

ISSN 1392-5369

Specialusis ugdymas. 2009. Nr. 1 (20), 64–73

Special education. 2009. No. 1 (20), 64–73

## SUTRIKUSIO REGĖJIMO PAAUGLIŲ SOCIALINIŲ ĮGŪDŽIŲ TYRIMAS: INTRAPERSONALINIS ASPEKTAS

**Rita Raudeliūnaitė**

*Mykolo Romerio universitetas  
Ateities g. 2, LT-08303 Vilnius*

Nagrinėjama sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių ugdymo problema, kaip svarbi asmens socialinės integracijos į visuomenę sąlyga. Straipsnyje atskleidžiamas intrapersonalinių įgūdžių turinys, pateikiamas sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių teorinis ir empirinis modelis. Remiantis tyrimo duomenimis, analizuojami specialiujų ir bendrojo lavinimo mokyklų sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių: savęs pažinimo, savęs vertinimo ir savikontrolės ypatumai. Išryškunami tie įgūdžiai, kurių daugiausia stokoja sutrikusio regėjimo paaugliai. Intrapersonaliniai įgūdžiai lyginami ir lyties aspektu. Taip pat atskleidžiami paauglių intrapersonalinių įgūdžių tarpusavio ryšiai.

**Esminiai žodžiai:** *socialinė integracija, sutrikusio regėjimo paaugliai, socialiniai įgūdžiai, intrapersonaliniai įgūdžiai, savęs pažinimo, savęs vertinimo, savikontrolės įgūdžiai.*

### Įvadas

Šiandieninėje visuomenėje vis daugiau dėmesio skiriama neįgaliųjų socialinei integracijai į visuomenę. Socialinė integracija yra paremta socialiniu poreikiu, reikalaujančiu plėsti socialinių ryšių tinklą, įgalinti asmenį aktyviai dalyvauti visuomenės gyvenime. Efektyvi asmens sąveika su socialine aplinka priklausys nuo to, kiek ir kaip neįgalus asmens savybės ir įgūdžiai atitiks socialinės aplinkos reikalavimus. Be abejo, socialinėje aplinkoje yra daug tokio atitikimo galimybių. Tačiau kad neįgalus asmuo galėtų aktyviai sąveikauti su aplinka, jis turi gebėti pasirinkti geriausią alternatyvą, tenkinančią jo ir socialinės aplinkos poreikius. Siekdamas kuo geresnio atitikimo tarp savo poreikių ir aplinkos asmuo turi „įgyti arba sustiprinti galios jausmą“ (Pivorienė, 1999, p. 55) įvairiose socialinės sąveikos lygmenyse.

Taigi integracijos procesas yra aktyvus procesas, kuris ne tik eliminuoja neįgaliųjų izoliaciją, bet ir keičia jų aktyvumo pobūdį. Žinoma, taip gali vykti, jeigu negalę turintis asmuo tikės savo galimybėmis, jam bus padedama įgyti aukštesnį socialinį kompetentingumą, bus plėtojami socialiniai įgūdžiai (Mitchell 1990). Ypač svarbu nepamiršti, jog socialinių įgūdžių konceptas glaudžiai siejasi su asmens gebėjimu valdyti socialines situacijas, efektyviai veikti įvairiose naujose socialinėse aplinkose. Vadinasi, socialinių įgūdžių ugdymas gerina socialinio

funkcionavimo galias, didina asmens galimybes dalyvauti visuomenės gyvenime. Be to, socialiniai įgūdžiai padeda įveikti stresą, jaustis sveikai tiek fiziškai, tiek psichologiškai; padeda pasitikėti savimi, savo jėgomis, efektyviai bendrauti, suteikia vidinės energijos, stiprina ir sudaro prielaidas gyventi laimingesnį, produktyvesnį gyvenimą tiek individualiame, tiek tarpasmeniniame lygmenyje (Sacks, Kekelis 1992; Kolb, Hanley-Maxwell 2003 ir kt.). Todėl socialinių įgūdžių ugdymo tyrimai aktualūs, sprendžiant neįgalių vaikų, tarp jų ir sutrikusio regėjimo, efektyvaus funkcionavimo visuomeniniame gyvenime problemas.

Nemažai autorių, nagrinėjančių neįgalių vaikų socialinę ir edukacinę situaciją, iškelia socialinių įgūdžių ugdymą kaip svarbų asmens socialinės integracijos veiksnį. Antra vertus, daugelis iš jų (Sacks, 1992; Hall, Schlesinger, Dineen, 1997 ir kt.) pabrėžia, kad socialinių įgūdžių stoka tampa nemaža problema paauglystėje, o ypač kai susiduriama su negalę turinčiais paaugliais, tarp kurių yra ir sutrikusio regėjimo. Sutrikusio regėjimo paauglių (ypač nereglių) gyvenime atsiranda daugiau situacijų, kai jie dažnai jaučiasi priklausomi nuo kitų. Tai sukelia daug neigiamų emocijų, o dažnai ir nevisavertiškumo kompleksą: paaugliai varžosi savo negalės, bando ją nusišlepti arba pernelyg susitelkia ties negalės faktu (Waren, 1994; Gailienė, 1995 ir kt.). Tai apsunkina saviaktualizacijos poreikių patenkinimą visuomenėje

ir lemia negatyvų psichologinį ir socialinį prisitaikymą.

Tyrėjų (Waren, 1994; Rosenblum, 1998 ir kt.) požiūriu, sutrikusio regėjimo paaugliams būdingas mažiau palankus santykis su savimi: menkesnis pasitenkinimas savimi, žemesnis savęs vertinimas, iniciatyvos stoka ir kt. Santykis su savimi, kaip viena iš svarbiausių asmens socialinio funkcionavimo dimensijų, turi įtakos santykiams su kitais žmonėmis bei socialine aplinka plačiaja prasme. Todėl šie paaugliai turi nemažai ir tarpasmeninių santykių problemų: jiems sunkiau sekasi užmegzti ir išlaikyti draugiškus kontaktus, sėkmingai bendradarbiauti su kitais (Sacks, Thomas, Wolffe, 2000 ir kt.). Tačiau mokslinių tyrimų analizė parodė, kad socialinių įgūdžių ugdymui mokykloje kol kas nėra skiriama pakankamai dėmesio. Be to, Lietuvoje ši problema mažai tyrinėta, o ypač sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių ugdymas. Kita vertus, prasiidėjus neįgalių vaikų integracijai į bendrojo lavinimo mokyklas, svarbu patyrinėti ir besimokančių integruotai socialinius įgūdžius, juolab, kad ši problema mūsų šalyje beveik netirta. Todėl tikslinga atlikti tyrimus, padedančius susidaryti išsamesnį vaizdą apie paauglių, besimokančių tiek specialiosiose, tiek ir bendrojo lavinimo mokyklose socialinius įgūdžius.

**Tyrimo objektas** – sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių susiformavimo lygmuo.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių lygmens ypatumus.

#### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Pateikti sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių raiškos modelį.
2. Išryškinti sutrikusio regėjimo paauglių, besimokančių specialiosiose ir bendrojo lavinimo mokyklose, intrapersonalinių įgūdžių lygmens panašumus ir skirtumus.
3. Atskleisti paauglių intrapersonalinių įgūdžių tarpusavio ryšius.

**Tyrimo metodai:** *mokslinės literatūros analizė.* Artimos darbo temai mokslinės literatūros (psichologinės, pedagoginės, tifologinės) analizavimas, lyginimas ir vertinimas padėjo sukurti sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių raiškos teorinį ir empirinį modelį bei sudaryti tyrimo instrumentariją.

*Mokinių ir pedagogų apklausos raštu metodas (instrumentas – socialinių įgūdžių aprašas,*

kuriuo siekta išsiaiškinti sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių (savęs pažinimo, savęs vertinimo, savikontrolės) įgūdžių raiškos ypatumus). Šio *aprašo* autorė – pati tyrėja. Sudarant šį aprašą buvo remtasi teoriniu ir empiriniu socialinių įgūdžių modeliu. Vertinimo *kriterijumi* laikytas įgūdžius išreiškiančių veiksnių pasireiškimo stabilumas. Mokinių ir pedagogų buvo klausama apie tai, ar dažnai mokiniams pasiseka atlikti apraše nurodytus veiksmus, išreiškiančius atskirus socialinius įgūdžius, o jų atliekamų veiksnių dažnumas įvertintas penkių balų skale.

*Statistinės analizės metodai:* aprašomoji statistika (dažnių pasiskirstymo analizė); *faktorinė analizė; skalės vienalytiškumo (Cronbach alpha) tyrimas,* atskleidęs aukštą sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių įvertinimo skalės vidinio homogeniškumo reikšmę – 0,825; *Chi kvadrato kriterijus,* siekiant palyginti intrapersonalinių įgūdžių raiškos ypatumus pagal lytį; taikant *Stjudento kriterijų* buvo lyginami duomenys apie paauglių intrapersonalinius įgūdžius, gauti iš pedagogų ir pačių mokinių. Nustatant sąsajas tarp intrapersonalinių įgūdžių buvo naudota *Spearmano koreliacinė analizė.* Surinktų duomenų statistinė analizė buvo atlikta naudojant SPSS programinės įrangos 11.0 versiją.

Tiriamųjų imtį sudarė 211 sutrikusio regėjimo paauglių: iš jų 92 mokėsi specialiosiose Vilniaus ir Kauno mokyklose ir 119 – bendrojo lavinimo mokyklose, esančiose įvairiuose Lietuvos miestuose (Alytaus, Vilniaus, Elektrėnų, Šiaulių, Visagino) ir rajonuose (Vilniaus, Švenčionių, Vilkaviškio, Tauragės). Siekiant atskleisti, kaip pedagogai vertina mokinių socialinius įgūdžius, ir palyginti duomenis apie paauglių socialinius įgūdžius, gautus iš pedagogų ir pačių paauglių, buvo apklausta trylika Vilniaus ir Kauno specialiųjų mokyklų šeštų, septintų, aštuntų, devintų ir dešimtų klasių vadovų. Duomenys gauti apie visus (92) tirtus specialiųjų mokyklų minėtų klasių paauglius.

#### **Intrapersonalinių įgūdžių raiškos modelis kaip tyrimo pamatas**

Modelis apibrėžiamas kaip pavyzdys, pagal kurį kas nors kuriama, tiriama. Kuriant sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių raiškos modelį, buvo remiamasi psichologų, edukologų darbais, kuriuose gvildenamos šių įgūdžių problemos.

Psichologų bei pedagogų darbuose socialiniai įgūdžiai dažniausiai apibrėžiami kaip as-

mens gebėjimas efektyviai funkcionuoti socialinėse sąveikose, kai sąveikos efektyvumas pripažįstamas ne tik paties individo, bet ir kitų individų (Rubin, Rose-Krasnor, 1992; Lekavičienė, 2000 ir kt.). Šitai pabrėžiamas asmens santykių dvipusis kumas, apimantis asmeninį ir socialinį kontekstą. Todėl neatsitiktinai mokslinėje literatūroje socialiniai įgūdžiai dažniausiai siejami su *asmens santykiais su savimi, kitais žmonėmis ir veikla*. Vadinasi, nustatant sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių turinį, išeities tašku galima laikyti šias sąveikos sritis, leidžiančias išskirti *intrapersonalinius* (arba santykio su savimi), *interpersonalinius* (santykio su kitais) ir veiklos bei bendradarbiavimo įgūdžius. Šių įgūdžių svarbą pabrėžia ir daugelis tyrėjų, nagrinėjančių sutrikusio regėjimo vaikų socialinius įgūdžius (Beaty, 1992; Huurre, Komulainen, Aro, 1992 ir kt.).

Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad *intrapersonaliniai* įgūdžiai yra viena svarbiausių asmens socialinio funkcionavimo dimensijų. Remiantis psichologų bei pedagogų (Teylor, Larson, 1999; Rean, Kolominski, 2000; Kolb, Hanley-Maxwell, 2003; Butkienė, Kepalaitė, 1996; Baršauskienė, Janulevičiūtė, 1999 ir kt.) darbais, svarbiausiais *intrapersonaliniais* įgūdžiais laikyti *savęs pažinimo, savęs vertinimo* bei *savikontrolės* įgūdžiai.

*Savęs pažinimas* atsiskleidžia per *savistabą* ir *savianalizę* (Hanley-Maxwell, 2003; Jovaiša, 2001; Žemaitis, 1995 ir kt.). Savistaba sietina su asmens savo fizinių savybių, minčių, jausmų, elgesio stebėjimu, o savianalizė – su gebėjimu giliau prasiskverbti į savąjį vidinį pasaulį: išskirti savo gerąsias ir blogąsias savybes; įvardyti savo jausmus bei išgyvenimus; išvelgti savo veiksmų ir elgesio priežastis. Taigi savianalizė padeda ir geriau save pažinti, o kartu ir adekvačiau save vertinti.

*Savęs vertinimas* yra vienas iš svarbiausių savimonės darinių, turintis tiesioginį ryšį su visomis asmens gyvenimo bei veiklos sritimis. Pasak G. Valicko, „tiesiogiai dalyvaudamas elgesio ir veiklos reguliacijoje, savęs vertinimas nustato tam tikrą pusiausvyrą tarp išorinių poveikių, vidinės asmenybės būsenos ir jos elgesio formų“ (1997, p. 149). Remiantis Teylor, Larson (1999), Kolb, Hanley-Maxwell (2003), Dildienės (1995), Žemaičio (1995) ir kt. darbais, svarbiausiais savęs

vertinimo rodikliais laikytina *savigarba* bei *pasitikėjimas savimi*. *Savigarba* yra vienas iš svarbių asmens požiūrio į save komponentų. *Savigarba*, pasak V. Žemaičio, rodo, kad žmogus suvokia ir išgyvena savo dorovinę vertę, saugo savo orumą. Taigi *savigarba* nusako, „kiek žmogus reiškia pats sau, kiek jis vertina save kaip dorovinę asmenybę“ (Žemaitis, 1995, p. 12). *Save gerbiantis* asmuo yra savarankiškesnis, principingesnis, garbingiau besielgiantis bet kurioje situacijoje. Be to, *save gerbiantis* žmogus labiau gerbia kitus žmones, taip pat labiau linkęs laukti pagarbos, palankumo iš kitų žmonių. Ne mažiau svarbus ir asmens *pasitikėjimas savimi* (arba *Aš veiksmingumas*). Anot Dildienės (1995), *pasitikėjimas savimi* yra vienas svarbiausių teigiamo savęs vertinimo rodiklių, grindžiamas asmens tikėjimu savo jėgomis, galimybėmis. *Savimi pasitikintis* žmogus nebijo imtis įvairių darbų, tiki savo sėkme, lengviau įveikia iškilusius sunkumus.

*Intrapersonalinių* įgūdžių sričiai buvo priskirti ir *savikontrolės* įgūdžiai, kurie ne tik padeda išlaikyti vidinę pusiausvyrą, bet ir pozityviai sąveikauti su kitais bei konstruktyviai spręsti kylančias problemas. Remiantis Golemano (2001), Jovaišos (2001), Žemaičio (1995) ir kt. darbais, svarbiausiais *savikontrolės* įgūdžių komponentais laikytina *savitvarda* bei *savidrausmė*. *Savitvarda*, kuri reiškiasi asmens gebėjimu valdyti savo jausmus, laikoma valios jėga. *Savidrausmė* siejasi su asmens išugdyta vidine drausme: *save drausminantis* žmogus laikosi nustatytų taisyklių, normų; atlieka pareigas, taip pat nepasiduoda blogai kitų įtakai; moka pasipriešinti kitų spaudimui.

Atsižvelgus į tai, kas pasakyta, esminiais *intrapersonaliniais* įgūdžiais, užtikrinančiais efektyvią sąveiką su aplinka, laikyta *savęs pažinimas, savęs vertinimas* ir *savęs kontroliavimas*. Būtent šie įgūdžiai buvo įtraukti į sutrikusio regėjimo paauglių socialinių įgūdžių teorinį modelį. Gilinantis į minėtų įgūdžių turinį, buvo apibrėžtos konkrečios *elgesio apraiškos*, išreiškiančios tą ar kitą įgūdį ir sudarančios empirinę modelio dalį. Mat įgūdis dažniausiai apibrėžiamas kaip tam tikra elgesio sistema; elgesio šablonas ar meistriškai atliekamas veiksmas.

Siekiant detaliau pagrįsti šio modelio tinkamumą, taikytas faktorinės analizės pagrindinių komponentų metodas (1 lentelė).

**Sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių empirinių apraiškų pasiskirstymas pagal faktorinį svorį**

Įgūdžių rūšys	Komponentai	Empirinės įgūdžių apraiškos	Reikšmingumas (faktorinis svoris)
Savęs pažinimo	Savistaba	Stebi kūno pasikeitimus	0,444
		Stebi savo elgesį įvairiose situacijose	0,593
		Domisi, ką gerai sugeba padaryti	0,456
		Domisi, kaip jį kiti žmonės vertina	0,578
	Savianalizė	Išskiria savo gerąsias ir blogąsias savybes	0,409
		Įvardija tai, ką jaučia	0,396
Savęs vertinimo	Savigarba	Ieško blogo elgesio priežasčių savyje, o ne kituose	0,468
		Galvoja, kad yra neblogesnis už kitus	0,562
		Galvoja, kad ir kiti neblogai jį vertina	0,557
		Yra patenkintas savimi	0,681
	Pasitikėjimas savimi	Nenuvertina savęs dėl patirtų nesėkmių	0,419
		Savimi pasitiki	0,700
		Pats savarankiškai apsisprendžia	0,465
		Įgyvendina tai, ką nusprendė padaryti	0,462
		Įveikia išskylančius sunkumus	0,562
Savikontrolės	Savitvarda	Valdo savo jausmus	0,471
		Nepasiduoda pykčiui	0,448
		Prisiverčia atlikti ir tą užduotį, kuri jam nepatinka	0,487
		Moka tinkamai nusiraminti	0,412
	Savidrausmė	Moka pasipriešinti kitų spaudimui	0,419
		Vykdo pažadus, įsipareigojimus	0,426
		Nepasiduoda blogai kitų įtakai	0,427
		Laikosi mandagumo taisyklių	0,640

Gauti rezultatai patvirtino į modelį įtrauktų empirinių apraiškų reikšmingumą. Tai pirmiausia pasakytina apie empirines apraiškas, išreiškiančias savistabą (domisi, kaip jį kiti žmonės vertina; stebi savo elgesį įvairiose situacijose); savigarbą (yra patenkintas savimi; savimi pasitiki; mano, kad yra neblogesnis už kitus, taip pat, kad ir kiti neblogai jį vertina); pasitikėjimą savimi (savimi pasitiki; įveikia išskylančius sunkumus) ir savidrausmę (laikosi mandagumo taisyklių). Vadinasi, apibrėžiant regėjimo neįgalumą turinčių paauglių interpersonalinių įgūdžių turinį, visų pirma išskirtini minėti įgūdžiai. Šių svarbiausių intrapersonalinių įgūdžių komponentų ir juos išreiškiančių apraiškų atskleidimas yra reikšmingas tuo, kad leidžia sukonkretinti šių įgūdžių turinį ir ateityje pasirinkti tinkamesnes jų ugdymo priemones.

Remiantis šiuo modeliu buvo sudarytas aprašas, padėjęs išsiaiškinti sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių lygmens ypatumus.

**Sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių tyrimo rezultatai**

Nustatant sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinių įgūdžių ypatumus, pagrindinis dėmesys buvo sutelktas į paauglių *savęs pažinimo, savęs vertinimo ir savikontrolės įgūdžius*.

**Savęs pažinimo ypatumai.** Siekiant atskleisti sutrikusio regėjimo paauglių savęs pažinimo ypatumus, pagrindinis dėmesys buvo kreipiamas į *savistabą* ir *savianalizę*. Domėtasi, ar tiertiems paaugliams dažnai pasiseka atlikti veiksmus, išreiškiančius atitinkamą savistabos ir savianalizės lygį (2 lentelė).



## Sutrikusio regėjimo paauglių savęs pažinimo lygmens ypatumai (sk., proc.)

Ilgūdžių komponentai	Raiškos stabilumas Empirinės ilgūdžių apraiškos	Labai retai		Retai		Nei retai, nei dažnai		Dažnai		Labai dažnai	
		SM*	BM*	SM	BM	SM	BM	SM	BM	SM	BM
Savistaba	Stebi savo kūno pasikeitimus	17 18,5	10 8,4	10 10,9	24 26,1	18 19,6	21 17,6	42 45,7	52 43,7	5 5,4	12 10,1
	Domisi savo elgesiu įvairiose situacijose	7 7,6	6 5,0	24 26,1	30 25,2	13 14,1	16 13,4	41 44,6	61 51,3	7 7,6	6 5,0
	Domisi, ką gerai sugeba padaryti	9 9,8	3 2,5	9 9,8	13 10,9	10 10,9	17 14,3	37 40,2	38 31,9	27 29,3	48 40,3
	Domisi, kaip jį kiti žmonės vertina	9 9,8	9 7,6	16 17,4	32 26,9	6 6,5	6 5,0	39 42,4	42 35,3	22 23,9	30 25,2
Savianalizė	Skiria savo gerąsias ir blogąsias savybes	7 7,6	4 3,4	22 23,9	31 26,1	23 25,0	18 15,1	29 31,5	43 36,1	11 12,0	23 19,3
	Įvardija tai, ką jaučia	10 10,9	7 5,9	23 25,0	23 19,3	29 31,5	37 31,1	18 19,6	40 33,6	12 13,0	12 10,1
	Ieško blogo elgesio priežasčių savyje, o ne kituose	17 18,5	6 5,0	29 31,5	22 18,5	20 21,7	28 23,5	19 20,7	44 37,0	7 7,6	19 16,0

\* SM – specialioji mokykla; BM – bendrojo lavinimo mokykla

Duomenys rodo, kad sutrikusio regėjimo paaugliai, besimokantys tiek specialiosiose, tiek bendrojo lavinimo mokyklose, skiria nemažai dėmesio *savistabai*. Daugelis jų (atitinkamai 69,5 proc. ir 72,2 proc.) dažnai domisi, ką gerai geba padaryti, kaip juos kiti žmonės vertina (atitinkamai 66,5 proc. ir 60,5 proc.). Taip pat daugiau nei pusė jų (atitinkamai 52,2% ir 56,3%) dažnai domisi savo veiksmais įvairiose situacijose ir beveik tiek pat stebi savo kūno pasikeitimus (atitinkamai 51,12 proc. ir 53,8 proc.). Matyt, tai galima paaiškinti vykstančia paauglių identiškumo paieška, kai jie ieško atsakymo į klausimus: „kas keičiasi manyje?“, „kaip suprantu save ir kaip mane kiti supranta?“, „ką aš galiu?“ ir pan. Šių atsakymų ieškojimas ir skatina paauglį domėtis savimi.

Kiek kitokia padėtis paaiškėjo, išanalizavus gautus *savianalizės* duomenis. Rasta, kad abiejų tipų mokyklų paaugliai skiria mažiau dėmesio savianalizėi nei savistabai. Tačiau sutrikusio regėjimo paauglių, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklą, savianalizės lygis aukštesnis ( $\chi^2 = 17,4$ ,  $p = 0,002$ ) nei besimokančių specialiosiose mokyklose. Esminis skirtumas tas, kad šiek tiek daugiau nei pusė (55,4 proc.) bendrojo lavinimo mokyklų paauglių dažnai pavyksta atskirti savo gerąsias ir blogąsias savybes. Taip pat šie paaugliai dažniau ieško blogo elgesio priežasčių savyje, o ne kituose, nors ketvirtadaliui jų retai pavyksta tą padaryti. Tuo tarpu mažiau nei pusė (43,7 proc.) specialiųjų mokyklų paauglių

atskiria savo gerąsias ir blogąsias savybes ir taip pat rečiau ieško blogo elgesio priežasčių savyje. Tačiau trečdalis abiejų mokyklų tirtų paauglių prisipažino, kad to nesugeba padaryti, ir tiek pat jų nurodė, kad negali to tiksliai pasakyti.

Kitų tyrėjų (Sacks, Kekelis, Gaylord, Ross, 1992; Kef, 1997; Gailienė, 1995 ir kt.) duomenys taip pat rodo, kad sutrikusio regėjimo paaugliai dažnai susiduria ne tik su savo jausmų, bet ir kitų savo asmenybės savybių atpažinimo problema. Taip pat šie paaugliai daugiau linkę manyti, kad tiek šią, tiek kitas problemas lemia ne nuo jų pačių priklausantys dalykai. Todėl dažniausiai savo problemų kilimo ištakų ieško ne savyje, o kituose. Suprantama, toks požiūris nėra teigiamas, nes jis sumažina atsakomybę už save.

Tyrimo metu taip pat buvo domėtasi, ar savęs pažinimas priklauso nuo *lyties*. Tačiau nerasta skirtumo tarp skirtingos lyties specialiųjų mokyklų paauglių. Skirtumas pastebėtas tik tarp bendrojo lavinimo mokyklų mokinių: mergaičių savęs pažinimo lygis aukštesnis nei berniukų tiek savistabos ( $\chi^2 = 12,1$ ,  $p = 0,007$ ), tiek savianalizės ( $\chi^2 = 13,8$ ,  $p = 0,008$ ) srityse. Mergaitės labiau domisi ne tik savimi, bet ir dažniau atpažįsta savo gerąsias ir blogąsias savybes, įvardija tai, ką jaučia. Be to, jos dažniau linkusios ieškoti blogo elgesio priežasčių savyje, o ne kituose. Remiantis psichologų ir edukologų (Gučas, 1990; Jovaiša, 2001 ir kt.) išvadomis, tą, tikriausiai, būtų galima paaiškinti paauglystėje išskylančiu poreikiu rodyti geruosius savo asmenybės bruožus. Mergaitės

šiek tiek labiau linkusios domėtis asmens savybėmis, padedančiomis užmegzti ir palaikyti tarpusavio ryšius. Vadinasi, jos kur kas daugiau dėmesio skiria socialiniams ryšiams. Berniukai labiau rūpinasi pasirodyti savo fizinėmis bei protinėmis ypatybėmis (jėga, miklumumu, greitumu, intelekto galia ir pan.). Kita vertus, nors mergaitės šiek tiek daugiau domisi savimi ir geriau save

pažįsta, bet vis dėlto savęs pažinimo įgūdžių ugdymas išlieka aktualus ne tik berniukams, bet ir mergaitėms.

**Savęs vertinimo ypatumai.** Sutrikusio regėjimo paauglių savęs vertinimo ypatumai nustatyti pagal *savigarbos ir pasitikėjimo savimi* raiškos stabilumą (3 lentelė).

3 lentelė

Sutrikusio regėjimo paauglių savęs vertinimo lygmens ypatumai (sk., proc.)

Įgūdžių komponentai	Raiškos stabilumas Empirinės įgūdžių apraiškos	Labai retai		Retai		Nei retai, nei dažnai		Dažnai		Labai dažnai	
		SM	BM	SM	BM	SM	BM	SM	BM	SM	BM
Savigarba	Pagalvoja, kad yra neblogesnis už kitus	9 9,8	5 4,2	18 19,6	16 13,4	22 23,9	30 25,2	32 34,8	36 30,3	11 12,0	32 26,9
	Pagalvoja, kad ir kiti neblogai jį vertina	14 15,2	9 7,6	20 21,7	20 16,8	30 32,6	49 41,2	23 25,0	31 26,1	5 5,4	10 8,4
	Yra patenkintas savimi	8 8,7	5 4,2	20 21,7	22 18,5	11 12,0	19 16,0	36 39,1	41 34,5	17 18,5	32 26,9
	Nenuvertina savęs dėl patirtų nesėkmių	12 13,0	14 11,8	21 22,8	25 21,0	37 40,2	29 24,4	16 17,4	40 33,6	6 6,5	11 9,2
Pasitikėjimas savimi	Pasitiki savo jėgomis	11 12,0	5 4,2	18 19,6	26 21,8	7 7,6	19 16,0	41 44,6	40 33,6	15 16,3	29 24,4
	Pats savarankiškai apsisprendžia	7 7,6	10 8,4	18 19,6	18 15,1	12 13,0	14 11,8	35 38,0	50 42,0	20 21,7	30 25,2
	Įgyvendina tai, ką nusprendžia padaryti	7 7,6	4 3,4	25 27,2	40 33,6	14 15,2	12 10,1	29 31,5	43 36,1	17 18,5	20 16,8
	Įveikia išskylančius sunkumus	6 6,5	5 4,2	25 27,2	19 16,0	23 25,0	23 19,3	29 31,5	60 50,4	9 9,8	12 10,1

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad sutrikusio regėjimo paauglių, besimokančių abiejų tipų mokyklose, *pasitikėjimo savimi* lygis yra aukštesnis nei savigarbos. Kita vertus, nors statistiškai reikšmingo skirtumo neužfiksuota lyginant šiuos įgūdžius tarp abiejų grupių paauglių, vis dėlto duomenys rodo, kad specialiųjų mokyklų mokinių savigarba ir pasitikėjimas savimi šiek tiek žemesni, nei to paties amžiaus sutrikusio regėjimo mokinių, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklas.

Detaliau panagrinėjus pasitikėjimo savimi rezultatus, matyti, kad daugiau nei pusė abiejų tipų mokyklų paauglių dažnai patys savarankiškai apsisprendžia, pasitiki savo jėgomis, apie pusę jų įgyvendina tai, ką nusprendė padaryti. Bet kartu akivaizdu, kad daugiau nei trečdalis jų retai įgyvendina tai, ką nusprendžia padaryti, ir tik apie ketvirtadalį – savarankiškai apsisprendžia ir pasitiki savo jėgomis. Be to, tyrimo duomenys rodo, kad daugiau nei pusė (60,5 proc.) paauglių, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklas, ir daugiau nei trečdalis (41,3 proc.) specialiosiose mokyklose besimokančių paauglių dažnai įveikia iškilusius sunkumus. Taigi esama nemažai sutri-

kusio regėjimo paauglių, kuriems retai tą pavyksta padaryti (apie trečdaliui iš specialiųjų mokyklų ir apie penktadaliui iš bendrojo lavinimo mokyklų). Tai rodo nepakankamą šių paauglių pasitikėjimo savimi lygį.

Pasidomėjus, koks yra tų pačių paauglių *savigarbos* lygis, buvo rasta, kad daugiau nei pusė jų dažnai yra patenkinti savimi (specialiosiose mokyklose 57,6 proc., bendrojo lavinimo mokyklose – 61,4 proc.). Tačiau nemažai jų (trečdalis specialiųjų ir daugiau nei penktadalis bendrojo lavinimo mokyklų auklėtinių) retai būna patenkinti savimi arba negali to tiksliai pasakyti. Nustatyta, kad daugiau paauglių, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklas ( $\chi^2 = 9,7$ ,  $p = 0,046$ ), mano, kad jie yra neblogesni už kitus (čia taip manančių rasta daugiau kaip pusė, o specialiosiose mokyklose – daugiau kaip ketvirtadalis). Verta atkreipti dėmesį, kad tik trečdalis abiejų grupių tiriamųjų dažnai pagalvoja, kad ir kiti juos gali neblogai vertinti, ir beveik tiek pat jų (šiek tiek mažiau bendrojo lavinimo mokyklose) retai tą daro, o daugiau nei trečdalis (41,2 proc.) negalėjo tiksliai to pasakyti. Taigi, remiantis visais at-

sakymais, matyti, kad minėtų grupių paauglių savivarbos lygis nėra aukštas. Kartu pravartu išdėmėti, kad mažiau nei pusė (42,8 proc.) bendrojo lavinimo mokyklų paauglių nelinkę nuvertinti save dėl patirtų nesėkmių (o trečdalis jų daro priešingai). Šia prasme specialiųjų mokyklų paaugliai atsilieka ( $\chi^2 = 9,9$ ,  $p = 0,042$ ): tik mažiau nei ketvirtadalis (23,9 proc.) jų patyrę nesėkmių nekeičia savo vertinimo. Taigi specialiųjų mokyklų paauglių savivarbos lygis yra žemesnis.

Galima manyti, kad nemaža dalis tiek specialiųjų, tiek bendrojo lavinimo mokyklų sutrikusio regėjimo paauglių nepakankamai po-

zityviai save vertina ir tai gali apsunkinti jų socialinę adaptaciją. Kadangi silpnai matantys mokiniai, o ypač neregijai, dažniau patenka į sudėtingas situacijas, tai jų savęs vertinimas įgyja ypatingą reikšmę.

Palyginus tirtus duomenis *lyties* aspektu, ryškesnio skirtumo tarp abiejų grupių tiriamųjų nerasta.

**Savikontrolės ypatumai.** Sutrikusio regėjimo paauglių savikontrolės įgūdžių ypatumai buvo apibrėžti, atsižvelgus į *savitvartos ir savidrausmės* pasireiškimo stabilumą (4 lentelė).

4 lentelė

Sutrikusio regėjimo paauglių savikontrolės lygmens ypatumai (sk., proc.)

Įgūdžių komponentai	Raiškos stabilumas Empirinės įgūdžių apraiškos	Labai retai		Retai		Nei retai, nei dažnai		Dažnai		Labai dažnai	
		SM	BM	SM	BM	SM	BM	SM	BM	SM	BM
Savitvarda	Valdo savo jausmus	6 6,5	6 5,0	21 22,8	16 13,4	18 19,6	24 20,2	32 34,8	45 37,8	15 16,3	28 23,5
	Nepasiduoda pykčiui	17 18,5	16 13,4	26 28,3	33 27,7	20 21,7	17 14,3	22 23,9	46 38,7	7 7,6	7 5,9
	Prisiverčia atlikti nepatinkamą užduotį	8 8,7	11 9,2	25 27,2	28 23,5	17 18,5	8 6,7	26 28,3	53 44,5	16 17,4	19 16,0
	Tinkamai nusiramina	10 10,9	4 3,4	24 26,1	19 16,0	16 17,4	26 21,8	27 29,3	53 44,5	15 16,3	17 14,3
Savidrausmė	Pasipriešina kitų spaudimui	12 13,0	6 5,0	14 15,2	14 11,8	20 21,7	20 16,8	27 29,3	52 43,7	19 20,7	27 22,7
	Vykdo pažadus ar įsipareigojimus	5 5,4	3 2,5	13 14,1	17 14,3	14 15,2	8 6,7	40 43,5	67 56,3	20 21,7	24 20,2
	Nepasiduoda kitų blogai įtakai	12 13,0	3 2,5	13 14,1	8 6,7	21 22,8	34 28,6	29 31,5	44 37,0	17 18,5	30 25,2
	Laikosi mandagumo taisyklių	7 7,6	4 3,4	19 20,7	10 8,4	14 15,2	8 6,7	29 31,5	56 47,1	23 25,0	41 34,5

Nustatyta, kad sutrikusio regėjimo paauglių, besimokančių bendrojo lavinimo mokyklose, *savidrausmė* yra gana aukšto lygio. Pasirodo, kad dauguma šių paauglių (nuo 76,5 proc. iki 81,6 proc.) laikosi mandagumo taisyklių, vykdo pažadus bei įsipareigojimus, o daugiau nei pusė jų (nuo 62,2 proc. iki 66,4 proc.) geba pasipriešinti kitų spaudimui, nepasiduoti blogai kitų įtakai. Be abejo, tai teigiamas bruožas, nes savidrausmė yra ne tik tvirtas pamatas, kuris, pasak Jovaišos (2001), padeda formuoti pažiūrą į atsakingumą bei pareigingumą, bet ir yra svarbi saviuoklos palaikymo prielaida.

Tuo tarpu paauglių, besimokančių specialiosiose mokyklose, savidrausmės įgūdžiai yra menkesni: tik apie pusę jų geba save sudrausminti. Vadinas, jų to paties likimo bendraamžių, besimokančių bendrojo lavinimo mokyklose, savidrausmės lygis aukštesnis ( $\chi^2 = 20,6$ ,  $p = 0,000$ ):

jie dažniau būna mandagesni ( $\chi^2 = 15,7$ ,  $p = 0,003$ ), atsparesni kitų įtakai ( $\chi^2 = 13,101$ ,  $p = 0,011$ ) ir rečiau pasiduoda kitų spaudimui ( $\chi^2 = 13,05$ ,  $p = 0,011$ ).

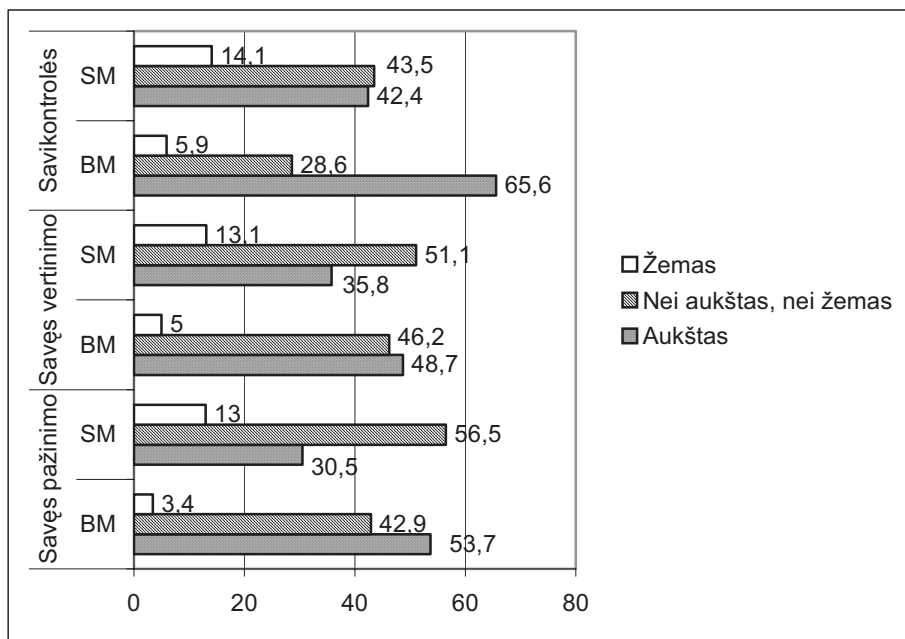
Išanalizavus gautus duomenis apie *savitvartos* lygį, paaiškėjo kiek kitokia padėtis: abiejų mokyklų tipų paaugliams kur kas sunkiau sekasi susitvardyti nei save sudrausminti. Nors statistiškai reikšmingo skirtumo tarp tiriamųjų, besimokančių abiejų tipų mokyklose, ir neužfiksuota, tačiau kurie ne kurie duomenys rodo, kad specialiųjų mokyklų paauglių savitvartos lygis yra žemesnis, nei bendrojo lavinimo mokyklų mokinių: bendrojo lavinimo mokyklose – 61,3 proc., specialiosiose mokyklose – 51,1 proc. geba susivaldyti. Tačiau apie trečdaliui specialiųjų mokyklų ir beveik penktadaliui bendrojo lavinimo mokyklų paauglių sunku tą padaryti. Panaši tendencija pastebėta palyginus abiejų paauglių

grupių gebėjimą nepasiduoti pykčiui ir įveikti nerimą. Taigi tiek vienu, tiek kitų tirtų paauglių savitvardos lygis nėra aukštas. Vadinasi, šių mokinių santykis tiek su savimi, tiek su kitais gali būti problemiškas.

Palyginus duomenis pagal lytį, žymesnių skirtumų tarp tiriamųjų *savitvardos* srityje nerasta, išskyrus ryškesnį skirtumą jų *savidrausmės* srityje. Pasirodo, kad specialiosiose mokyklose mergaitės dažniau nei berniukai vykdo pažadus ar įsipareigojimus ( $\chi^2 = 11,3$ ,  $p = 0,026$ ), laikosi mandagumo taisyklių ( $\chi^2 = 10,9$ ,  $p = 0,027$ ). Panašūs skirtumai rasti ir tarp sutrikusio regėjimo berniukų ir mergaičių, integruotų į bendrojo

lavinimo mokyklą: mandagumo ( $\chi^2 = 11,1$ ,  $p = 0,025$ ) ir pažadų, įsipareigojimų vykdymo ( $\chi^2 = 11,7$ ,  $p = 0,020$ ). Tiek šio tyrimo, tiek kitų tyrėjų (Sprindžiūnas, 2000; Aramavičiūtė, 2005; Martišauskienė, 2004 ir kt.) duomenys leidžia manyti, kad mergaitės yra drausmingesnės, pareigingesnės ir atsakingesnės už savo bendraamžius berniukus.

Apibendrinus tyrimo duomenis apie sutrikusio regėjimo paauglių intrapersonalinius įgūdžius pagal aukštą (sujungus labai aukštą ir aukštą), nei aukštą, nei žemą ir žemą (sujungus labai žemą ir žemą) lygius, buvo gauti šie rezultatai (žr. pav.).



SM – specialioji mokykla; BM – bendrojo lavinimo mokykla.

Pav. Sutrikusio regėjimo paauglių skirstinys pagal intrapersonalinių įgūdžių lygmenį

Lyginamosios analizės duomenys patvirtina, kad sutrikusio regėjimo paauglių, besimokančių tiek specialiosiose, tiek bendrojo lavinimo mokyklose, *savikontrolės* įgūdžių lygis yra aukštesnis nei *savęs vertinimo ir savęs pažinimo*. Tačiau akivaizdu ir tai, kad apie pusės specialiųjų mokyklų paauglių ir trečdalis, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklą, *savikontrolės* įgūdžiai nepakankamai suformuoti. Verta atkreipti dėmesį, kad specialiųjų mokyklų paauglių *savęs pažinimo* įgūdžių lygis yra žemesnis nei kitų intrapersonalinių įgūdžių. Tuo tarpu jų bendraamžių, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklą, *savęs vertinimo* įgūdžių lygis yra žemesnis nei savęs pažinimo ir savikontrolės. Pridurtina ir tai, kad specialiųjų

mokyklų mokinių intrapersonalinių įgūdžių lygis žemesnis nei besimokančių bendrojo lavinimo mokyklose: daugiau nei pusė jų šių įgūdžių stokoja.

Palyginus specialiųjų mokyklų paauglių intrapersonalinių įgūdžių tyrimo duomenis su iš mokytojų gauta informacija, statistiškai reikšmingo skirtumo nerasta. Tačiau matyti, kad paauglių savęs pažinimo ir savęs vertinimo įgūdžius mokytojai linkę vertinti geriau, o savikontrolės įgūdžius – prasčiau.

**Paauglių intrapersonalinių įgūdžių tarpusavio ryšiai.** Tyrimo metu ieškota *sasajų* tarp tirtų *intrapersonalinių* įgūdžių grupių (5 lentelė).



## Paauglių intrapersonalinių įgūdžių koreliaciniai ryšiai

Igūdžiai	Savęs pažinimas	Savęs vertinimas	Savikontrolė
Savęs pažinimas	1,000	<b>0,533**</b>	<b>0,417**</b>
Savęs vertinimas	<b>0,533**</b>	1,000	<b>0,320**</b>
Savikontrolė	<b>0,417**</b>	<b>0,320**</b>	1,000

\*\*  $p < 0,01$

Nustatytas ryšys tarp *savęs pažinimo ir savęs vertinimo* įgūdžių, kuris rodo, kad kuo geriau, visapusiškiau žmogus save pažins, tuo jis adekvačiau save vertins. Taigi stebėdamas ir analizuodamas save, žmogus, anot Campbell (1990), išmoksta diferencijuotai vertinti savo savybes, galimybes, poelgius, suprasti, ką savyje turi gera, o ką reikia pakeisti. Taip pat rasta koreliacija ir tarp *savikontrolės, savęs pažinimo ir savęs vertinimo* įgūdžių. Tai leidžia teigti, kad, gebėdamas save pažinti ir adekvačiai vertinti, žmogus galės geriau kontroliuoti ir savo veiksmus, pasak Žemaičio (1995), susikurti savireguliacijos sistemą. Kita vertus, savikontrolė yra svarbus vidinės darnos veiksnys, padedantis išlaikyti harmoningus santykius ir su savimi, ir su aplinka.

## Išvados

Intrapersonaliniai įgūdžiai yra socialinių įgūdžių pagrindas, daro įtaką asmens santykiui su aplinka. Palyginus teorinės ir faktorinės analizės duomenis, svarbiausiais intrapersonaliniiais įgūdžiais laikyti savęs pažinimo, savęs vertinimo ir savikontrolės įgūdžiai.

Tyrimo duomenys atskleidė, kad sutrikusio regėjimo paauglių *intrapersonalinių* įgūdžių lygis nėra pakankamai aukštas: apie pusė specialiųjų mokyklų paauglių ir trečdalis paauglių, besimokančių bendrojo lavinimo mokyklose, stokoja savęs pažinimo, savęs vertinimo bei savikontrolės įgūdžių. Be to, specialiųjų mokyklų paauglių savęs pažinimo įgūdžiai yra menkesni nei savęs vertinimo ir savikontrolės, o jų bendramamžių, integruotų į bendrojo lavinimo mokyklas, savęs vertinimo įgūdžių lygis yra žemesnis nei kitų intrapersonalinių įgūdžių.

Tyrimo duomenys parodė, kad abiejų mokyklų tipų sutrikusio regėjimo paaugliai *savęs pažinimo* srityje skiria daugiau dėmesio savistabai nei savianalizei. Šioje srityje paaugliai labiausiai stokoja gebėjimo atpažinti savo jausmus ir išskirti savo gerąsias ir blogąsias savybes, taip pat dažniau ieško blogo elgesio priežasčių ne savyje, o kituose. Be to, specialiųjų mokyklų sutrikusio

regėjimo paauglių savęs pažinimo lygis žemesnis nei besimokančių bendrojo lavinimo mokyklose, o mergaičių – aukštesnis nei berniukų.

Abiejų mokyklų tipų paaugliai nepakankamai teigiamai save vertina: dažnai nuvertina save dėl patirtų nesėkmių, laiko save blogesniais už kitus, taip pat mano, kad ir kiti juos blogai vertina. Be to, specialiųjų mokyklų paaugliai pasižymi dar menkesniu savęs vertinimu nei jų bendraamžiai, integruoti į bendrojo lavinimo mokyklas. Vadinas, sutrikusio regėjimo paaugliams visų pirma svarbu padėti geriau save pažinti ir save adekvačiau vertinti.

Tyrimo duomenys atskleidė, kad sutrikusio regėjimo paauglių, besimokančių tiek specialiosiose, tiek ir bendrojo lavinimo mokyklose, savikontrolės įgūdžių lygis yra aukštesnis nei savęs pažinimo ir savęs vertinimo. Antra vertus, bendrojo lavinimo mokyklų sutrikusio regėjimo paaugliai geba geriau save kontroliuoti nei specialiųjų mokyklų paaugliai, o mergaitės – nei berniukai. Bet tai nepaneigia ir savikontrolės įgūdžių tolesnės plėtotės būtinumo, nes apie pusė mokinių šių įgūdžių stokoja.

Palyginus specialiųjų mokyklų paauglių intrapersonalinių įgūdžių tyrimo duomenis su iš mokytojų gauta informacija, statistiškai reikšmingo skirtumo nerasta. Tačiau pastebėta, kad paauglių savikontrolės įgūdžius mokytojai linkę vertinti prasčiau, o savęs pažinimo ir savęs vertinimo – geriau.

Koreliacinė analizė patvirtino, kad egzistuoja glaudus ryšys tarp intrapersonalinių įgūdžių: savęs pažinimo, savęs vertinimo ir savikontrolės. Tai reiškia, kad kuo geriau žmogus save pažins, tuo jis adekvačiau save vertins ir galės geriau kontroliuoti savo veiksmus. Kita vertus, tai rodo, kad, ugdant vieną kurią socialinių įgūdžių rūšį, atitinkamai keisis ir kiti įgūdžiai.

## Literatūra

1. Aramavičiūtė, V. (2005). Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda. Vilnius: Gimtasis žodis.
2. Baršauskienė, V., Janulevičiūtė, B. (1999). Žmogiškieji santykiai. Kaunas: Technologija.
3. Beaty, L. A. (1992). Adolescent self-perception as a function of vision loss. *Adolescence. Vol. 27*, 707–714.
4. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Margi raštai.
5. Dildienė, D. (1995). Savęs vertinimas ir savikūra. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
6. Gailienė, I. (1995). Sutrikusio regėjimo moksleivių savęs vertinimo koregavimas. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
7. Goleman, D. (2001). Emocinis intelektas. Vilnius: Presvika.
8. Gučas, A. (1990). Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas: Šviesa.
9. Hall, J. A., Schlesinger, D. J., Dineen, J. P. (1997). Social skills training in groups with developmentally disabled adults. *Research on Social Work Practice. No. 7*.
10. Huurre, T., Komulainen, A., Aro, H. (1999). Social Support and Self-esteem among Adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness. Vol. 93, No. 1*, 26–37.
11. Jovaiša, L. (2001). Edukologijos pradmenys. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
12. Kef, S. (1997). The personal network and social support of blind and visually impairment adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness, 91*.
13. Kolb, S. M., Hanley-Maxwell, Ch. (2003). Critical Social Skills for Adolescents with High incidence Disabilities: Parental Perspectives [žiūrėta 2003-09-02]. Prieiga internete: <[http://vnweb.hwwilsonweb.com/hww/results\\_single.jhtml?nn=25](http://vnweb.hwwilsonweb.com/hww/results_single.jhtml?nn=25)>.
14. Lekavičienė, R. (2000). Socialinės kompetencijos vertinimo metodologijos modifikavimas (Daktaro disertacija, Vytauto Didžiojo universitetas).
15. Martišauskienė, E. (2004). Paauglių dvasinumas kaip pedagoginis reiškinys. Vilnius: VPU leidykla.
16. Mitchell, D. (1990). Integrated education. *Handbook of educational ideas and practices* (p. 1046–1056). London, New York: Routledge.
17. Pivorienė, J. (1999). Fiziškai neįgalių asmenų integracija Lietuvoje ir jos analizės teoriniai aspektai. *Filosofija. Sociologija, 2*, 52–57.
18. Rosenblum, L. P. (1998). Best friendship of adolescents with visual impairments: A descriptive study. *Journal of Visual Impairment and Blindness. Vol. 92*, 593–608.
19. Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving. In Van Hassett V. B. and M. Hersen (Eds.), *Handbook of Social development* (p. 283–323). New York: Plenum.
20. Sacks, S. Z., Kekelis, L. K., Gaylord-Ross, R. J. (Eds.) (1992). The Development of Social Skills by Blind and visually Impaired Students: Exploratory Studies and strategies. New York: American Foundation for the Blind.
21. Sacks, S. Z., Kekelis, L. K. (1992). The Effects of Visual Impairment at Children's Social Interactions in Regular Education Programs. In The Development of Social Skills by Blind and visually Impaired Students: Exploratory Studies and strategies (p. 59–82). New York: American Foundation for the Blind.
22. Sacks, S. Z., Thomas K. L., Wolffe, K. (2000). Focused on: Social Skills for Teenagers and Young Adults with Visual Impairments. New York: AFB Press.
23. Sprindžiūnas, A. (2000). X–XII klasių mokinių tolerancijos ugdymas (Daktaro disertacija, Vilniaus universitetas).
24. Waren, D. W. (1994). Blindness and children: an individual differences approach. New York: Cambridge University Press.
25. Žemaitis, V. (1998). Bendravimo etika: žodynėlis. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas.
26. Реан, А. А., Коломинский, Я. А. (2000) Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург: Питер.

ISSN 1392-5369

*Specialusis ugdymas. 2009. Nr. 1 (20), 74–84**Special Education. 2009. No. 1 (20), 74–84*

## THE RESEARCH INTO THE SOCIAL SKILLS OF TEENAGERS WITH VISUAL IMPAIRMENTS: THE INTRAPERSONAL ASPECT

**Rita Raudeliūnaitė**

*Mykolas Romeris University  
2 Ateities g., LT-08303 Vilnius*

The article deals with the problem of social skills in teenagers with visual impairments. Social skills are viewed as an important condition of social integration in society. The paper reveals the content of intrapersonal skills and presents their theoretical and empirical models. On the basis of the research data, the specificity of intrapersonal skills – self-knowledge, self-valuation and self-control – of teenagers with visual impairments studying in special and mainstream schools is analysed. The focus is placed on the skills that teenagers with visual impairments lack most. Intrapersonal skills are also compared from the aspect of gender. The interrelations among the skills of teenagers with visual impairments are revealed.

**Keywords:** *social integration, teenagers with visual impairments, social skills, intrapersonal skills, self-knowledge, self-valuation and self-control skills.*

### Introduction

Contemporary society pays more and more attention to the integration of people with disability. Social integration is based on social need, demanding the expansion of the network of social relations and empowering a person for an active participation in community life. An efficient interaction between the person and his/her environment depends on how much and in what way the qualities and skills of a person with disability correspond to the demands of that social environment. It goes without saying that there are numerous opportunities for such correspondence in the social environment. However, for a person with a disability to be able to actively interact with his/her social environment, s/he has to be able to choose the best alternative, meeting the needs of the person and those of his/her social environment. In order to achieve the best correspondence between the needs and the environment, the person has “to acquire or strengthen his/her sense of power” (Pivoriėnė, 1999, p. 55) on various social interaction levels.

Thus the process of interaction is an active process, which not only eliminates the isolation of people with disability but also changes the type of their activity. Of course, this can only happen if the person with a disability believes in his/her opportunities and is assisted in the development of superior social competence as

well as social skills (Mitchell 1990). It should not be forgotten that the concept of social skills is closely related with the ability of the person to manage social situations and to act in an efficient way in various new social environments. Hence, the training of social skills would develop the individual’s potential of social functioning and contribute to the higher quality of subsistence enabling the person’s successful adaptation in a new changing environment and, more importantly, his/her capacity to influence or even change that environment. Besides, social skills help to deal with stress, to feel well in both the physical and psychological sense, to improve self-confidence, and to communicate in an efficient way. They give inner energy and power and provide opportunities for a happier and more productive life on both individual and intrapersonal levels (Sacks, Kekelis 1992; Kolb, Hanley-Maxwell 2003, etc.). That is why research into social skills is important in solving the problems of efficient functioning in the social life of teenagers, those with visual impairments among them.

A number of authors investigating the social and educational position of children with disability identify training in social skills as an important factor driving the individual’s social integration. Many of them (Sacks, 1992; Hall, Schlesinger, Dineen, 1997 etc.) point out that the lack of social skills becomes a noticeable problem

in adolescence; this is particularly true in the case of children with a disability. In the life of teenagers with visual impairments (and blind teenagers), the number of the situations when they feel dependent on others tends to increase. This evokes numerous negative emotions, often the inadequacy complex: teenagers are ashamed of their disability, try to conceal it or concentrate too much on the fact of the disability (Waren, 1994; Gailienė, 1995, etc.). This interferes with meeting the needs of self-realisation in society and causes negative psychological and social adjustment.

Several authors (Waren, 1994; Rosenblum, 1998, etc.) point out that teenagers with visual impairments tend to have a less positive relationship with themselves: they are less satisfied with themselves, their self-valuation is lower, they lack initiative, etc. The relationship with oneself, as one of the most important dimensions of social functioning of a person, has an impact on the relationships with other people and the social environment in a broad sense. That is why these teenagers have a number of interpersonal problems: it is more difficult for them to establish and maintain friendly contacts and to collaborate with others (Sacks, Thomas, Wolffe, 2000, etc.). However, the analysis of some researchers has shown that so far not enough attention is paid at school for the development of social skills. Besides, in Lithuania this problem has been little researched, especially in terms of developing the social skills of teenagers with visual impairments. On the other hand, with the integration of disabled children in mainstream schools, it is important to investigate the social skills of the students who have been integrated in the mainstream system; this problem has also been little researched in Lithuania. That is why research that helps to provide a more detailed view of the social skills of teenagers educated in both special and mainstream schools is necessary.

**The research subject** is the level of development of social skills of teenagers with visual impairments.

**The research aim** is to reveal the specificity of the level of intrapersonal skills in teenagers with visual impairments.

**The research tasks:**

1. To provide a model of expression of intrapersonal skills of teenagers with visual impairments.

2. To highlight the similarities and differences of the level of intrapersonal skills of teenagers with visual impairments studying in special and in mainstream schools.
3. To reveal the interrelation amongst the intrapersonal skills of teenagers.

**Research methods:** *analysis of the research literature.* The analysis, comparison and evaluation of the research literature on the corresponding topics (psychology, education studies, the studies of the blind) helped designing the theoretical and empirical model of expression of social skills of teenagers with visual impairments and creating a research instrument.

*The method of a written survey of students and teachers (the instrument was an inventory of social skills),* aimed at finding out the specificity of expression of intrapersonal skills (self-knowledge, self-valuation, and self-control) in teenagers with visual impairments). The author of the above-mentioned *inventory* is the writer of this article. The inventory was compiled on the basis of the theoretical and empirical social skills model. The evaluation *criterion* was the stability of the manifestation of actions expressing social skills. The learners and teachers were asked how frequently the schoolchildren succeeded in accomplishing the actions specified in the inventory and representing the manifestation of individual social skills (the evaluation scale for the frequency of actions ranged from 1 to 5 points).

*Methods of statistical analysis:* descriptive statistics (frequency distribution analysis); *factor analysis; Cronbach alpha analysis,* which revealed the high level of internal homogeneity of the intrapersonal skills evaluation scale of teenagers with visual impairments – 0.825; *Chi square criterion* was used to compare the specificity of expression of intrapersonal skills according to gender; *Student's* criterion was employed to compare the data on the intrapersonal skills of teenagers received from teachers and from the students. In order to establish the links between intrapersonal skills, *Spearman's correlation analysis* was employed. The statistical analysis of the collected data was performed by Version 11.0 of SPSS software.

The research sample consisted of 211 teenagers with visual impairments: 92 of them studied in Vilnius and Kaunas special schools, while 119 were in mainstream schools in various



Lithuanian cities (Alytus, Vilnius, Elektrėnai, Šiauliai, Visaginas) and regions (Vilnius, Švenčionys, Vilkaviškis, Tauragė). In order to reveal how teachers view the students' social skills and to compare the data received from teachers and students themselves on the social skills of teenagers, 13 class teachers of Year 6 to 10 of Vilnius and Kaunas special schools were interviewed. The data was received on all 92 teenagers studying in special schools.

### **The intrapersonal skills expression model as research basis**

The model is defined as an example, according to which something is being created or examined. The creation of the intrapersonal skills expression model of teenagers with visual impairments was based on the works of psychologists and educators dealing with the problem of these skills.

In the above-mentioned works, social skills are most often described as a person's ability to function efficiently in social interactions, when the efficiency of an interaction is recognised not only by the individual, but also by other individuals (Rubin, Rose-Krasnor, 1992; Lekavičienė, 2000, etc.). This way the bilateral character of personal relations, including the personal and social context, is emphasised. That is why in scientific literature, social skills are most often associated with *the person's relations with him/herself, with other people and with some activities*. It means that in order to establish the content of intrapersonal skills of teenagers with visual impairments, these spheres of interaction could be taken as a starting point. They allow for the identification of *intrapersonal* (or relations with oneself), *interpersonal* (relations with the others) and *activity/collaboration* skills. The importance of these skills is emphasised by many researchers examining the social relations of children with visual impairments (Beaty, 1992; Huurre, Komulainen, Aro, 1992 etc.).

Research literature also reveals that *intrapersonal* skills are one of the most important dimensions of social functioning of a person. According to most psychologists and educators (Teylor, Larson, 1999; Rean, Kolominski, 2000; Kolb, Hanley-Maxwell, 2003; Butkienė, Kepalaitė, 1996; Baršauskienė, Janulevičiūtė, 1999 etc.), the most important among the *intrapersonal* skills are *self-knowledge, self-valuation and self-control* skills.

*Self-knowledge* is revealed through *self-observation and self-assessment* (Hanley-Maxwell, 2003; Jovaiša, 2001; Žemaitis, 1995 etc.). Self-observation is associated with the observation of one's own physical qualities, thoughts, feelings, and behaviour, while self-assessment is to do with an ability to go deeper into one's inner world: to single out one's positive and negative qualities; to express one's feelings and experiences; to see the causes of one's actions and behaviour. Thus self-assessment helps to know oneself better, and at the same time to evaluate oneself in a more adequate way.

*Self-valuation* is one of the most important constituents of self-awareness; it is directly connected with all spheres of life and activities of a person. According to G. Valickas, "by directly participating in the regulation of behaviour and activities, self-valuation establishes a certain balance between external influences, the internal state of a person and the forms of personal behaviour" (1997, p. 149). Teylor, Larson (1999), Kolb, Hanley-Maxwell (2003), Dildienė (1995), Žemaitis (1995) and other authors argue that *self-esteem* and *self-confidence* should be viewed as the main indicators of self-valuation. *Self-esteem* is one of the important components of the person's view upon him/herself. According to V. Žemaitis, self-esteem shows that the person is aware of his/her moral worth and minds his/her dignity. Thus self-esteem indicates "how much a person means to him/herself, how much s/he values him/herself as a moral person" (Žemaitis, 1995, p. 12). The person who respects him/herself is more independent, has stronger principles and is more honest in any situation. Besides, a person with the high degree of self-esteem respects other people more, and is likely to expect respect and acceptance from other people. The person's *self-confidence* (or *self-efficacy*) is of no less importance. According to Dildienė (1995), self-confidence is one of the main indicators of the person's self-valuation, based on the person's reliance in his/her own strength and opportunities. A self-confident person is not afraid of diverse kinds of work, s/he believes in success and easily overcomes difficulties.

*Self-control* skills have also been ascribed to the sphere of intrapersonal skills as the ones not only helping to maintain an internal balance but also to promote a positive interaction with the others and a constructive solution of problems.

Goleman (2001), Jovaiša (2001), Žemaitis (1995) and other authors maintain that *self-possession* and *self-discipline* are the most important components of self-control. *Self-possession*, which is expressed by the person's ability to control his/her feelings, is considered to be will-power. *Self-discipline* is related to the developed internal discipline of the person: a self-controlled person follows the set rules and norms, performs his/her duties, is able to resist negative influences and pressure on the part of the others.

With regard to what has been said, the key intrapersonal skills ensuring the efficient interaction with environment, are *self-knowledge*,

*self-valuation* and *self-control*. It is these skills that were included in the theoretical model of the social skills of teenagers with visual impairments. While going deeper into the content of these skills, concrete *manifestations of behaviour*, expressing one or another skill and making up the empirical part of the model, were defined. A skill is most often defined as a certain system of behaviour, a behavioural matrix or a masterful act.

In order to substantiate the suitability of this model in more detail, the method of the main components of factor analysis was applied (see Table 1).

Table 1

**The distribution of empirical manifestations of intrapersonal skills of teenagers with visual impairments according to the factor**

Kinds of skills	Components	Empirical manifestations of skills	Significance (factor weight)
Self-knowledge	Self-observation	Observes the changes in the body	0.444
		Observes one's own behaviour in various situations	0.593
		Is interested in what s/he is able to do well	0.456
		Is interested in how other people appreciate him/her	0.578
	Self-assessment	Singles out his/her positive and negative qualities	0.409
		Expresses his/her feelings in words	0.396
		Looks for the reasons of bad behaviour in oneself and not in the others	0.468
Self-valuation	Self-esteem	Thinks that s/he is not worse than the others	0.562
		Thinks that others also appreciate him/her	0.557
		Is satisfied with him/herself	0.681
		Doesn't devalue him/herself because of some failures	0.419
	Self-confidence	Trusts him/herself	0.700
		Makes independent decisions	0.465
		Implements his/her decisions	0.462
Self-control	Self-possession	Overcomes difficulties	0.562
		Controls his/her feelings	0.471
		Does not give way to anger	0.448
		Makes him/herself to perform even those tasks that s/he doesn't like	0.487
	Self-discipline	Knows how to calm down in a proper way	0.412
		Knows how to oppose the pressure on the part of others	0.419
		Keeps his/her promises and commitments	0.426
		Is resistant to the negative influences	0.427
		Has good manners, is polite	0.640

The research outcomes confirmed the importance of empirical manifestations included in the model. First of all, this can be said about empirical manifestations expressing self-observation (is interested, how other people appreciate him/her, observes his/her behaviour in various situations); self-esteem (is satisfied with him/herself, thinks that s/he is not worse than the others, also that other people appreciate him/her);

self-confidence (trusts him/herself, overcomes difficulties) and self-control (has manners). It means that while defining the content of intrapersonal skills of teenagers with visual impairments, the above-mentioned skills should come first. Revealing the most important components of intrapersonal skills and their manifestations is important because it allows making the content of these skills more definite

and choosing more appropriate means and ways of education in the future.

On the basis of this model, an inventory was compiled which helped to find out the specifics of the level of intrapersonal skills of teenagers with visual impairments.

### The outcomes of the research into intrapersonal skills of teenagers with visual impairments

In order to define the specifics of intrapersonal skills of teenagers with visual

impairments, the main attention was focussed on the teenagers' *self-knowledge*, *self-valuation* and *self-control* skills.

**Self-knowledge.** In order to reveal the specifics of *self-knowledge* in teenagers with visual impairments, we focussed on self-observation and self-assessment. We tried to find out whether the teenagers under research were often able to perform actions expressing the corresponding level of *self-observation* and *self-assessment* (Table 2).

Table 2

### The specificity of self-knowledge of teenagers with visual impairments (in figures and percentage)

Components of skills	Expression stability Empirical manifestations of skills	Very seldom		Seldom		Neither seldom, nor often		Often		Very often	
		SS*	MS*	SS	MS	SS	MS	SS	MS	SS	MS
Self-observation	Observes the changes in the body	17 18.5	10 8.4	10 10.9	24 26.1	18 19.6	21 17.6	42 45.7	52 43.7	5 5.4	12 10.1
	Is interested in his/her own behaviour in various situations	7 7.6	6 5.0	24 26.1	30 25.2	13 14.1	16 13.4	41 44.6	61 51.3	7 7.6	6 5.0
	Is interested in what s/he is able to do well	9 9.8	3 2.5	9 9.8	13 10.9	10 10.9	17 14.3	37 40.2	38 31.9	27 29.3	48 40.3
	Is interested in how other people appreciate him/her	9 9.8	9 7.6	16 17.4	32 26.9	6 6.5	6 5.0	39 42.4	42 35.3	22 23.9	30 25.2
Self-assessment	Singles out his/her positive and negative qualities	7 7.6	4 3.4	22 23.9	31 26.1	23 25.0	18 15.1	29 31.5	43 36.1	11 12.0	23 19.3
	Expresses his/her feelings in words	10 10.9	7 5.9	23 25.0	23 19.3	29 31.5	37 31.1	18 19.6	40 33.6	12 13.0	12 10.1
	Looks for the reasons of bad behaviour in oneself and not in the others	17 18.5	6 5.0	29 31.5	22 18.5	20 21.7	28 23.5	19 20.7	44 37.0	7 7.6	19 16.0

\* SS – special school; MS – mainstream school

The data shows that teenagers with visual impairments studying in both special and mainstream schools pay a lot of attention to *self-observation*. Most of them (69.5% and 72.2% correspondingly) are often interested in what they can do well, and how other people appreciate them (66.5% and 60.5%). Also more than half of them (52.2% and 56.3%) are often interested in their actions in various situations and almost the same number of them observe changes in their bodies (51.12% and 53.8%). This could probably be explained by the search for identity in adolescence, when teenagers are trying to find answers to the questions, such as “What is changing in me?”, “How do I understand myself and how do the others understand me?”, “What

am I able to do?”, etc. The search for the answers to these questions stimulates the teenagers' interest in themselves.

The analysis of the data on *self-assessment* revealed a slightly different situation. It was found that teenagers studying in both types of schools pay less attention to self-assessment in comparison with self-observation. However, the level of self-assessment of teenagers with visual impairments integrated in mainstream schools is higher ( $\chi^2 = 17.4$ ,  $p = 0.002$ ) in comparison to those studying in special schools. The essential difference is the fact that more than half (55.4%) of teenagers studying in mainstream schools are often able to discriminate between their positive and negative qualities. These teenagers are more

often trying to find the reasons for bad behaviour in themselves and not in others, although one-fourth of them are rarely able to do this. At the same time, only less than half (43.7%) of teenagers studying in special schools are able to discriminate between their positive and negative qualities. They are also more seldom looking for the reasons of bad behaviour in themselves. However, one-third of all teenagers under research in both types of schools confessed that they were unable to do this; the same number of them pointed out that they couldn't be sure about this.

Other research data (Sacks, Kekelis, Gaylord, Ross, 1992; Kef, 1997; Gailienė, 1995 etc.) also shows that teenagers with visual impairments often meet with the problem of recognising not only their own feelings, but also other qualities of their personality. Thus these teenagers also more often tend to think that this as well as other problems depends on the things outside themselves. That is why they often look for the roots of the problem not in themselves but in the others. It goes without saying, that this is not a positive view, because it reduces responsibility for one's own actions.

The research also questioned whether self-knowledge is in any way dependent on the *gender*. However, no differences were found among the teenagers of different genders studying in special schools. The difference was noticed only among the teenagers in mainstream schools:

the level of *self-knowledge* of the girls was higher than that of the boys in both *self-observation* ( $\chi^2 = 12.1$ ,  $p = 0.007$ ), and *self-assessment* ( $\chi^2 = 13.8$ ,  $p = 0.008$ ) areas. The girls were not only more interested in themselves, they more often could recognise their positive and negative qualities and could express their feelings in words. Besides, they more often tended to look for the reasons of bad behaviour in themselves and not in the others. On the basis of the conclusions of psychologists and educators (Gučas, 1990; Jovaiša, 2001, etc.), this could probably be explained by the emerging need to show one's good personal qualities in adolescence. Girls in general tend to be slightly more interested in personal qualities that help them to establish and maintain interpersonal relationships. It means that they pay more attention to social relations. Boys tend to show off their physical and mental qualities (strength, deftness, speed, intellectual powers, etc.). On the other hand, although girls were slightly more interested in themselves and knew themselves better, the development of self-knowledge skills remains important not only for boys but also for girls.

**Self-valuation.** The specifics of *self-valuation* of teenagers with visual impairments was established in accordance with the stability of the expression of *self-esteem* and *self-confidence* (Table 3).

Table 3

### The specifics of *self-valuation* of teenagers with visual impairments (in figures and percentage)

Components of skills	Expression stability Empirical manifestations of skills	Very seldom		Seldom		Neither seldom nor often		Often		Very often	
		SS	MS	SS	MS	SS	MS	SS	MS	SS	MS
Self-esteem	Thinks that s/he is not worse than the others	9 9.8	5 4.2	18 19.6	16 13.4	22 23.9	30 25.2	32 34.8	36 30.3	11 12.0	32 26.9
	Thinks that the others also appreciate him/her	14 15.2	9 7.6	20 21.7	20 16.8	30 32.6	49 41.2	23 25.0	31 26.1	5 5.4	10 8.4
	Is satisfied with him/herself	8 8.7	5 4.2	20 21.7	22 18.5	11 12.0	19 16.0	36 39.1	41 34.5	17 18.5	32 26.9
	Doesn't devalue him/herself because of some failures	12 13.0	14 11.8	21 22.8	25 21.0	37 40.2	29 24.4	16 17.4	40 33.6	6 6.5	11 9.2
Self-confidence	Trusts him/herself	11 12.0	5 4.2	18 19.6	26 21.8	7 7.6	19 16.0	41 44.6	40 33.6	15 16.3	29 24.4
	Makes independent decisions	7 7.6	10 8.4	18 19.6	18 15.1	12 13.0	14 11.8	35 38.0	50 42.0	20 21.7	30 25.2
	Implements his/her decisions	7 7.6	4 3.4	25 27.2	40 33.6	14 15.2	12 10.1	29 31.5	43 36.1	17 18.5	20 16.8
	Overcomes difficulties	6 6.5	5 4.2	25 27.2	19 16.0	23 25.0	23 19.3	29 31.5	60 50.4	9 9.8	12 10.1



The research outcomes revealed that the level of *self-confidence* of teenagers with visual impairments studying in both types of schools is higher than that of *self-esteem*. On the other hand, although there is no statistically significant difference of the two skills between the two groups of adolescents, the data shows that both self-esteem and self-confidence of teenagers studying in special schools are slightly lower than the same age students' with visual impairments integrated in mainstream schools.

A more detailed analysis of self-confidence outcomes revealed that more than half of the teenagers in both types of schools often make independent decisions, trust themselves, and about half of them implement their decisions. It is also obvious that more than one-third of them seldom implement their decisions, and only one-fourth are able to make independent decisions and trust themselves. Additionally, the research data shows that more than half of the respondents (60.5%) integrated in mainstream schools and more than one-third (41.3%) of the teenagers in special schools often overcome various difficulties. Thus altogether there are quite a few teenagers with visual impairments who are seldom able to do this (about one-third in special schools, and one fifth in mainstream schools). That shows an insufficient level of self-confidence in these teenagers.

As to the level of *self-esteem* as seen by the teenagers themselves, it was found out that more than half of them are often satisfied with themselves (57.6% in special schools and 61.4% in mainstream schools). However, some of them (one third in special schools and more than one-fifth in mainstream schools) are seldom satisfied with themselves or cannot definitely confirm this. It was established that more of the teenagers integrated into mainstream schools ( $\chi^2 = 9.7$ ,

$p = 0.046$ ) think that they are no worse than the others (here more than half thinks that, in special schools it is more than one-fourth). It has to be mentioned that only one-third of teenagers of both groups often think that others might also appreciate them, and almost the same number of them (slightly fewer in mainstream schools) seldom do that, while more than one-third of them (41.2%) couldn't give a definite answer to this question. Thus on the basis of all answers, it can be seen that the level of self-esteem of the researched teenagers is not high. It is worth mentioning that less than half (42.8%) of teenagers in mainstream schools tend to devalue themselves due to the experienced failures (while one-third of them do the opposite). In that sense the teenagers in special schools are lagging behind ( $\chi^2 = 9.9$ ,  $p = 0.042$ ): less than one-fourth (23.9%) of them don't change their valuation due to the failure. Thus the level of self-esteem of teenagers in special schools is lower.

It can be assumed that a positive evaluation of themselves is insufficient for quite a large proportion of teenagers with visual impairments both in special and in mainstream schools, and this can hinder their social adjustment. This is because students with visual impairments, and especially the blind, more often find themselves in difficult situations, their self-esteem acquires special importance.

The comparison of the research data from the point of view of *gender* didn't reveal any significant differences between the two groups of research subjects.

**Self-control.** The specificity of self-control skills of teenagers with visual impairments was defined with regard to the stability of manifestations of *self-possession* and *self-discipline* (Table 4).

Table 4

**The specificity of the level of self-control skills of teenagers with visual impairments (in figures and percentage)**

Components of skills	Expression stability Empirical manifestations of skills	Very seldom		Seldom		Neither seldom nor often		Often		Very often	
		SS	MS	SS	MS	SS	MS	SS	MS	SS	MS
Self-possession	Controls his/her feelings	6 6.5	6 5.0	21 22.8	16 13.4	18 19.6	24 20.2	32 34.8	45 37.8	15 16.3	28 23.5
	Does not give way to anger	17 18.5	16 13.4	26 28.3	33 27.7	20 21.7	17 14.3	22 23.9	46 38.7	7 7.6	7 5.9
	Makes him/herself to perform even those tasks that s/he doesn't like	8 8.7	11 9.2	25 27.2	28 23.5	17 18.5	8 6.7	26 28.3	53 44.5	16 17.4	19 16.0
	Knows how to calm down in a proper way	10 10.9	4 3.4	24 26.1	19 16.0	16 17.4	26 21.8	27 29.3	53 44.5	15 16.3	17 14.3
Self-discipline	Knows how to oppose the pressure on the part of others	12 13.0	6 5.0	14 15.2	14 11.8	20 21.7	20 16.8	27 29.3	52 43.7	19 20.7	27 22.7
	Keeps his/her promises and commitments	5 5.4	3 2.5	13 14.1	17 14.3	14 15.2	8 6.7	40 43.5	67 56.3	20 21.7	24 20.2
	Is resistant to the negative influences	12 13.0	3 2.5	13 14.1	8 6.7	21 22.8	34 28.6	29 31.5	44 37.0	17 18.5	30 25.2
	Has good manners, is polite	7 7.6	4 3.4	19 20.7	10 8.4	14 15.2	8 6.7	29 31.5	56 47.1	23 25.0	41 34.5

It was established that the level of *self-discipline* of teenagers with visual impairments studying in mainstream schools is quite high. It turned out that most of these teenagers (from 76.5% to 81.6%) are polite, keep their promises and commitments, while more than half of them (from 62.2% to 66.4%) are able to oppose the pressure from others and not to give way to negative influences. This is without doubt a positive quality, because self-discipline is not only the firm grounds, which, according to Jovaiša (2001), helps to develop attitudes towards responsibility and dutifulness, but is also an important condition for maintaining self-education.

Self-discipline skills of teenagers studying in special schools were lower: only about half of them were able to discipline themselves. It means that the level of self-discipline of their peers studying in mainstream schools is higher ( $\chi^2 = 20.6$ ,  $p = 0.000$ ): they are more often polite ( $\chi^2 = 15.7$ ,  $p = 0.003$ ), more resistant to the influences of the others ( $\chi^2 = 13.101$ ,  $p = 0.011$ ) and more seldom give way to the pressure ( $\chi^2 = 13.05$ ,  $p = 0.011$ ).

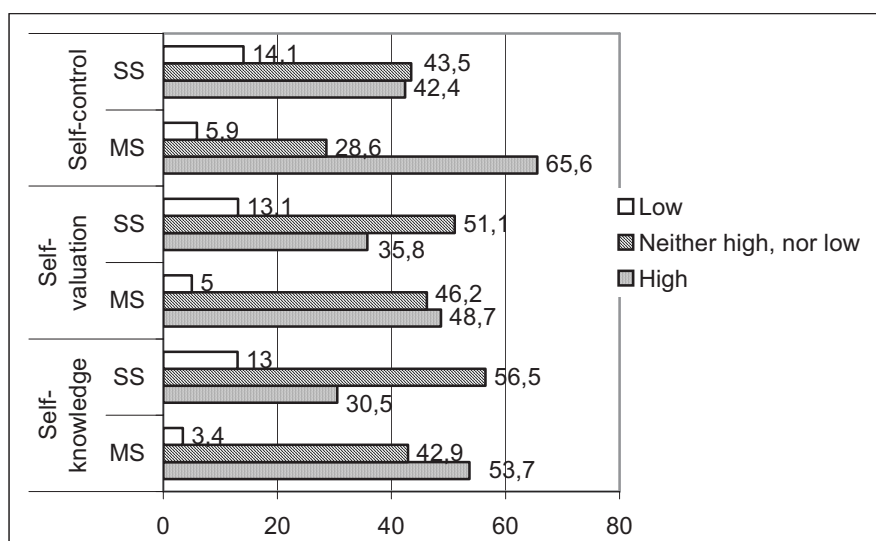
The analysis of the data on *self-possession* revealed a slightly different situation: for teenagers in both types of schools it is more difficult to exercise self-possession than self-

discipline. Although no statistically significant difference between the research subjects studying in both types of schools was recorded, some data shows that the level of self-possession of teenagers attending special schools is lower than that of their peers in mainstream schools: 61.3% of teenagers in mainstream schools and 51.1% in special schools were able to exercise self-possession. However, about one-third of teenagers in special schools and almost one-fifth in mainstream schools have difficulties in doing that. A similar tendency was noticed while comparing the ability of both groups of respondents not to give way to anger and to overcome anxiety. Thus the level of self-possession in both groups of teenagers is not high. This means that the relations of these teenagers both with themselves and with the others might be problematic.

The comparison of data in respect of the *gender* of the research subjects revealed no significant differences in terms of *self-possession*, with the exception of a more pronounced difference in the sphere of *self-discipline*. It turned out that in special schools girls more often than boys keep their promises or commitments ( $\chi^2 = 11.3$ ,  $p = 0.026$ ), and exercise good manners ( $\chi^2 = 10.9$ ,  $p = 0.027$ ). Similar differences were also revealed between boys and girls with visual impairments who are integrated in mainstream

schools: politeness ( $\chi^2 = 11.1, p = 0.025$ ), keeping promises and commitments ( $\chi^2 = 11.7, p = 0.020$ ). The data of the present research and of other researchers (Sprindžiūnas, 2000; Aramavičiūtė, 2005; Martišauskienė, 2004, etc.) allows stating that girls are more disciplined, dutiful, and responsible in comparison with the peer boys.

The following outcomes were received after the generalisation of the research data on the intrapersonal skills of teenagers with visual impairments according to the high (a combination of very high and high), neither high nor low and low (a combination of very low and low) levels (see the figure below).



SS – special school; MS – mainstream school

**Figure.** The distribution of teenagers with visual impairments according to the level of intrapersonal skills

The results of the comparative analysis confirmed that the level of *self-control* skills of teenagers with visual impairments studying in special schools and mainstream schools is higher than that of *self-valuation* and *self-knowledge*. However, it is also obvious that in almost half of teenagers in special schools and one-third studying in mainstream schools self-control skills are insufficiently developed. It is also worth mentioning that the level of *self-knowledge* of teenagers from special schools is lower than that of other intrapersonal skills. At the same time, the level of *self-valuation* skills of their peers studying in mainstream schools is lower than that of self-knowledge and self-control. It should also be added that the level of intrapersonal skills in

special school students is lower than that of their peers studying in mainstream schools: more than half of them lack those skills.

No statistically significant differences were recorded having compared the data of research into intrapersonal skills of teenagers from special schools with the information received from their teachers. However, it is obvious that teachers tended to give better evaluations to the teenagers' *self-knowledge* and *self-valuation* skills, while their *self-control* skills were given a lower assessment.

**Interrelations of teenagers' intrapersonal skills.** The research aimed at establishing links between the groups of examined intrapersonal skills (Table 5).

Table 5

**Correlation links of teenagers' intrapersonal skills**

Skills	Self-knowledge	Self-valuation	Self-control
Self-knowledge	1.000	0.533**	0.417**
Self-valuation	0.533**	1.000	0.320**
Self-control	0.417**	0.320**	1.000

\*\* p < 0.01

A link between *self-knowledge* and *self-valuation* skills was established, which shows that the better the person knows him/herself, the more comprehensive that knowledge is, the more adequate his/her self-valuation. Thus by observing and analysing themselves, people, according to Campbell (1990), learn to differentiate their qualities, opportunities, actions, to understand what is good in them and what has to be changed. Also there was established a correlation between *self-control*, *self-knowledge* and *self-valuation* skills. This allows for the assumption that being able to know him/herself and assess oneself in an adequate way, a person will be better able to control his/her actions, and, according to Žemaitis (1995), to create a system of self-regulation. On the other hand, self-control is an important factor of internal coherence, helping to maintain harmonious relations both with oneself and one's environment.

## Conclusions

Intrapersonal skills are the basis of social skills, influencing a person's relations with his/her environment. The comparison of the data of theoretical and factor analysis shows that self-knowledge, self-valuation and self-control are the most important intrapersonal skills.

The research data revealed that the level of *intrapersonal* skills of teenagers with visual impairments is not sufficiently high: about half of teenagers studying in special schools and one-third of those in mainstream schools are lacking self-knowledge, self-valuation and self-control skills. Besides, the level of self-knowledge skills of teenagers in special schools is lower than that of self-valuation and self-control, while the level of self-valuation skills of their peers, integrated in mainstream schools, is lower than that of other intrapersonal skills.

The research data showed that teenagers with visual impairments in both types of schools, in terms of self-knowledge, pay more attention to self-observation than to self-self-assessment. In this sphere, teenagers lack the ability to recognise their feelings and to distinguish between their good and bad qualities; they are also looking for the causes of the bad behaviour not in themselves but in others. Also, the level of self-knowledge of the students with visual impairments from special schools is lower than that of the students studying

in mainstream schools, while girls have a higher level of self-knowledge than boys.

The level of self-valuation of teenagers from both types of schools is insufficiently high: they often devalue themselves because of the experienced failures, consider themselves worse than the others, also think that others don't appreciate them. Additionally, students from special schools have a lower level of self-valuation than their peers educated in mainstream schools. That means that it is first of all important to help teenagers with visual impairments to get to know themselves better and to assess themselves more adequately.

The research data revealed that the level of self-control skills of teenagers with visual impairments studying in both types of schools is higher than that of self-knowledge and self-valuation. On the other hand, teenagers from mainstream schools were able to control themselves better than their peers from special schools, and girls were in general better than boys in this respect. This, however, doesn't deny the necessity of further developing self-control skills, because about half of students lack these skills.

A comparison of the data of research into intrapersonal skills of special school students and information received from their teachers revealed no statistically significant differences. However, it has been noticed that teachers tend to evaluate teenagers' self-control skills worse than they themselves did, while self-knowledge and self-valuation skills were evaluated by teachers better than the students themselves.

Correlation analysis confirmed that there is a close link between intrapersonal skills: self-knowledge, self-valuation and self-control. This means that the better the person knows him/herself, the more adequate his/her valuations of oneself and the better control of his/her actions. On the other hand, this shows that while developing a certain kind of social skills, other skills are also likely to change.

## References

1. Aramavičiūtė, V. (2005). *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius: Gimtasis žodis.
2. Baršauskienė, V., Janulevičiūtė, B. (1999). *Žmogiškieji santykiai*. Kaunas: Technologija.



3. Beaty, L. A. (1992). Adolescent self-perception as a function of vision loss. *Adolescence*. Vol. 27, 707–714.
4. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). Moky-masis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Margi raštai.
5. Dildienė, D. (1995). Savęs vertinimas ir savikūra. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
6. Gailienė, I. (1995). Sutrikusio regėjimo moksleivių savęs vertinimo koregavimas. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
7. Goleman, D. (2001). Emocinis intelektas. Vilnius: Presvika.
8. Gučas, A. (1990). Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas: Šviesa.
9. Hall, J. A., Schlesinger, D. J., Dineen, J. P. (1997). Social skills training in groups with developmentally disabled adults. *Research on Social Work Practice*. No. 7.
10. Huurre, T., Komulainen, A., Aro, H. (1999). Social Support and Self-esteem among Adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. Vol. 93, No. 1, 26–37.
11. Jovaiša, L. (2001). Edukologijos pradmenys. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
12. Kef, S. (1997). The personal network and social support of blind and visually impaired adolescents. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 91.
13. Kolb, S. M., Hanley-Maxwell, Ch. (2003). Critical Social Skills for Adolescents with High Incidence Disabilities: Parental Perspectives [accessed 2003-09-02]. Prieiga internete: <[http://vnweb.hwwilsonweb.com/hww/results\\_single.jhtml?nn=25](http://vnweb.hwwilsonweb.com/hww/results_single.jhtml?nn=25)>.
14. Lekavičienė, R. (2000). Socialinės kompetencijos vertinimo metodologijos modifikavimas (Doctoral Dissertation, Vytauto Didžiojo universitetas).
15. Martišauskienė, E. (2004). Paauglių dvasingumas kaip pedagoginis reiškinys. Vilnius: VPU leidykla.
16. Mitchell, D. (1990). Integrated education. *Handbook of educational ideas and practices* (p. 1046–1056). London, New York: Routledge.
17. Pivorienė, J. (1999). Fiziškai neįgalių asmenų integracija Lietuvoje ir jos analizės teoriniai aspektai. *Filosofija. Sociologija*, 2, 52–57.
18. Rosenblum, L. P. (1998). Best friendship of adolescents with visual impairments: A descriptive study. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. Vol. 92, 593–608.
19. Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving. In Van Hassett V. B. and M. Hersen (Eds.), *Handbook of Social development*. (p. 283–323). New York: Plenum.
20. Sacks, S. Z., Kekelis, L. K., Gaylord-Ross, R. J. (Eds.) (1992). The Development of Social Skills by Blind and Visually Impaired Students: Exploratory Studies and Strategies. New York: American Foundation for the Blind.
21. Sacks, S. Z., Kekelis, L. K. (1992). The Effects of Visual Impairment at Children's Social Interactions in Regular Education Programs. In The Development of Social Skills by Blind and Visually Impaired Students: Exploratory Studies and strategies (p. 59–82). New York: American Foundation for the Blind.
22. Sacks, S. Z., Thomas K. L., Wolffe, K. (2000). Focused on: Social Skills for Teenagers and Young Adults with Visual Impairments. New York: AFB Press.
23. Sprindžiūnas, A. (2000). X–XII klasių mokinių tolerancijos ugdymas (daktaro disertacija, Vilniaus universitetas).
24. Waren, D. W. (1994). Blindness and children: an individual differences approach. New York: Cambridge University Press.
25. Žemaitis, V. (1998). Bendravimo etika: žodynėlis. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas.
26. Реан, А. А., Коломинский, Я. А. (2000) Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург: Питер.

Received 2009 02 19