the specifics of developing social skills in students with intellectual disabilities. The methods of social skills development presented in scientific literature, the aspects of the educational environment, and the challenges faced by educators are analysed. The analysis of scientific literature provided the premises for identifying the main theoretical categories, which became the basis for empirical research and the development of a semi-structured interview tool.

Scientific literature provides various definitions of social skills, while emphasising their importance for successful human functioning in social life, because they improve social interaction with others, help foster interpersonal relationships, strengthen the ability to engage in social life, and help constructively manage emerging situations (Gudžinskienė, 2023; Malinauskas, 2004). These factors influence the quality of the individual's personal and social life (Abbas et al., 2024; Gaol, 2021). It is noted that people who lack social skills experience difficulties in their personal lives, in educational institutions, and in other social spaces. People do not acquire social skills automatically, i.e., social skills are acquired during the educational process (Gaol, 2021; Hidayat, 2023; Prayitno et al., 2024). Parents, community, and school are responsible for developing these skills (Rashid, 2010). Sørlie et al. (2021) emphasise that the development of social skills should be integrated into educational programmes as one of the priorities, as it affects not only social achievements, but also academic ones. Educators must organise the educational process in a planned manner and choose teaching/learning methods (Prayitno et al., 2024) which would help strengthen the individual's opportunities for social engagement, and increase his/her self-confidence in participating in public life (Tilindienė et al., 2008). In foreign scientific literature, the most frequently mentioned method for developing social skills is cooperative group work (Prayitno et al., 2024; Mendo-Lázaro et al., 2018; Polat et al., 2022; Buchs & Butera, 2015). By working in groups, students develop their communication skills, imitate each other's behaviour, and receive feedback that helps them evaluate their own social behaviour (Mendo-Lázaro et al., 2018). Working in groups strengthens children's social and cognitive processes which influence the development of social interactions. Cooperative learning activities as a means of developing social skills are also highlighted by Polat et al. (2022), stating that group activities of children are significant for the development of social skills and children's interaction with each other. The development of social skills improves the effectiveness of group activities in terms of academic and cognitive outcomes (Buchs & Butera, 2015), strengthens the individual's opportunities for social engagement, and increases their self-confidence when participating in public life (Tilindienė et al., 2008).

According to Gudžinskienė (2023), one of the signs of intellectual disability is a lack of social skills, which can manifest itself in difficulty with communication, emotional expression, and the ability to establish and nurture relationships with other individuals. These statements are supplemented by Fernandes, Jardim, and Lopes (2021), who note that students with intellectual disabilities often have not only limited communication skills, but also weaker emotional recognition and social

adaptation, which makes their education more challenging, especially when a lack of clear methodological guidelines and social skills development programmes is observed. To explain the reasons for these difficulties, Gül (2016) points out that a lack of social skills is often caused by impairments in cognitive functions, limited opportunities to interact with typical peers, and failures in social situations, which negatively affect the acquisition of skills through observation and modelling of behaviour. It is emphasised that the social interaction of children with intellectual disabilities varies depending on the degree of intellectual disability (Dewi et al., 2024). These children experience challenges in the field of social skills (Hidayat, 2023; Su et al., 2023; Jacobs et al., 2020). Lack of contact with peers and adults results in a loss of connection with the social environment (Kozina, et al., 2019). Due to the difficulties inherent in the disorder and undeveloped social skills, children with intellectual disabilities are more vulnerable to external factors (Supena & Hasanah, 2020). According to Guralnick, Connor, and Johnson (2011), children with moderate intellectual disabilities have limited understanding of social norms and insufficient social cognition skills, which hinders their social adaptation.

It is emphasised that the development of social skills, which is one of the main educational priorities of students with intellectual disabilities, can help solve these problems, as it promotes positive behavioural changes during social interactions and in the daily socialisation process (Tilindienė et al., 2008; Jurevičienė, 2012; Kaffemanienė & Jurevičienė, 2012; Behroz-Sarcheshmeh et al., 2017; Dewi et al., 2024, etc.). Appropriately developed social skills can improve mental health (Ratcliffe & Wong et al., 2015). For this reason, a review of the scientific literature shows the interest of scholars from different countries in the development of social skills of children with intellectual disabilities and their efforts to create educational models and search for suitable methods. According to Behroz-Sarcheshmeh et al. (2017), such children can acquire social skills through daily interactions with peers, parents, and family members. It is noted that, in general education schools, the development of social skills is usually integrated into educational programmes; however, for students with intellectual disabilities, such integration is not sufficient, as they require greater and more targeted pedagogical assistance. Adeniyi and Omigbodun (2016), as well as Gül (2016), emphasise that educators often lack the required time, resources, and professional preparation to effectively integrate social skills development into the daily educational process. In view of this, Kaffemanienė and Jurevičienė (2012) emphasise the necessity of individualising the development of social skills of these students, and this is supported by Gevorgianienė and Liaudanskienė (2022) who argue that it is necessary to individualise educational programmes for students with intellectual disabilities, as academic activities at school are mainly based on cognitive abilities. Moreover, Behroz-Sarcheshmeh et al. (2017) note that traditional educational programmes place excessive emphasis on academic achievements and do not focus enough on functional behaviour and the development of social skills, which is why an individualised approach is particularly important. According to Raudeliūnaitė (2007), extracurricular activities can be an effective medium for these students to develop social skills. As Jurevičienė (2012) states, the development of social skills of students with intellectual disabilities must be based on the strengths perspective, because the most important strength of these children is their ability to grow and change; meanwhile, education based on the strengths perspective is identified as a resource to help them effectively develop missing social skills. It is emphasised that, when providing educational assistance that responds to educational needs, students can acquire knowledge and skills on how to behave appropriately in complex social situations and work activities, and how to plan their free time (Gevorgianienė & Liaudanskienė, 2022).

Scientific literature describes various principles and methods for individualising social skills development programmes for children with intellectual disabilities, among which, therapeutic inter-

ventions focused on emotion recognition, behaviour regulation, and strengthening interpersonal interaction skills play a significant role (Mirzaie Ranjbar et al., 2018; Hidayat, 2023; Kulnazarova et al., 2023; Amanda & Hidayat, 2024). Play therapy is emphasised as a method that provides children with a safe environment to explore social situations, learn new social skills, and practise positive social interactions, which helps them to adapt more easily to everyday situations and reduces social exclusion (Mirzaie Ranjbar et al., 2018). Kulnazarova et al. (2023) emphasise the effectiveness of cognitive therapy in developing social skills in children with intellectual disabilities, because cognitive therapy helps students adapt to the social environment and improve interpersonal relationships.

When organising the development of social skills, educators use active teaching/learning methods, experiential activities, role-playing games, present and analyse various social stories, identify positive and negative behaviour, and model different social situations (Drossinou-Korea & Panopoulos, 2017; Gevorgianienė & Liaudanskienė, 2022; Gül, 2016; Prayitno et al., 2024; Šuminaitė, 2017). Research shows that the use of these methods can improve students' motivation to learn, teamwork skills, self-control, and decision-making abilities. However, researchers emphasise that the educational process must be adapted to the individual needs of each student, based on their strengths and abilities, because only such a personalised approach ensures that the social behaviour learned is consistently reinforced in the everyday environment (Sibanda, 2018). The results of these studies emphasise that the most effective development of social skills is systematic, consistent, and individually tailored, encompassing both teaching and aspects of strengthening positive skills that help to develop self-control, respect, and responsibility for one's actions.

When organising the development of social skills for students with intellectual disabilities, educators face various challenges. The results of Šuminaitė's (2017) study showed that the greatest difficulties arise in developing emotional control, communication, independence, and critical thinking abilities, as these skills are often low and vary from person to person. In addition, educators are hindered by insufficient cooperation from parents, due to which, students do not receive consistent practice in social activities either at home or in the community.

Summarising the scientific literature, it can be seen that the development of social skills is one of the most important priorities in the education of students with intellectual disabilities, requiring targeted, individualised, and strengths-based pedagogical work. It is a complex process involving the expression of social skills, the educational environment, the educational methods used, the difficulties experienced by educators, and cooperation with the students' parents. Research shows that educators often face time constraints, limited resources, a lack of opportunities for individualisation, emotional challenges, and insufficient parental involvement, which can limit the effectiveness of the process of developing social skills. Although scientific research analyses various methods and models of social skills development, relatively little attention is paid to educators' experiences and their views on the social skills of these students and the educational process in everyday school practice. This justifies the relevance and direction of this study, which is to analyse the experiences of educators in developing the social skills of students with intellectual disabilities. These theoretical insights formed the basis for the analytical categories and subcategories used in the empirical study, as well as the questions for the semi-structured interviews.

Research methodology and methods

The article presents a study based on a qualitative approach. A semi-structured interview method was chosen for data collection, which allows for the formulation of theoretically grounded ques-

tions aimed at obtaining qualitatively interpretable answers, which can be clarified and adapted to the empirical environment if necessary (Bitinas, 2013; Kardelis, 2016). The interview questions were prepared on the basis of an analysis of scientific literature and divided into key diagnostic areas:

- **environment of social skills** – how the student's environment encourages or limits the development of social skills;
- **social skills possessed by students** – communication, cooperation, emotional expression, decision-making abilities;
- **specifics of the development of social skills** – educational strategies used by educators, key aspects and practices of the development of social skills in students with intellectual disabilities;
- **cooperation with parents** – level of parental involvement and opportunities for cooperation;
- **educators' attitudes toward the organisation of education** – opinions on the integration of social skills into educational programmes.

The article presents only part of the data collected during the study using qualitative research methods. Based on the data obtained from the interviews with the educators, the study aimed to reveal the expression of social skills of students with intellectual disabilities from the perspective of educators and to determine the peculiarities of their development in modern schools, as well as to identify the difficulties experienced by educators in developing the social skills of these students in general education schools.

The collected data were analysed by using a qualitative content analysis method, which allows for the systematic identification of meaningful units, their grouping into categories and interpretation in order to reach reliable conclusions (Tidikis, 2003; Merkys et al., 2004). The analysis used a content analysis method designed to examine textual, visual, or audio data and determine how certain themes or issues are reflected in data sources. Qualitative content analysis makes it possible to identify thematic categories that form the basis for a systematic assessment of the phenomenon under study (Žydzūnaitė & Sabaliauskas, 2017).

The systematisation of the available information and the content analysis of the obtained data took place in several phases: listening to audio recordings, transcribing data and rewriting them into text documents; identification of a meaningful unit; formation of categories and subcategories, and analysis and interpretation of the obtained results. This ensures a consistent and theoretically grounded process of empirical information analysis.

Organisation and ethics of the research

The study was organised in three phases, specifically, preparation, data collection, and data analysis, and the research data were collected in 2024. Semi-structured interviews with the research participants were conducted remotely by using *MS Teams* and *Zoom* applications. The average duration of one interview was 30 minutes. The interviews were recorded by using audio recording equipment, with the participants' prior consent. All interview recordings were transcribed verbatim in order to preserve the authenticity of the participants' statements (cf. Žydzūnaitė & Sabaliauskas, 2017) and were then stored on the researcher's computer in accordance with ethical standards and confidentiality principles (Gaižauskaitė & Valavičienė, 2016).

The study was conducted in accordance with the general principles of personal data protection and research ethics, which are closely related to the reliability and validity of the presentation and

analysis of theoretical and empirical data (Žydžiūnaitė & Sabaliauskas, 2017). All the participants were informed in advance about the aim of the research being conducted, the course of the research, and the scheduled time and place of the interview, and their participation in the study was voluntary. Information about students was collected only from educators who directly educate them, and the data provided were published only in a summary form and coded (P1, P2, etc.) to preserve the privacy of the participants. In order to create conditions for the study participants to reveal their experiences in greater detail and depth and to avoid influencing their responses, active listening and reflective questioning methods were used during data collection, and the researcher avoided expressing personal opinions or making assessments (Kvale & Brinkmann, 2015).

The data collected during semi-structured interviews were processed in accordance with the principles of research ethics, such as fairness and respect for the research participants, as well as honesty and preservation of their privacy (Bitinas, Rupšienė, & Žydžiūnaitė, 2008; Gaižauskaitė & Valavičienė, 2016; Žydžiūnaitė & Sabaliauskas, 2017).

When analysing the collected data, the texts were divided into meaningful units reflecting separate ideas. Each meaningful unit was assigned codes, which were then grouped into subcategories depending on their content. Upon applying the principle of inductive analysis, more general statements and conclusions were gradually formed from the individual statements of the participants (Žydžiūnaitė & Sabaliauskas, 2017).

Research participants

The research sample was based on the qualitative nature of the study and purposive sampling (Žydžiūnaitė, 2011). The selection criterion for the educators participating in the study was educators who educate students with intellectual disabilities and who are able to share their experiences in this field. In accordance with this criterion, eight educators (N=8) working in different general education schools and living in different cities were selected. Their length of service ranged from 2.5 to 10 years. Most of the participants were young educators (N=6), with an average length of service of 3.5 years. The selected educators were united by their motivation to help students develop social skills and share their experiences with each other, which made it possible to collect detailed and qualitatively interpretable information. The sample selected consisted of educators, special educators-speech therapists, and social educators educating school-age children with intellectual disabilities.

Research results and discussion

This part of the article presents the summarised results of the study together with the scientific discussion. The research results are reviewed based on the intended interview questions and aspects emphasised by the research participants; the strict structure of the questionnaire is not followed.

Social skills of students with intellectual disabilities as seen by educators. The study aimed to reveal how educators assess the social skills of their students with intellectual disabilities. The strengths and difficulties in students' social skills recognised by educators are distinguished, as well as the most important social skills that educators would like to develop in their students. The data are presented in Tables 1, 2, and 3.

The positive manifestations of social skills of students with intellectual disabilities observed by the educators who participated in the study are presented in Table 1.

Table 1.*Strengths in social skills exhibited by students with intellectual disabilities, as observed by educators*

Category	Subcategory	Illustrating statements
Strengths in social skills	Self-reliance skills	'<...> already know how to make a coffee somewhere in a public place or buy something there for a certain amount...' (P2); 'Those learned situations helped them, helped them navigate the bus in that specific situation <...>' (P3); '<...> navigate the shop <...>' (P8).
	Helping others	'<...> that you need to help that other person. This is what we have already developed.' (P1); '<...> and such a thing appeared between them that they started to help each other more...' (P4); 'Then the student who helps is happy that he/she knows he/she can help.' (P5).
	Maintaining interpersonal relationships	'<...> how my two students became friends. At least I see the beginning of the friendship, which was not there at all' (P4); '<...> and they really make good friends, continue to somehow find common activities and find ways to play <...>' (P6).
	Self-control	'<...> if they behave inappropriately, they have learned to say 'stop' even to themselves, and to stop, to control themselves a little, their behaviour in certain specific situations' (P3); '<...> they don't approach strangers, they don't scream <...>' (P8).

The content of the category *Strengths in social skills* reveals that, from the educators' perspective, students with intellectual disabilities possess certain social skills and are able to demonstrate them in various everyday situations. The educators indicate that students are *able to act* independently in situations involving the satisfaction of everyday needs, control their behaviour, express empathy towards others, provide assistance, and establish as well as maintain interpersonal relationships.

Referring to the informants' statements presented in Table 1, it can be seen that students can develop the ability to take care not only of themselves, but also of another person. *Providing assistance to others* is identified by the educators as a significant strength in students' social skills, which is associated with increasing students' self-confidence and strengthening interpersonal relationships. The statements of the informants *P4* and *P6* reveal that students with intellectual disabilities are *able to establish*, maintain, and develop interpersonal relationships and engage in joint activities.

According to the educators who participated in the study, one of the most prominent strengths of students' social skills is *the ability to control their behaviour*. The informants' statements show that students are able to recognise inappropriate behaviour and stop themselves and behave appropriately in public places without disturbing others. This suggests that students demonstrate *self-control skills* that are consistent with the results of studies conducted by researchers, showing that students with intellectual disabilities can develop the ability to control their behaviour and reduce the manifestations of undesirable behaviour (Jurevičienė & Kaffemanienė, 2009).

Table 2 shows the shortcomings in social skills of students with intellectual disabilities recognised by educators.

The content of the category *Difficulties in expressing social skills* reveals that students experience various shortcomings in social skills. Firstly, difficulties with *emotional self-regulation* are noticeable: students find it difficult to control their emotions and reactions in both everyday and conflict situations. Su et al. (2023) indicate that this is one of the main social difficulties for students with intellectual disabilities. Secondly, *difficulties in communication* manifest themselves in initiating conversations and maintaining interaction with others. The educators note that students with intellectual disabilities have difficulty participating in joint activities or performing group tasks (Alseraa, 2019).

Third, *difficulties in navigating social situations* are encountered: students often do not know how to behave in various environments, such as in a shop or on public transport. Subotkevičienė (2014) notes that, due to limited adaptive skills and impaired logical thinking, students with intellectual disabilities find it difficult to apply their knowledge in unusual situations.

Table 2.

Shortcomings in social skills of students with intellectual disabilities recognised by educators

Category	Subcategory	Illustrating statements
Difficulties in expressing social skills	Difficulties in expressing emotions	'Aggression, some kind of emotional excitement, well, and then... aggression...' (P1); '<...> can manifest as both aggression and anger <...>' (P4); '<...> because they are constantly fighting there <...>' (P6); '<...> there is already more to teach, both self-understanding and self-management <...>' (P7); '<...> don't know how to express those emotions and the feelings that arise <...>' (P8).
	Difficulties in communication	'<...> when they need to approach to ask or request something, it is quite difficult for many <...>' (P2); '<...> This is usually when they need to communicate with others <...>' (P5); '<...> it is more difficult to communicate with students from other classes <...>' (P6).
	Difficulties in navigating social situations	'<...> the child is standing and doesn't know what to do <...>' (P2); '<...> perhaps not knowing or not understanding how to act or behave here <...>' (P5); '<...> doesn't know how to behave there or what to do <...>' (P8).
	Difficulties in cooperation	'<...> emerges when something needs to be done together. Well, let's say some joint work with a classmate, they don't know how to work together <...>' (P4); 'It is difficult to engage in shared activities <...>' (P5).
	Difficulties in maintaining interpersonal relationships	'<...> don't know how to make friends <...>' (P4); '<...> have difficulty managing relationships <...>' (P7).
	Difficulties in managing and controlling interactions	'<...> does not notice situations where he is being mocked <...>' (P2); '<...> often unable to resist unreasonable demands from other adolescents <...>' (P6); '<...> do not know how to behave when faced with bullying <...>' (P8).

Finally, there are noticeable *difficulties in cooperation and interpersonal relationships*. The educators note that students often fail to resolve conflicts or cooperate effectively in groups. Insufficient self-regulation skills can be manifested by inadequate reactions in different social situations (Su et al., 2023), including conflict situations.

These data show that, although students may demonstrate social skills in some contexts (see Table 1), they face significant difficulties in various situations, which corresponds to the challenges described in the relevant scientific literature. In the previous category, *Strengths in social skills*, the informants emphasised the students' ability to navigate social environments (shops, public transport) and maintain interpersonal relationships as strengths. However, in the second category, they point out that these students themselves face many challenges when it comes to navigating social situations in practice.

Table 3 presents key social skills of students with intellectual disabilities identified by educators, which they would like to develop in their students.

Table 3.*Key social skills of students with intellectual disabilities identified by educators*

Category	Subcategory	Illustrating statements
Key social skills	Communication skills	'<...> communication in pairs and groups <...>' (P1); '<...> communication with others <...>' (P2); 'That would be communication, the ability to maintain a conversation <...>' (P5); '<...> so that they know how to communicate with others <...>' (P7); '<...> ability to communicate with those around them <...>' (P8).
	Self-awareness	'First of all, maybe, the relationship with oneself, of course <...>' (P2); '<...> to take care of oneself, to represent oneself <...>' (P3); '<...> it requires developing awareness of feelings, self-awareness' (P5); '<...> to understand oneself as a personality <...>' (P6); 'The most important thing is probably for these children to learn self-awareness <...>' (P7).
	Self-control and self-regulation	'It's self-control <...>' (P2); '<...> emotion management <...>' (P4); '<...> self-management <...>' (P7); '<...> ability to behave appropriately in situations that arise <...>' (P6); '<...> the ability to control one's behaviour, and, of course, all the emotions that arise <...>' (P8).
	Solving situations	'It is very important to teach the resolution of conflict situations <...>' (P1); '<...> The ability to properly resolve emerging situations, probably <...>' (P6).
	Cooperation	'And further, cooperation in the classroom and school community, in the school park, at celebrations <...>' (P1); 'It is, probably, cooperation with each other <...>' (P4).
	Interaction management and control	'<...> we talk about bullying, teach how to behave <...>' (P2); '<...> must learn to say 'no'; they will need it in life <...>' (P8).

The content of the category *Key social skills* reveals the opinion of educators on what social skills are most important for students with intellectual disabilities to adapt properly in life. The data analysis revealed that educators *distinguish communication skills* (ability to communicate in various situations, express oneself in verbal and nonverbal ways, etc.), *self-awareness* (ability to understand oneself and one's feelings, strengths and weaknesses, etc.), *self-control* and *self-regulation* (ability to control one's emotions and behaviour), *solving situations* (ability to analyse information and experience, examine alternative solutions and their consequences, ability to resolve conflicts or complex situations), *ability to cooperate* (ability to act effectively with others), *interaction management and control* (resistance to negative influences, ability to resist pressure from others, to say 'no', not to succumb to the bad influence of others). This coincides with the results of studies in which educators identify these abilities as the most important social skills that they would like to develop in their students with intellectual disabilities (Dewi et al., 2024).

The educators emphasise that the ability to communicate in different situations (communication in pairs, groups and with people around them) is an essential element of social skills that allows these students to successfully engage in social situations (Jurevičienė & Kaffemanienė, 2009). Self-awareness, self-knowledge and self-control, along with resistance to negative influences, according to the educators who participated in the study, can help students with intellectual disabilities better manage their emotions and behaviour. The educators also noted the importance of the abilities to solve situations and cooperate, because the ability to solve conflict situations and cooperate effectively with other individuals are necessary social skills that contribute to the social adaptation of students in the educational institution and beyond it (Gudžinskienė, 2023; Malinauskas, 2004; Dewi et al., 2024).

Developing social skills in students with intellectual disabilities. This part of the article presents the systematised results of the study, which reveal the peculiarities of the development of social skills of students with intellectual disabilities in general education schools. The situation of the development of social skills in general education schools and the most important aspects of social skills development for students with intellectual disabilities, as identified by the educators who participated in the study, have been analysed. The data are presented in Tables 4 and 5.

Table 4.

Situation of the development of social skills in general education schools

Category	Subcategory	Illustrating statements
Developing social skills in formal activities	Group activities	'Communication in pairs and groups. In large and small groups' (P1); '<...> even when working in a group, performing some shared task, I teach how to ask or answer <...>' (P2); '<...> I try to involve them in group activities, such as 'Morning Circle', physical exercise, joint games, circles, hide and seek' (P3); 'In subgroups, that is, up to 3 students come to the special educator's office' (P5); '<...> coming to group sessions' (P7).
	Lessons and educational activities	'These are lessons. I have art lessons, and I have lessons of developing technological entrepreneurship skills' (P1); 'These are lessons' (P4); 'Lessons' (P6); '<...> and I am in lessons <...>' (P7); 'I teach lessons, that is, educational activities' (P8).
	Individual sessions	'<...> both during individual sessions <...>' (P2); '<...> or individual exercises <...>' (P6); 'These are individual sessions at first, we are learning to get to know it <...>' (P7).
	Exercises of a special educator, speech therapist	'<...> and speech therapy exercises' (P4); '<...> or individual exercises' (P6); '<...> that is, educational activities and speech therapy exercises' (P8).
	Practical activities in the natural environment	'<...> riding a bus. Here, we practiced in class what to do when you get on the bus, that you need to stand next to the driver, pay for the ticket, take the ticket and sit in the passenger seat. So, those learned situations helped them, helped them in that, that specific situation on the bus <...>' (P3); 'we went to the cinema, bought tickets, learned to stand in line, wait for our turn <...>' (P4); '<...> the children were learning how to buy a train ticket and stood in line at the train station <...>' (P6); '<...> every Tuesday we go to the store to buy groceries for the next day's technology class' (P8).
Developing social skills in non-formal activities	Extracurricular activities	'<...> I also lead extracurricular activities, an art club' (P1); '<...> I lead a social skills group called 'Overcome Everyday Challenges' <...>' (P5); '<...> I also organise extracurricular activities <...>' (P6).
	Field trips	'We travel very much' (P1); '<...> we travel a lot, we go out a lot <...>' (P2); 'It is during trips that I really encourage <...>' (P4); '<...> I keep organising all kinds of different trips' (P8).

After analysing the information provided by the informants, two categories were obtained: *Developing social skills in formal activities* and *Developing social skills in non-formal activities*. This shows that students with intellectual disabilities develop social skills both in structured, planned activities and in a natural context which allows skills to be applied in real-life situations (Dewi et al., 2024; Mendo-Lázaro et al., 2018; Hallahan & Kauffman, 2003; Raudeliūnaitė, 2007).

The informants indicated that *in formal activities* the development of social skills takes place both in the lessons of various subjects or during educational activities, and during the exercises of the special

educator or speech therapist, especially when applying *group activities*. The educators emphasise that group work is one of the main tools for developing social skills, as it gives students the opportunity to cooperate, exchange experiences, and apply the skills they have acquired in practice – which is also confirmed by Mendo-Lázaro et al. (2018). By using the group work method, students can learn at their own pace, actively engage in activities, and apply their experiential knowledge while cooperating with their peers (Kouneiher & Barbachoux, 2017). *Individual sessions* are equally important, as they enable the teacher to purposefully address each student's individual needs, abilities, and difficulties, select appropriate educational methods, and ensure the consistent development of social skills.

The category *Developing social skills in non-formal activities* highlighted that this education takes place in extracurricular activities, *practical activities in the natural environment* and *field trips*. At that time, students with intellectual disabilities develop and apply social skills in real-world situations outside the educational institution. Hallahan and Kauffman (2003) note that social skills must be taught and practiced in students' natural environments. In these contexts, students can apply the knowledge and skills they have acquired in real-life situations, develop independence, cooperation, and the ability to adapt to social situations (Hallahan & Kauffman, 2003; Raudeliūnaitė, 2007). The informants noted that special clubs are organised for these students to develop social skills. According to Raudeliūnaitė (2007), non-formal education provides more opportunities for students to engage in systems of social relations in terms of developing social skills.

It can be assumed that the development of social skills is important in both the formal and non-formal educational process. Activities and sessions in formal settings help to acquire basic social abilities. Meanwhile, in non-formal activities outside the school, students can apply the acquired knowledge and skills in real-world situations and thus strengthen acquired skills.

Table 5 presents information about the key aspects of social skills development for students with intellectual disabilities, as identified by the educators who participated in the study.

When conducting the study, it was important to determine which aspects the educators consider most important for developing the social skills of students with intellectual disabilities. One main category was identified from these data, consisting of nine interrelated subcategories. The participants in the study highlighted the following *important aspects of the development of social skills*, which, in their opinion, contribute to more effective education for students with intellectual disabilities:

- *Individualised educational programme*. The educators emphasise the importance of developing individualised educational programmes when organising the process of developing social skills. According to the results of the study by Behroz-Sarcheshmeh et al. (2017), it is recommended that such a programme integrate the development of life skills in order to fully meet the needs of students.
- *Getting to know the student*. The informants indicate that it is extremely important to get to know each student in detail, i.e., their abilities, needs, individual characteristics, and learning difficulties. Due to in-depth knowledge of the student, the educator can appropriately adapt the educational content, methods, and forms of support, which is necessary for more effective development of social skills.
- *Emphasising the strengths (abilities) of students*. The educators note that the selection of educational methods and teaching materials should be based primarily on the strengths and abilities of students. The results of the study by Jurevičienė et al. (2023) confirm that identification of students' opportunities and difficulties allows for targeted planning of the development of social skills.

Table 5.*Key aspects of developing social skills in students with intellectual disabilities, as identified by educators*

Category	Subcategory	Illustrating statements
Key aspects of the development of social skills	Individualised educational programme	<i>'I write individualised educational programmes for each student <...>' (P1); '<...> in any case, you individualise it anyway <...>' (P2); '<...> although the tasks are individualised for each child <... >' (P3); '<...> and on the teachers themselves, how they took, of course, them into account and prepared an individualised programme for them <...>' (P4); 'Since we work according to individualised programmes, I am not really attached to those general programmes <...>' (P8).</i>
	Getting to know the student	<i>'That personal connection is very important to me, getting to know each student <...>' (P1); 'Here, teachers must know and understand their students <...>' (P3); 'So, you need to get to know those students <...>' (P5); '<...> not so much to understand what the disorder is, but to get to know the children better <...>' (P7).</i>
	Emphasising the strengths (abilities) of students	<i>'Most importantly, most importantly, I think, it is to take abilities into account and not to overdo it <...>' (P2); 'Well, of course, getting to know the children's strengths, knowing where they can reveal themselves and feel success, where they can feel self-confidence' (P3); '<...> draw attention to their strengths <...>' (P5); '<...> to the children's abilities, and then to the children's difficulties and level of impairment' (P6).</i>
	Parental involvement/support	<i>'<...> because, as I say, parents are the main probably one more resource' (P2); '<...> because the application of these skills depends greatly on the child's immediate environment and the extent to which the family contributes <...>' (P3); '<...> the most important thing is that parents do not isolate themselves and their children in their own private home space' (P8).</i>
	Repetition	<i>'<...> and constant repetition, repetition, repetition, repetition is necessary' (P2); 'And repetition, repetition, and teaching every step' (P4); '<...> and that, of course, also repetition, constant reminders of some kind <...>' (P5).</i>
	Application of content based on students' interests	<i>'<...> when choosing content, you consider what the child likes <...>' (P2); 'First, the child's field of interest is taken into account <...>' (P3).</i>
	Practical application	<i>'Perhaps the most important thing is to put everything we have learned in theory into practice, what we have discussed and talked about <...>' (P4); 'Perhaps more activities outside of school, learning simply by going outside, well, just being somewhere in the city, observing real situations, discussing real situations' (P6).</i>
	Strengthening motivation to learn	<i>'<...> so that the child does not lose motivation to learn, because once motivation is lost, the child will usually simply no longer want to do that activity' (P2); 'Activities are selected in such a way as to encourage the student's motivation' (P5).</i>
	Empowering students to act	<i>'<...> The best way to empower is through experiential activities, STEAM activities' (P3); '<...> it is important that children are able to do as much as possible themselves' (P5); '<...> it is important that they see for themselves, try it out, and want to take action' (P7); 'Active learning methods help empower these students' (P8).</i>

- *Parental involvement/support.* The educators emphasise that the support and active participation of students' parents is important in the process of developing social skills. As the informant P2 notes, "*the family is the main resource*". Rashid (2010) also emphasises the role of the family, stating that responsibility for developing social skills lies with both the school and the family.
- *Repetition.* The informants note that repetition is particularly important for the development of social skills, as students with intellectual disabilities often experience difficulties with thinking and memory. Kulnazarova et al. (2023) argue that systematic repetition helps to consolidate acquired social skills.
- *Application of content based on students' interests.* The educators point out that it is important to take into account students' hobbies, areas of interest, and experiences in the educational process, i.e., relevant aspects of experience. In this way, education becomes attractive, engaging, and motivating, and activities can be adapted to the individual needs and abilities of students.
- *Practical application.* The educators emphasise that the development of social skills must be linked to real-life situations. The practical application of skills promotes students' independence, decision-making abilities, and sense of responsibility.
- *Strengthening motivation to learn.* The participants in the study emphasise the importance of motivation to learn throughout the entire educational process. The educators claim that students' motivation to learn increases when the content of education is interesting, relevant, engaging, and based on experience. In addition, positive feedback, support, and the opportunity to choose activities and solve tasks independently provide even greater motivation to learn (P4, P6).
- *Empowering students to act.* The educators seek to encourage students' independence, initiative, and experiential learning. The research data show that active, experiential methods help students acquire the ability to independently act and solve problems. As one informant notes: "*Active learning methods help empower these students*" (P8). This involves not only selecting activities, but also creating conditions, encouraging experimentation and decision-making, enabling students to actively participate in the learning process and strengthen their social skills.

Upon summarising the data, it can be seen that the process of developing social skills in students with intellectual disabilities takes place both in formal educational activities (group activities, lessons, sessions with special educators and speech therapists) and in the context of non-formal education. When developing students' social skills, teachers use a variety of methods, while taking into account each student's abilities, learning difficulties, degree of intellectual disability, and level of special educational needs. Special attention is paid to learning in a natural environment, as the educators emphasise that it is important for students to apply the knowledge they have acquired in real-life situations, which is why activities often take place outside the educational institution. The importance of developing individualised educational programmes and involving parents in the educational process is also emphasised.

Difficulties experienced by educators in organising the development of social skills of students with intellectual disabilities. This part of the article presents the results that reveal the difficulties experienced by educators in organising the development of social skills in students with intellectual disabilities (Table 6).

Table 6.*Difficulties experienced by educators in developing social skills in students with intellectual disabilities*

Category	Subcategory	Illustrating statements
Factors hindering the development of social skills	Students' communication difficulties	'<...> they have difficulty communicating, most often these children also have underdeveloped speech, <...> or they don't communicate at all <...>' (P4); '<...> very weakly speaking <...>' (P6); 'Because both of these children are non-speaking <...>' (P7).
	Lack of time for developing social skills	'Lack of time' (P2); '<...> I think maybe time <...>' (P5); '<...> more time is needed <...>' (P7).
	Characteristics of short-term memory and thinking in students	'<...> the information you convey is quite quickly, how to say, forgotten <...> it's hard to think' (P2); '<...> most of the time, children just seem to forget what we were talking about, they no longer know how to perform a simple task' (P6).
	Characteristics of intellectual disabilities in students	'<...> I don't know how to name it here now, maybe children's diseases... disability <...>' (P7); 'These, of course, can be very serious disabilities of students <...>' (P8).
	Emotional challenges for educators	'<...> maybe there is also a lack of patience <...>' (P2); '<...> patience and empathy <...>' (P4).
	Lack of parental involvement	'<...> I don't seem to feel any such contribution <...>' (P1); 'That there is no continuity at home <...>' (P3); '<...> other parents are not really interested, the most important thing is that he goes to school <...>' (P5); 'In fact, I've noticed that parents seem to avoid contributing to the development of those skills <...>' (P6).
	Parental hyperprotection	'<...> some parents have this, slightly increased hyperprotection <...>' (P1); '<...> Especially a lot of that hyperprotection from the parents <...>' (P3).

When analysing the information provided by the informants, the factors hindering the development of social skills in contemporary school practice have become evident.

Among the difficulties, the educators most often highlighted students' communication difficulties related to limited verbal language skills and communication difficulties, which hinder the development of social skills and their application in everyday situations. The short-term memory and thinking characteristics of students were also emphasised, due to which, the development of social skills requires consistent repetition, longer periods of time, and constant feedback.

Lack of time, which limits educators' opportunities to plan and organise various individualised and experiential activities, has been identified as a significant factor hindering the development of social skills. The informants also drew attention to the specific characteristics of students' intellectual disabilities, which determine the different pace of the development of social skills and the need to apply differentiated educational methods. Due to their specific needs, such students often experience difficulties in adapting physically, psychologically, socially, or emotionally, which is why their adaptive abilities become important (Marzec, 2017). The participants in the study emphasised the emotional challenges faced by educators when developing the social skills of students with higher special educational needs. The experiences of the informants revealed that long-term emotional stress, increased responsibility, slow development of social skills in students with intellectual disabilities, and a lack of patience on the part of educators have a negative impact on both the well-being of educators and the quality of the educational process. Similar trends are revealed by scientific studies, which state that emotional exhaustion and burnout are closely related to workload and

job complexity when working under conditions of inclusion (Skaalvik & Skaalvik, 2017; McLean & Connor, 2015).

Analysis of the data also revealed a lack of parental involvement and overprotective parenting, which, according to the educators, hinders the development of students' social skills. Insufficient cooperation of parents with the school and excessive protection limit the development of students' independence and opportunities to apply social skills in real-life situations. Mutual trust between parents and educators, sharing experiences, and recognising competences are important factors that can contribute to more effective development of social skills and help achieve maximum educational success (Alifanovienė & Tomėnienė, 2023).

Modern research on inclusive and special education emphasises the importance of social participation of people with disabilities and highlights the need to search for systematic links between education and socialisation processes at different age levels. This approach creates the conditions for the targeted development of the individual abilities of students with intellectual disabilities, encouraging their independence and readiness for a full life in society.

In the study of social skills in students with intellectual disabilities and the analysis of aspects of their development, the main focus was on specific social abilities, which, according to Jurevičienė (2012, p. 41), “manifest themselves in behaviour that meets social expectations in situations of communication and cooperation”. The results of the qualitative study presented in the article complement scientific knowledge about the realities of developing social skills of students with intellectual disabilities in modern schools. The data obtained, consistent with the insights of scholars, reveal that the development of social skills in these students is a complex process that depends on the teaching methods used, the cooperation between educators and parents, and the educational environment. This highlights the importance of targeted development of social skills and provides premises for further research and improvement of practice in this field (Tilindienė et al., 2008; Jurevičienė, 2012; Kaffemanienė & Jurevičienė, 2012; Behroz-Sarcheshmeh et al., 2017; Dewi et al., 2024, etc.).

Limitations of the study

The results of the study are limited by the small number of participants (N=8) from a limited number of educational institutions and the fact that most of the participants were young professionals with little work experience. In addition, a single data collection method was used for the study, namely, semi-structured interviews. Therefore, the conclusions reflect only part of the educators' experience and cannot be generalised to a broader context.

Conclusions

1. The results of the research show that students with intellectual disabilities have developed certain social skills that help them participate in everyday situations. The most prominent strengths that educators most often highlight are self-control, the ability to care for others and provide assistance, establish and maintain interpersonal relationships, and cooperate with peers. These skills make it possible for students to actively participate in group activities, feel socially included, and be confident. The educators emphasise that these strengths form the basis for further development of social skills and can be purposefully reinforced in the educational process.
2. The educators' experiences reveal that students with intellectual disabilities face significant shortcomings in social skills, particularly in the fields of emotional self-regulation, commu-

nication, social orientation, and cooperation. The educators note that students find it difficult to manage their emotional reactions, initiate and maintain social interaction, engage in group activities, and resolve interpersonal conflicts. Although students demonstrate strengths in social skills in certain situations, these abilities are often insufficient in practical everyday activities; therefore, consistent, individualised, and contextually adapted development of social skills is necessary.

3. According to the educators, the main social skills that need to be developed in students with intellectual disabilities are communication skills, self-awareness, self-control, and the ability to resolve conflicts and cooperate. Particular attention is paid to the ability to communicate in various social situations, as this creates the conditions for successful involvement of students in social life. In addition, emphasis is placed on the importance of self-awareness and self-control, which enable students to manage their emotions and behaviour, as well as on the importance of social cognition skills, including the ability to resolve conflicts, and cooperation, which ensure successful social adaptation both at school and outside of it.
4. The results of the study showed that the development of social skills in students with intellectual disabilities in general education schools takes place in both formal and non-formal activities. In formal, structured activities, students acquire basic social skills, while in non-formal, natural situations, they apply and reinforce these skills in real-life contexts. This confirms the importance of the harmony between formal and non-formal education in achieving successful social adaptation of students.
5. The research data show that the development of social skills in students with intellectual disabilities is most effective when an individualised approach is applied, taking into account the students' abilities, strengths, interests, and learning difficulties they face. The educators emphasise the importance of the targeted selection of methods, the adaptation of educational content, the consistent repetition of social skills and their application in real-life situations. Emphasis is also placed on parental involvement, strengthening students' motivation to learn, and students' active participation in the educational process. All these factors together form a holistic approach to education that promotes students' independence, initiative, and experiential learning, and creates the conditions for the sustainable development of social skills.
6. The analysis of the educators' experience shows that the development of social skills in students with intellectual disabilities is significantly complicated by their difficulties in verbal communication, short-term memory, and thinking, which require longer teaching time, consistent repetition, and constant feedback. The educational process is also negatively affected by the educators' lack of time, increased emotional tension, lack of patience, and the need to apply differentiated educational methods. In addition, it has been found that insufficient parental involvement or excessive protection limits students' independence and the application of social skills in real-life situations. The research data confirm that effective development of social skills is inseparable from consistent cooperation between educators and parents, mutual trust, and the creation of a favourable educational environment.

References

- Abbas, S., Tariq, M., Yaseen, Z., & Shahzad, M. (2024). Adolescent Quality of Life: Unravelling the Impact of Social Skills and Perceived Social Support. *Pakistan Journal of Humanities and Social Sciences*, 12, 35-43. <https://doi.org/10.52131/pjhss.2024.v12i1.1908>

- Adeniyi, Y. C., & Omigbodun, O. O. (2016). *Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10, Article 29. <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0118-3>
- Ageyeva, E., & Maltsev, A. (2018). Vzaimosvyaz' intellekta i professional'nykh interesov u starsheklassnikov [The relationship between intelligence and professional interests in senior high school students]. *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal [International Scientific Research Journal]*, 12(78), 144–148. Yekaterinburg. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2018.78.12.066>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6:1, 7–16, <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Alifanovienė, D., & Tomėnienė, L. (2023). Advantages and Challenges of Inclusive Education: Analysis of Teachers' Subjective Experiences. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 13, 167–182, <https://doi.org/10.15388/SW.2023.13.20>
- Alseraa, I. I. A. (2019). The effectiveness of a behavioral training program to improve joint attention in children with moderate intellectual disability in Jordan. *International Journal of Education*, 11, 87–101. <https://doi.org/10.5296/ije.v11i4.16225>
- Amanda, S., & Hidayat, S. (2024). The Effect of Origami Play Therapy on the Social Skills of Children with Intellectual Disabilities. *Prisma Sains: Jurnal Pengkajian Ilmu dan Pembelajaran Matematika dan IPA IKIP Mataram*, 12(1), 250–256. <https://doi.org/10.33394/j-ps.v12i1.10567>
- Behroz-Sarcheshmeh, S., Karimi, M., Mahmoudi, F., Shaghagh, P., & Jalil-Abkenar, S. S. (2017) Effect of Training of Life Skills on Social Skills of High School Students with Intellectual Disabilities. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 5(3), 177–186. <https://doi.org/10.18869/acadpub.jpcp.5.3.177>
- Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologiniai raštai [Selected writings in education science]. II tomas [Volume 2]. Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas; Ugdymo tyrimų idėjos ir problemos [Educational research: system and process; Ideas and problems of educational research]*. Vilnius: Edukologija [Education Science].
- Bitinas, B., Rupšienė, L., & Žydzūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija: vadovėlis vadybos ir administravimo studentams [Qualitative research methodology: a textbook for students of management and administration]*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė [Saulius Jokužys Publishing & Printing house].
- Buchs, C. & Butera, F. (2015). Cooperative learning and social skills development. In R. Gillies (Eds.). *Collaborative Learning: Developments in research and practice*, 201–238. New York: Nova Science <https://orfee.hepl.ch/handle/20.500.12162/5567>
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2021). Social skills. In *Social Competence and Social Skills A Theoretical and Practical Guide*, 14, 3–15). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70127-7_1
- Dewi, S., Tussadiah, N., Salsadila, O. D., & Fitriani, F. (2024). Analysis of Social Interaction Skills of Children with Special Needs with Intellectual Disabilities in SLBN School Bekasi Regency. *Education Achievement: Journal of Science and Research*, 5(1), 71 – 76. <https://doi.org/10.51178/jsr.v5i1.1756>
- Drossinou-Korea, M., & Panopoulos, N. (2017). *Strengthening social skills in students with an intellectual disability in secondary education. Sino-US English Teaching*, 14(6), 345–359. <https://doi.org/10.17265/1539-8072/2017.06.001>
- Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtos agentūra [European Agency for Special Needs and Inclusive Education] (2022). *Agentūros pozicija dėl įtraukiojo ugdymo sistemų [The Agency's position on inclusive education systems]*. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Position-Paper-LT.pdf>
- Fernandes, P. R. da S., Jardim, J., & Lopes, M. C. de S. (2021). *The soft skills of special education teachers: Evidence from the literature. Education Sciences*, 11(3), Article 125. <https://doi.org/10.3390/educsci11030125>
- Gaižauskaitė, I., & Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: Kokybinis interviu. Vadovėlis [Social research methods: Qualitative interviews. Textbook]*. Vilnius: Registrų centras [Centre of Registers].
- Gaol, W. D. L. (2021). Analisis Faktor Yang Mempengaruhi Kecakapan Sosial Remaja di Desa Aeknauli 1 Kecamatan Pollung. *DIKLUS: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah*, 5(2), 157–168. <https://doi.org/10.21831/diklus.v5i2.40798>

- Gedvilienė, G., & Baužienė, Z. (2008). Vaikų, turinčių judėjimo sutrikimų, socialinių gebėjimų ugdymas [Development of social skills in children with movement disorders]. *Specialusis ugdymas [Special Education]*, 1(18), 158-168.
- Gevorgianienė, V., & Liaudanskienė, V. (Eds.) (2022). *Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo intelekto sutrikimus turintiems mokiniams [Recommendations on the adaptation of updated general programmes for students with intellectual disabilities]*. <https://emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-03-10/tarpiniai/Rekomendacijos%20spec%20%20poreikiai/Intelektas.pdf>
- Global Education Monitoring (GEM) Report (2020). <https://www.unesco.org/en/articles/global-education-monitoring-gem-report-2020>
- Guðjónsdóttir, H., & Óskarsdóttir, E. (2016). Inclusive education, pedagogy and practice. *Science Education Towards Inclusion*, 7-22. Nova Science Publishers, Inc.
- Gudžinskienė, V. (2023). *Socialinių įgūdžių ugdymas [Development of social skills]*. Vilnius: Mykolas Romeris universitetas [Mykolas Romeris University].
- Gül, S. O. (2016). The combined use of video modeling and social stories in teaching social skills for individuals with intellectual disability. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(1), 83-107. <https://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0046>.
- Guralnick, M. J., Connor, R. T., & Johnson, L. C. (2011). Peer-related social competence of young children with Down syndrome. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 116(1), 48-64. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-116.1.48>
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas [Special students. Introduction to special education]*. Vilnius: Alma Littera.
- Hidayat, S. (2023). Comparison of Conventional Play Therapy Methods and Educational Videos on Social Skills in Children with Intellectual Disabilities. *Prisma Sains: Jurnal Pengkajian Ilmu dan Pembelajaran Matematika dan IPA IKIP Mataram*, 11(3), 691-696. <https://doi.org/10.33394/j-ps.v11i3.8202>
- Hornby, G., & Kauffman, J. M. (2024). Education, Intellectual Disabilities and the Demise of Full Inclusion. *Journal of Intelligence*, 12. <https://doi.org/10.3390/jintelligence12020020>
- Jacobs, E., Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2020). Social Cognition in Children with Non-specific Intellectual Disabilities: An Exploratory Study. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01884>
- Jurevičienė, M. (2012). *Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaikų socialinių įgūdžių ugdymo strategijos [Strategies for developing social skills in children with moderate intellectual disabilities]*. Daktaro disertacija [Doctoral dissertation]. Šiauliai: Šiaulių universitetas [Šiauliai University].
- Jurevičienė, M. & Kaffemanienė, I. (2009). Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaikų socialinių įgūdžių struktūra ir raiškos ypatumai [Structure and characteristics of the expression of social skills in children with moderate intellectual disabilities]. *Jaunųjų mokslininkų darbai [Journal of Young Scientists]*, 1 (22), 92-102. <https://epublications.vu.lt/object/elaba:6109522/>
- Jurevičienė, M., Ruškus, J., & Kaffemanienė, I. (2011). Vidutiniškai sutrikusio intelekto vaiko socialinių įgūdžių individualizuoto ugdymo strategijos: atvejo analizė [Strategies for individualised education of social skills for children with moderate mental disabilities: case study]. *Tiltai [Bridges]*, 3. https://www.researchgate.net/publication/316103241_VIDUTINISKAI_SUTRIKUSIO_INTELEKTO_VAIKO_SOCIALINIU_IGUDZIU_INDIVIDUALIZUOTO_UGDYMO_STRATEGIJOS_ATVEJO_ANALIZE
- Jurevičienė, M., Vaitkevičienė, A., Bilbokaitė-Skiauterienė, I., Kaffemanienė, I., & Bilbokaitė, R. (2023). Development of Social Skills for Children with Severe and Profound Special Educational Needs. *Proceedings of EDU-LEARN23 Conference*. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2023.1933>
- Kaffemanienė, I., & Jurevičienė, M. (2012). Individo stiprybėmis grindžiamo socialinių įgūdžių ugdymo modeliavimo galimybės [Opportunities for modeling social skills education based on the individual's strengths]. *Specialusis ugdymas [Special Education]*, 2(27), 164-174. https://www.researchgate.net/profile/Irena_Kaffemaniene/publication/304628746_INDIVIDO_STIPRYBEMIS_GRINDZIAMO_SOCIALINIU_IGUDZIU_UGDYMO_MODELIAVIMO_GALIMYBES/data/59633ccbaca2728c11198ed3/24-kaffemaniene-jureviciene-lt-doc.pdf

- Kaffemanienė, I., Kantanavičiūtė-Petružė, R., Musteikienė, G., Jurevičienė, M., Giedraitienė, L., Žymantienė, A., Tomėnienė, L., Bilbokaitė-Skiauterienė, I., & Bilbokaitė, R. (2023). *Specialioji pedagoginė pagalba tvariam švietimui personalizuoto ugdymo kontekste* [Special pedagogical support for sustainable education in the context of personalized education]. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla [Vilnius University Press].
- Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai* [Scientific research methodology and methods]. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras [Science and Encyclopedia Publishing Center].
- Kouneiher, J., & Barbachoux, C. (2017). *New pragmatic approach to learning from research practices to teaching methodologies*. *International Journal of Education, Culture and Society*, 2(6), 184–189. <https://doi.org/10.11648/j.ijecs.20170206.14>
- Kozina, I. (2019). Osobennosti formirovaniya sotsial'nykh navykov u detey mladshego shkol'nogo vozrasta s intellektual'nymi narusheniyami, vospityvayushchikhsya v usloviyakh raznykh form obucheniya [Features of the formation of social skills in children of primary school age with intellectual disabilities, brought up in conditions of different forms of education]. *The scientific heritage*, 42. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42205709>
- Kulnazarova, G., Namazbaeva, Z., Butabayeva, L., & Tulepova, L. (2023). Cognitive Therapy for Children with Intellectual Disabilities: A New Look at Social Adaptation Skills and Interpersonal Relationships. *Occupational Therapy International*. <https://doi.org/10.1155/2023/6466836>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Sage Publications.
- Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ [Lithuania's Progress Strategy “Lithuania 2030”] (2011). *Valstybės žinios* [State News], 144-6763
- Malinauskas, R. (2004). Esminiai socialiniai įgūdžiai ir jų vertinimas (remiantis sporto pedagogų tyrimų duomenimis) [Assessment of basic social skills (based on the data of the research of sport pedagogues)]. *Ugdymo Psichologija* [Educational Psychology], 11-12, 197-201. <https://www.lituanistika.lt/content/33442>
- McLean, L., & Connor, C. M. (2015). *Depressive symptoms in third-grade teachers: Relations to classroom quality and student achievement*. *Child Development*, 86(3), 945–954. <https://doi.org/10.1111/cdev.12344>
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Co-operative Team Learning and the Development of Social Skills in Higher Education: The Variables Involved. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Merkys, G., Vaitkevičius, S., & Urbonaitė-Šlyžuvienė, D. (2004). *Užsakomųjų tyrimų ataskaitos rengimas: Švietimo ir mokslo ministerijos rekomendacijos tyrėjams* [Preparing a commissioned research report: Recommendations for researchers from the Ministry of Education and Science]. Vilnius – Kaunas.
- Miltenienė, L., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Kairienė, D., Geležinienė, R., & Tomėnienė, L. (2020). *Specialusis ugdymas ir jo transformacijos įtraukiojo švietimo kontekste* [Special education and its transformations in the context of inclusive education]: monografija [monograph]. Šiauliai: Šiaulių universitetas [Šiauliai University].
- Mirzaie Ranjbar, R., Norouzi, G., Abedi, A., & Ashori, M. (2018). The Effectiveness of Intervention Based on Play Therapy on the Social Skills and Problem Behaviors in Children with Intellectual and Developmental Disabilities (Meta-Analysis). *MEJDS*, 8(29). <https://www.researchgate.net/publication/331209802>
- Molina Roldán, S., Maraure, J., Aubert, A., & Flecha, R. (2021). How Inclusive Interactive Learning Environments Benefit Students Without Special Needs. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 661427, 1-12.. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661427>
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning: recent research and practical strategies for promoting children's social and emotional competence in schools. In J. Matson (Ed.), *Handbook of Social Behavior and Skills in Children*, 175–197. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-64592-6_11
- Oh-Young, C., & Filler, J. (2015). A meta-analysis of the effects of placement on academic and social skill outcome measures of students with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 47, 80–92. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.08.014>

- Özerk, G., Özerk, K., & Silveira-Zaldivara, T. (2021). Developing social skills and social competence in children with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(3), 341–363. <https://doi.org/10.26822/iejee.2021.195>
- Polat, Ö., Sezer, T., & Atış-Akyol, N. (2022). Collaborative learning with mind mapping in the development of social skills of children. *Participatory Educational Research*, 9, 463–480. <https://doi.org/10.17275/per.22.25.9.1>
- Prayitno, M. A., Haryani, S., Wardani, S., & Wijayati, N. (2024). Chemoentrepreneurship-based learning: Influence on social and vocational skills. *LUMAT: International Journal on Math Science and Technology Education*, 12, 1–17. https://www.researchgate.net/publication/377990640_Chemoentrepreneurship-based_learning_Influence_on_social_and_vocational_skills
- Rashid, T. (2010). Development of Social Skills Children at Elementary Level. *Bulletin of Education and Research*, 32, 69–78. <https://shorturl.at/ezDGH>
- Ratcliffe, B., Wong, M., Dossetor, D., & Hayes, S. (2015). *The association between social skills and mental health in school-aged children with autism spectrum disorder, with and without intellectual disability*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(8), 2487–2496. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2411-z>
- Raudeliūnaitė, R. (2007). Nepamokinė veikla kaip sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių veiksnys [Out-of-class activities as the factor of social skills training of teenagers with vision disability]. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 69–81. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=141684>
- Sibanda, L. (2018). *Teaching social skills as a proactive discipline management strategy: Experiences of selected secondary schools in Bulawayo Metropolitan Province, Zimbabwe*. *American Journal of Educational Research*, 6(12), 1636–1645. <https://doi.org/10.12691/education-6-12-8>
- Silva, E. F., & Elias, L. C. S. (2023). Social Skills, Behavioral Problems, and Academic Competence of Students with Intellectual Disabilities. *Pisco-USF*, 28(4), 811–824.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). *Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school*. *Social Psychology of Education*, 20(4), 775–790. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0>
- Sørli, M.-A., Hagen, K. A., & Nordahl, K. B. (2021). Development of social skills during middle childhood: Growth trajectories and school-related predictors. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9, 69–87. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1744492>
- Su, Y., Zhang, R. R., He, Y., Zheng, G. Y., & Wu, Q. (2023). The Study on the Displacement Skills and Problem Behavior in Children with Intellectual Disabilities: Comparison and Correlation Analysis of Differences in Degree and Type of Disorders. *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202307.1425.v1>
- Subotkevičienė, R. (2014). Nežymiai sutrikusio intelekto mokiniai geografijos pamokose: edukaciniai ypatumai [Geography lessons for students with mild intellectual disabilities: special education]. *Tiltai [Bridges]*, 2. <https://dx.doi.org/10.15181/tbb.v67i2.853>
- Supena, A., & Hasanah, U. (2020). Teaching Models for Children with Moderate Intellectual Disabilities During Covid-19 Pandemic. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan*, 23(2), 295–310.
- Šuminaitė, I. (2017). *Pedagogų patirtys, ugdomant vaikus, turinčius vidutinį intelekto sutrikimą, socialinius įgūdžius (magistro darbas) [Teachers' Experiences Developing Social Skills of Children with Moderate Intellectual Disability (Master's Thesis)]*. Lietuvos edukologijos universitetas [Lithuanian University of Educational Sciences]. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/4e1d46d6-a9ce-46d9-884b-c37ec39a10d9/content>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/CDEV.12864>
- Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimo metodologija [Research methodology of social sciences]*. Mykolas Romeris universitetas [Mykolas Romeris University].
- Tilindienė, I., Gaižauskienė, A., Valantinienė, I., & Kavaliauskas, S. (2008). VI–X klasių nežymiai sutrikusio intelekto mokinių socialinių įgūdžių palyginimas ugdymo įstaigos aspektu [Comparison of social skills of students with mild intellectual disabilities in grades 6–10 in terms of educational institution]. *Socialiniai mokslai [Social Sciences]*, 4(71), 111 – 118. <https://doi.org/10.33607/bjshs.v4i71.478>

UNESCO (2021). Welcoming Learners with Disabilities in Quality Learning Environments: a Tool to Support Countries in Moving Towards Inclusive Education, by F. Migeon, J. Pye, R. Ingram. Paris: UNESCO: CC BY-SA 3.0 IGO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380256.locale=en>

Valstybės pažangos strategija „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“ [State Progress Strategy 'Lithuania's vision for the future 'Lithuania 2050'] (2023). <https://atvirasseimas.lrs.lt/processes/inici-tyvos-vizija-LT2050?locale=lt>

Waldron, N., & Mcleskey, J. (2010). Inclusive school placements and surplus/deficit in performance for students with intellectual disabilities: Is there a connection? *Life Span and Disability*, 13, 29–42.

Žydžiūnaitė, V. (2011). *Baigiamojo darbo rengimo metodologija [Methodology for preparing the final thesis]. Moko-moji knyga [Textbook]*. Klaipėdos valstybinė kolegija/ Higher Education Institution.

Žydžiūnaitė, V., & Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai: vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams [Qualitative Research: Principles and Methods: A Textbook for Students of Social Sciences Degree Programmes]*. Vilnius: Vaga.

Educators' Experiences in Developing Social Skills in Students with Intellectual Disabilities

Valentinas Charitonovas

Vilnius University Šiauliai Academy, Šiauliai, Lithuania
Email charitonovasvalentinas@gmail.com

Laima Tomėnienė

Vilnius University Šiauliai Academy, Šiauliai, Lithuania
Email laima.tomeniene@sa.vu.lt
<https://orcid.org/0000-0001-6356-5832>

Summary

The article analyses the experiences of educators in developing social skills in students with intellectual disabilities. In the scientific literature, it is noted that students with intellectual disabilities are often characterised by insufficiently developed social skills, which causes difficulties in communicating, planning daily activities, performing cognitive and practical tasks, as well as by greater dependence on others. Systematic development of social skills can help solve these problems, by promoting positive behavioural changes during social interactions and in the daily socialisation process, and contributing to the development of independent living skills.

Problem questions: How do educators assess the social skills of students with intellectual disabilities and the specifics of their development in general education schools? What difficulties do educators encounter when developing social skills in students with intellectual disabilities?

The research object is the experiences of educators in developing social skills in students with intellectual disabilities.

The research aim is to reveal the experiences of educators in developing the social skills of students with intellectual disabilities in general education schools, highlighting the peculiarities of education and the difficulties encountered. A qualitative study was chosen for the empirical study, which *involved* educators from different general education schools of Lithuania educating students with intellectual disabilities.

Research methods. The study is based on a qualitative research approach. A semi-structured interview method was used for data collection and qualitative content analysis was used for data analysis. Theoretical analysis was performed by using scientific literature analysis.

The results of the study revealed that students with intellectual disabilities have developed social abilities such as self-control, caring for others, and cooperation, which enable them to participate in daily and group activities. However, it has been found that the development of social skills is complicated by a lack of emotional self-regulation, communication, and social orientation abilities, therefore, consistent and individualised

education is necessary. According to the educators, the most important social skills to be taught are communication, self-awareness, self-control, conflict resolution, and cooperation, which ensure the successful social adaptation of students. Social skills are developed in general education schools through both formal and non-formal activities, where the skills acquired are applied and reinforced in real-life situations. The research data show that education is most effective when an individualised approach is taken, based on students' abilities, experience, and active involvement, and when parents are included in the educational process. It has also been found that the development of social skills is complicated by the communication and memory characteristics of students, the lack of time of educators, emotional challenges, and insufficient parental involvement; therefore, effective development requires consistent cooperation between educators and parents and the creation of a favourable educational environment.

Keywords: intellectual disabilities, students, social skills, education.