Nacionalinio tyrimo ataskaita

Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų bei profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą, lygmenys

NACIONALINĖ ŠVIETIMO AGENTŪRA

ŠMSM

Kuriame Lietuvos ateitį
2014–2020 metų Europos Sąjungos fondų investicijų veiksmų programa

Finansuojama Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšomis

Vilnius, 2023

Nacionalinio tyrimo ataskaita „Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų bei profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą, lygmenys“ parengta įgyvendinant Nacionalinės švietimo agentūros projektą Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“. Projektas finansuojamas Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšomis.

Projekto vadovė
Jūratė Drazdauskienė

Nacionalinio tyrimo ataskaitą rengė:
dr. Jurgita Subačiūtė
dr. Eugenijus Dunajevas
Ieva Litvinavičienė
Laura Lapinskaitė
Jūratė Drazdauskienė
Evaldas Bakonis
Edita Gailiūtė
Svajūnas Prasauskas
Algirdas Cibulskis

Konsultavo, teikė duomenis ir informaciją:
Irma Čižienė
Asta Lauciuvienė
Inga Nekrošienė
Lina Palačionienė
Ana Pavilovič-Jančis
dr. Snieguolė Vaičekauskienė
Albina Vilimienė

Pastabas teikė:
dr. Svajonė Mikėnė
dr. Rima Zablackė

Pastebėjimus ir pastabas prašome siųsti el. paštu – jurate.drazdauskiene@nsa.smm.lt

Cituojant nurodyti šaltinį: „Nacionalinio tyrimo ataskaita. Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų bei profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą, lygmenys.“ Projekto Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“ (2023).

Kalbos redaktorės: Kristina Sakalauskienė, Vilma Pavelčikaitė-Bialoglovienė, Kristina Rozenbergaitė
Dizaineriai-maketuotojai: Valdas Daraškevičius, Vaiva Šatkutė-Marozienė

© Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija
© Nacionalinė švietimo agentūra

Bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos integralios bibliotekų informacinės sistemos (LIBIS) portale ibiblioteka.lt

ISBN 978-609-8275-79-7 (elektroninis)

Turinys

Santrauka 4

Santrumpos 7

Sąvokos 8

Įvadas 11

1. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo lygmenys: nacionalinis, savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų, profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą 18

2. Įtraukiojo ugdymo tyrimų apžvalga bendrojo ugdymo ir bendrąjį ugdymą vykdančiose profesinėse mokyklose 21

2.1. Įtraukusis ugdymas bendrojo ugdymo mokyklose 21

2.2. Įtraukusis ugdymas bendrąjį ugdymą vykdančiose profesinėse mokyklose 24

2.3. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kliūtys 27

3. Nacionalinio tyrimo metodologija 30

4. Duomenų analizės rezultatai 31

4.1. Švietimo bendruomenės nuostatos mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, atžvilgiu 33

4.2. Švietimo pagalbos specialistų (ir mokytojo padėjėjų) poreikis 39

4.3. Nepakankamas pedagogų ir specialiųjų pedagogų pasirengimas įtraukiajam ugdymui 45

4.4. Aplinkos pritaikymas ir ap(si)rūpinimas mokymo(si) priemonėmis 59

4.5. Bendradarbiavimas įgyvendinant įtraukųjį ugdymą 69

4.5.1. Mokytojų, mokyklų bendruomenių dalyvavimas įtraukties politikoje 69

4.5.2. Mokyklų ir kitų institucijų bendradarbiavimas 77

4.5.3. Ateities perspektyvos įgyvendinant įtraukųjį ugdymą 80

Išvados 85

Rekomendacijos 87

Universalaus dizaino rekomendacijos 89

Literatūra 91

Priedas 100

Summary 124

Santrauka

Nacionalinis tyrimas „Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų bei profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą, lygmenys“ atliktas Nacionalinės švietimo agentūros (toliau – NŠA) įgyvendinant projektą „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“ (Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001). Projektas finansuojamas Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšomis.

Tyrimo objektas – profesinio mokymo įstaigų, savivaldybių ir joms pavaldžių bendrojo ugdymo mokyklų (toliau – BUM) pasirengimas įtraukiajam ugdymui. Tyrime dalyvavo tik tos bendrojo ugdymo mokyklos, kurių steigėjas yra savivaldybė. Į tyrimą nebuvo traukiamos privačios bendrojo ugdymo mokyklos, taip pat tos bendrojo ugdymo mokyklos, kurių steigėjas yra Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, bei specialųjį ugdymą vykdančios mokyklos.

Nors įtraukusis ugdymas apima mokinius, turinčius įvairių ugdymosi poreikių, tačiau šis tyrimas yra orientuotas tik į specialiųjų ugdymosi poreikių ir negalių, dėl kurių mokiniams reikalingas įtraukusis ugdymas, analizę, neliečiant didelį mokymosi potencialą ar gabumus turinčių mokinių. Tokį sprendimą lėmė tai, jog šiuo metu daugiausiai iššūkių įgyvendinant įtraukųjį ugdymą kyla dėl vaikų, turinčių įgimtų (įgytų) sutrikimų ar negalių (ŠMSM, Įtraukties švietime plėtros gairės, 2022).

Tyrimo tikslas – nustatyti savivaldybių, jų kuruojamų mokyklų, profesinio mokymo įstaigų (toliau – PMĮ) pasiruošimą įtraukiojo ugdymo užtikrinimui. Atitinkamai buvo iškelti šie tyrimo uždaviniai: 1. Įvertinti įtraukiojo ugdymo indikatorius: infrastruktūrą, darbuotojus, mokytojų nuostatas, mokymo priemones, finansus; 2. Nustatyti įtraukiojo ugdymo diegimo galimybes ir apribojimus; 3. Pateikti išvadas ir rekomendacijas.

Siekiant pasiekti tyrimo tikslą ir uždavinius buvo naudojama kiekybinė tyrimo strategija, apklausiant savivaldybių, mokyklų ir profesinių mokyklų atstovus. Buvo sukonstruoti trys klausimynai ir išplatinti naudojant internetinę apklausų platformą *Microsoft Forms*. Klausimyno nuorodos ir NŠA direktorės kvietimas dalyvauti tyrime buvo išsiųstas visoms bendrojo ugdymo mokykloms, savivaldybėms ir profesinėms mokykloms, vykdančioms bendrąjį ugdymą. Tyrime sutiko dalyvauti 58 savivaldybės, 495 bendrojo ugdymo mokyklos ir 41 profesinė mokykla. Mokyklų ir savivaldybių apklausos vykdytos 2022 m. kovo–gegužės mėnesiais, o profesinio mokymo – 2023 m. balandžio mėnesį.

Atlikus surinktų duomenų analizę, galima suformuluoti šias išvadas:

1. Didžioji dalis BUM, PMĮ ir savivaldybių nurodė, kad nesusiduria su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą stabdančiomis kliūtimis. Tai reikštų, kad BUM, PMĮ ir savivaldybės yra gerai pasirengusios vykdyti įtraukųjį ugdymą arba tai, kad reali situacija dėl pasirengimo įtraukiajam ugdymui užtikrinti nėra įsivertinta.

2. BUM ir savivaldybių, kurioms ir priklauso šios mokyklos, pasiruošimo įtraukiajam ugdymui įsivertinimas didžia dalimi sutapo. Tai rodo, kad savivaldybės ir mokyklos tarpusavyje komunikuoja ir panašiai vertina galimybes bei galimus veiksmus įtraukiajam ugdymui užtikrinti.

3. Galima išskirti šias pagrindines įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą sąlygojančias problemas:

3.1. **Vadovų nuostatos**. Didžioji daugu-

ma BUM ir PMĮ vadovų nesutinka, kad klasėse (grupėse) mokytųsi mokiniai, turintys didelių ir labai didelių elgesio sutrikimų.

3.2. **Žmogiškųjų išteklių, reikalingų įtraukiajam ugdymui užtikrinti, trūkumas**. Pažymėtina, kad PMĮ jaučia didesnį švietimo pagalbos specialistų trūkumą nei BUM, nes tik penktadalis pastarųjų respondentų matė švietimo pagalbos specialistų trūkumo problemą. Tiek BUM, tiek PMĮ ypač akcentuojamas mokytojo padėjėjų trūkumas. Tačiau mokytojo padėjėjų trūkumo problema jaučiama ne taip aštriai, kaip švietimo pagalbos specialistų atveju.

3.3. **Mokytojų kompetencijos**. Daugumą BUM vadovų mano, kad jų mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP. Savivaldybių nuomone, mokytojams trūksta kompetencijų dirbti su šiais mokiniais. BUM, PMĮ ir savivaldybės nurodo, kad pagrindinis kelias įgyti kompetencijų yra mokytojų kompetencijų plėtrai skirti mokymai. Tačiau pastariesiems neretai stokojama finansų, o dažnai ir pačių mokytojų motyvacijos.

3.4. **Aplinka ir mokymo priemonės**. BUM savo sąlygas užtikrinti prieinamumą ir patogų buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP, vertina prastai. Savivaldybių vertinimai atitinka BUM įsivertinimus.

3.5. **Mokymo priemonės**. BUM išreiškė įtraukčiai reikalingų mokymo priemonių poreikį. Didžiausias yra multisensorinių, supaprastinto ugdymo, skirtingo modalumo priemonių, garsinių knygų poreikis. Daugeliu atvejų sutampant BUM ir PMĮ atsakymams, tai gali reikšti, kad šios priemonės praktiškiausios ir naudingiausios ugdant mokinius, turinčius SUP.

3.6. **Mokytojų pasiryžimas ir noras veikti (nuostatos)**. BUM trūksta pasiryžimo ir noro veikti užtikrinant mokinių, turinčių SUP, visavertį mokymąsi. Pavyzdžiui, tik 17 proc. respondentų mano, kad reikėtų pritaikyti infrastruktūrą, 15 proc. – kad turėtų užtikrinti reikalingą pagalbos specialistų skaičių, ir vos po 2–5 proc. atsakiusiųjų mano, kad turėtų užtikrinti tokius elementus: aprūpinti mokymo priemonėmis, plėsti bendradarbiavimą, mažinti klasėje esančių mokinių skaičių, didinti mokinių, turinčių SUP, motyvaciją, teikti rekomendacijas, skirtas darbui su mokiniais, turinčiais SUP. Beveik neskiriama dėmesio mokytojų požiūrio ir nuostatų formavimui. Tiriant savivaldybių indėlį į mokinių, turinčių SUP, ugdymą, dalis savivaldybių mano turinčios įdėti daugiau pastangų, kad ugdymas taptų įtraukesnis. Daugiau nei pusė teigia turinčios analizuoti įtraukiojo ugdymo situaciją, trečdalis pritaria, kad reikėtų pritaikyti mokyklų infrastruktūrą. Dažniausiai šiuos darbus įgyvendinti trukdo finansavimo ir žmogiškųjų išteklių stoka.

Atitinkamai buvo suformuluotos šios rekomendacijos:

Nacionalinis lygmuo:

– Mokytojams ir švietimo pagalbos specialistams, dirbantiems su mokiniais, turinčiais SUP, numatyti konkurencingus, t. y. didesnius atlyginimus nei dirbant su neurotipiniais mokiniais, kas didintų specialistų skaičių.

– Siekti, kad kvalifikacijos tobulinimo programos būtų ne tik teorinės, bet ir praktinės, orientuotos į darbą su mokiniais, turinčiais SUP.

– Persvarstyti mokinių skaičiaus klasėje reglamentavimą: apibrėžti galimą didžiausią mokinių, turinčių SUP, skaičių ir mažinti visų mokinių skaičių klasėje apskritai.

– Rengti rekomendacijas, metodinę medžiagą, mokymus, skirtus pedagogų kompetencijų plėtrai ir darbui su mokiniais, turinčiais SUP. Didesnį dėmesį skirti

pedagoginio darbo efektyvumui su mokiniais, kurių turimas SUP lemia jų elgesio sutrikimus.

– Daugiau dėmesio skirti įtraukties analizei skirtuose tyrimuose pateiktų rekomendacijų įgyvendinimo stebėsenai.

– Užtikrinti mokykloms reikalingų mokymo priemonių, atitinkančių universalaus dizaino principus, pasiūlą, užtikrinti galimybes joms įsigyti.

– Vystyti tarpusavio pagalbos sistemas arba palaikymo grupes mokytojams visoje šalyje, ypač šalies regionuose, kad mokytojai mokyklose jaustųsi saugūs ir užtikrinti, kad laiku gaus reikiamą pagalbą.

– Stiprinti švietimo bendruomenės (mokytojų, tėvų, mokinių, mokyklos administracijos) požiūrį į mokinių, turinčių SUP, integraciją.

– Rasti efektyvų sprendimą dėl švietimo pagalbos finansavimo sistemos, nustatyti aiškų atsakomybių ir indėlio tarp valstybės ir savivaldos pasiskirstymą.

Savivaldos lygmuo:

– Organizuoti bendrus savivaldybių ir mokyklų darbuotojų, atsakingų už įtraukųjį ugdymą, mokymus bei gerosios patirties sklaidą tarp mokyklų.

– Sudaryti ir užtikrinti pedagoginę pagalbą regionų mokyklų mokytojams, dirbantiems su mokiniais, kurie turi SUP.

– Organizuoti pastovų mokytojų kompetencijų darbui su mokiniais, turinčiais SUP, įsivertinimą, kuris būtų panaudojamas trūkstamoms kompetencijoms tobulinti.

Mokyklų lygmuo:

– Skatinti švietėjišką bendradarbiavimą su visa mokyklos bendruomene dėl didesnės mokinių, turinčių SUP, integracijos mokyklose.

– Skatinti verslo atstovų ir profesinių mokyklų dialogą, teikiantį lankstesnes praktikos galimybes mokiniams, kurie turi SUP. Toks bendradarbiavimas stiprintų darbdavių pasitikėjimą mokiniais, kurie turi SUP, kaip potencialiais būsimais darbuotojais, ir mokiniams leistų dar labiau pasitikėti savo įgūdžiais ir galimybėmis.

Santrumpos

Santrumpa	Paaiškinimas
BUM	Bendrojo ugdymo mokykla
EASIE	Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra (angl. *European Agency Statistics on Inclusive Education*)
EBPO	Europos bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (angl. *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD))
ESF	Europos socialinis fondas
ILO	Tarptautinė darbo organizacija (angl. *International Labour organisation*)
JTO	Jungtinių tautų organizacija (angl. *United Nations* (UN))
NŠA	Nacionalinė švietimo agentūra
PMĮ	Profesinio mokymo įstaiga
PPT	Pedagoginė psichologinė tarnyba
PSO	Pasaulinė sveikatos organizacija (angl. *World Health Organization* (WHO))
SUP	Specialieji ugdymosi poreikiai (angl. *Special educational needs* (SEN))
ŠMSM	Švietimo, mokslo ir sporto ministerija
ŠPT	Švietimo pagalbos tarnyba
ŠVIS	Švietimo valdymo informacinė sistema
VGK	Vaiko gerovės komisija
UD	Universalus dizainas

Sąvokos

Sąvoka	Paaiškinimas
Aktyvumo ir dėmesio sutrikimas	Amžiaus neatitinkančių dėmesingumo, padidėjusio aktyvumo ir impulsyvumo požymių pasireiškimas, išryškėjantis bent dviejose aplinkose (pavyzdžiui, namuose ir mokykloje) ir turintis įtakos normaliam vaiko funkcionavimui mokykloje, namų bei kitose aplinkose (Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo elgesio ar (ir) emocijų sutrikimus turintiems mokiniams. ŠMSM. NŠA. 2022).
Bendrasis ugdymas	Pradinį, pagrindinį ir vidurinį ugdymą apimantis formalusis ugdymas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, Nr. 38-1804 2 str. 2011).
Elgesio sutrikimas (asocialus elgesys)	Socialinių normų ar kitų žmonių teisių nepaisymas, tam tikrų asmenybės bruožų visuma, paprastai sąlygojanti socialinės adaptacijos sutrikimus (Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo elgesio ar (ir) emocijų sutrikimus turintiems mokiniams. ŠMSM. NŠA. 2022).
Įtrauktis	Sąlygų švietimo sistemoje sudarymas kiekvienam asmeniui ugdytis, plėtoti savo galias ir gebėjimus, gauti reikiamą pagalbą, patirti sėkmę mokantis, socialinėje, kultūrinėje ir (ar) kitose veiklose ir būti nediskriminuojamam dėl ugdymosi poreikių įvairovės ir (ar) švietimo pagalbos reikmės (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymas. 2020).
Įtraukusis ugdymas	Ugdymas lanksčioje švietimo sistemoje, užtikrinančioje visų vaikų teisę nebūti diskriminuojamiems dėl savo ypatumų bei jų įtrauktį bendrojo ugdymo sistemoje, bendrose mokymosi aplinkose, sukuriant visiems besimokantiesiems lygias ugdymosi galimybes, mokantis drauge su visais (Švietimas Lietuvoje. Įtraukusis ugdymas. 2022).
Kompetencija	Gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 2011).
Mokyklos bendruomenė	Mokyklos mokytojai, mokiniai, jų tėvai (globėjai, rūpintojai) ir kiti asmenys, vienijami mokymo santykių ir bendrų švietimo tikslų. (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, Nr. 38-1804 2 str. 2011).

Negalia	Bet kokie sveikatos būklės veiksniai (kūno funkcijų ir struktūros sutrikimai), pasireiškiantys sumažėjusiomis arba apribotomis asmens kūno galimybių funkcijomis, sąlygojančiomis dalyvavimą socialiniame gyvenime, trukdančiomis jaustis visaverčiu visuomenės nariu (*World Health Organization* (WHO). 2001).
Neįgalumas	Dėl asmens kūno sandaros ir funkcijų sutrikimo bei nepalankių aplinkos veiksnių sąveikos atsiradęs ilgalaikis sveikatos būklės pablogėjimas, dalyvavimo visuomenės gyvenime ir veiklos galimybių sumažėjimas (Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. 2004).
Patyčios	Naudojami asmenį menkinantys, negatyvūs, tyčiniai, sąmoningi veiksmai, kurių tikslas – įskaudinti kitą žmogų ar sukelti jam diskomfortą, o šių veiksmų pagrindas – agresyvus elgesys kito asmens atžvilgiu (*Olweus*, 1993).
Pedagogas	Asmuo, įgijęs aukštąjį (aukštesnįjį, įgytą iki 2009 metų, arba specialųjį vidurinį, įgytą iki 1995 metų) išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, Nr. 38-1804 2 str. 2011).
Profesinis mokymas	Pagal Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka patvirtintas ir įregistruotas profesinio mokymo programas ar jų modulius vykdomas mokymas. Mokomas asmuo įgyja kvalifikaciją (arba jos dalį), atitinkančią profesinį standartą arba ją tobulina, keičia arba įgyja kompetenciją, reikalingą įstatymų reglamentuojamam darbui ar funkcijai atlikti (Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas Nr. VIII-450, nauja redakcija. 2017).
Universalus dizainas	Gaminių ir aplinkos forma, kai jais, be specialaus pritaikymo, gali naudotis vaikai, suaugusieji, vyrai, moterys, senyvo amžiaus asmenys, neįgalieji, įvairių tautybių ir kitų grupių žmonės (Lietuvos Respublikos statybos įstatymas, 2 str. 109 p.).
Universalaus dizaino priemonės ugdymui(si)	Švietimo sistema, kuria vadovaujantis kuriamos lanksčios mokymosi aplinkos ir mokymosi erdvės, kuriose galima pritaikyti individualius mokymosi skirtumus (CAST, 2021).
Savivaldybės mokykla	Mokykla, kurios savininkė arba viena iš dalininkų yra savivaldybė (kai valstybė nedalyvauja dalininkės teisėmis) (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas Nr. 38-1804 2 str. 2011).
Specialusis pedagogas	Pedagogas, teikiantis specialiąją pedagoginę pagalbą mokiniams, turintiems intelekto sutrikimų, specifinių pažinimo sutrikimų (neišlavėjimų), emocijų, elgesio ir socialinės raidos sutrikimų, judesio ir padėties sutrikimų, lėtinių somatinių ir neurologinių sutrikimų, kompleksinių sutrikimų ir ribotą intelektą, taip pat kochlearinių implantų naudotojams (Dėl Mokyklos specialiojo pedagogo bendrųjų pareiginių nuostatų. Nr. ISAK-2676 (ŠMSM, 2005).

Specialieji ugdymosi poreikiai	Asmenų iki 21 metų negalios, sutrikimai, mokymosi sunkumai, kuriuos turintys asmenys priskiriami specialiųjų ugdymosi poreikių grupėms ir turi teisę gauti specialųjį ugdymąsi švietimo įstaigose (Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo (2011), galiojanti redakcija (2013). Pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, Nr. 38-1804 2 str. 2011).
Specialiosios paskirties pagalba	Mokinio padėjėjo, gestų kalbos vertėjo ir kitų specialistų teikiama pagalba, kurios paskirtis – didinti ugdymosi prieinamumą ir mokinio savarankiškumą (Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir Įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymo projektas).
Specialioji pedagoginė pagalba	Turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių asmens ugdymosi veiksmingumo didinimas, kurį teikia asmenys, įgiję aukštąjį universitetinį ar jam lygiavertį išsilavinimą, pagal specialiosios pedagogikos studijų programą, atitinkantys švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatytus reikalavimus kvalifikacijai (Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir Įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymo projektas).
Specialiųjų poreikių turinčių vaikų integracija bendrojo ugdymo mokyklose	Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymasis bendrosios paskirties bendrojo ugdymo mokyklose teikiant jiems pagalbą, kylančią dėl išskirtinių šių mokinių gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių – ugdymo turinio pritaikymas, poreikius ir galimybes atitinkančių metodų ir būdų parinkimas, palankių fizinių sąlygų ir emocinio konteksto sukūrimas (Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir Įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymo projektas).
Švietimo pagalba	Mokiniams, jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojams ir švietimo teikėjams specialistų teikiama pagalba, kurios tikslas – didinti švietimo veiksmingumą (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas Nr. 38-1804 2 str. 2011).

Įvadas

Nacionalinės švietimo agentūros vykdomo projekto „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“ švietimo analitikos veiklos atliktas nacionalinis tyrimas apie mokyklų, savivaldybių bei profesinio ugdymo įstaigų, vykdančių bendrąjį ugdymą, pasirengimą įtraukiajam ugdymui. Pirmiausia apžvelgsime įtraukiojo ugdymo sampratą. **Įtraukusis ugdymas** apima ugdymo turinio, mokytojų rengimo, pagalbos mokiniui, mokytojui, mokyklai, vertinimo, ugdymo organizavimo sritis (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymas Nr. V-1308 „Dėl geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“. Galiojanti suvestinė redakcija). Naujausiame 2023 m. EBPO leidinyje „Lygiateisiškumas ir įtrauktis švietime“ (angl. *Equity and Inclusion in Education*) akcentuojama įvairovės svarba įtraukiajame ugdyme, išskiriami šią įvairovę atitinkančių žmonių skirtumai, kurie yra susiję su jų rase, etnine kilme, lytimi, seksualine orientacija, kalba, kultūra, religija, protiniais ir fiziniais sugebėjimais, socialine klase ir imigracijos statusu, o tam užtikrinti reikia vienokios ar kitokios įtraukties švietimo sistemoje (OECD, 2023: 16). Įtraukiojo ugdymo paskirtis – padėti vaikui, turinčiam SUP, lavintis, ugdytis pagal gebėjimus, įveikti socialinę atskirtį. Siekiama padėti šiems vaikams suvokti aplinką, ugdyti jų savarankiškumą, teikti kvalifikuotą specialiąją pedagoginę ir psichologinę pagalbą, užtikrinti lygias su kitais vaikais teises įgyti išsilavinimą, sudaryti tęstinio ugdymo galimybes ir sąlygas integruotai ugdytis bendrojo ugdymo įstaigose (Valstybinio audito ataskaita, 2016. Ar ankstyvosios reabilitacijos paslaugos ir įtraukusis ugdymas atitinka neįgalių vaikų poreikius ir užtikrina jų socialines rizikas?). Įtrauktis švietime apima įvairių poreikių turinčius vaikus: su įgimtomis ar įgytomis negalėmis (sutrikimais), patiriančius kalbinių iššūkių, jaučiančius atskirties riziką dėl socialinės-ekonominės šeimų padėties ar nepalankių aplinkos veiksnių, turinčius didelį mokymosi potencialą ar gabumus. Kiekvienai poreikių grupei turi būti taikomi tam tikri mokymo metodai ir priemonės (ŠMSM, Įtraukties švietime plėtros gairės, 2022).

Atsižvelgiant į įtraukųjį ugdymą, kaip tiriamąjį reiškinį, apimantį minėtas grupes, matyti, kad šis tyrimas yra orientuotas tik į specialiųjų ugdymosi poreikių, dėl kurių mokiniams reikalingas įtraukusis ugdymas, analizę. Ji neapima didelį mokymosi potencialą ar gabumų turinčių mokinių grupės, nors šie poreikiai taip pat traktuojami kaip SUP. Tokį sprendimą lėmė negalios ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų bruožai, nulemti jų mentalinės ar fizinės disfunkcijos (pavyzdžiui, klausos, regos, judėjimo ar kompleksinių sutrikimų). Šios grupės asmenims pritaikyti ugdymo aplinką ir mokymo priemones yra daug svarbiau nei kitoms išvardytoms įtraukties grupėms. Gabiems mokiniams nereikia specialiai pritaikytos ugdymo aplinkos, jie neturi mentalinių ar fizinių disfunkcijų. Tokie vaikai šiuo atveju gali tapti objektu tolesniems tyrimams. Visų įtraukties grupių analizė sukeltų painiavą, todėl šis tyrimas siaurinamas ir koncentruojamasi tik į specialiųjų ugdymosi poreikių grupę. Juolab daugiausiai šiuo metu iššūkių kyla dėl vaikų, turinčių įgimtų (įgytų) sutrikimų ar negalių (ŠMSM, Įtraukties švietime plėtros gairės, 2022).

Remiantis biopsichosocialiniu sveikatos modeliu, kai dėmesys pirmiausia kreipiamas į individą, o tik paskui gilinamasi į jo sveikatą, kalbėdami apie

specialiųjų poreikių turinčius mokinius vartosime terminą „Mokinys, turintis specialiųjų poreikių", eliminuodami terminą „Specialiųjų poreikių turintis mokinys" (toliau – SUP). Jį galime priskirti ne tik medicinai, bet ir nuosekliam, aiškiam įtraukiojo ugdymo vyksmui, didžiąja dalimi priklausančiam nuo įtraukiojo ugdymo, pedagogų ir mokinių, kurie turi neigiamą požiūrį į SUP. Tokiu būdu siekiama pažvelgti į mokinį kaip asmenybę. Juolab kad biomedicininiu modeliu besiremianti koncepcija yra labiau orientuota į ligą, o ne į asmenį. Šiuo požiūriu svarbiausias efektyvios sveikatos priežiūros ypatumas – teisingos diagnozės nustatymas ir tinkamo gydymo parinkimas (Bury, 1997; 24: cit. Leonavičius et al., 2007). Žmogaus kūnas suvokiamas kaip tam tikras mechanizmas, kurį galima preparuoti, tyrinėti ir taisyti kiekvieną dalį atskirai (Sociologija, 2007). Akcentuojami specialieji poreikiai nuasmeninant individą, kuris šio tyrimo kontekste būtų suprantamas kaip specialiųjų poreikių turintis mokinys. Šiame tyrime vadovaujamasi **biopsichosocialiniu sveikatos modeliu,** kuris priskiriamas postmoderniai sveikatos sampratai. Šiuo sveikatos modeliu besiremianti koncepcija labiau atsižvelgia į pacientą ir jo socialinę aplinką. V. Leonavičiaus (2013) ir kitų mokslininkų parengtame straipsnyje „Mediciniškai nepaaiškinami negalavimai vėlyvosios modernybės / postmodernybės socialinių teorijų požiūriu" pateikiami PSO atlikto bendruomenių tyrimo duomenys, parodantys, kad pati nesveikiausia yra ta bendruomenė, kuri yra neinformuojama, neįtraukiama į sveikatos politiką ir nieko nežino apie sveikatos politikos sprendimus (Leonavičius et al., 2013). Taigi, būtina kreipti dėmesį į asmenų, turinčių SUP, individualybę ir stiprinti visuomenės įtrauktį į švietimo ir sveikatos politiką.

Prancūzų psichologė S. Brel, nagrinėdama negalios turinčių vaikų socialinę integraciją ir įvaizdį Lietuvoje, pastebi, kad mūsų šalyje nėra ryškaus skirtumo tarp „neįgaliojo" ir „ligonio" sąvokų. Autorės nuomone, tai yra Sovietų sąjungos palikimas (Brel, cit. J. Subačiūtė, 2013: 187). Kitais žodžiais tariant, žmonės yra neįgalūs dėl visuomenės požiūrio ir savo kūno sutrikimų (R. Ruolytė-Verschoore, 2012).

Lietuvos švietimo sistema yra grindžiama įtraukties principu, t. y. sudaromos sąlygos kiekvienam asmeniui ugdytis, plėtoti savo galias ir gebėjimus, gauti reikiamą pagalbą, patirti sėkmę mokantis, taip pat socialinėje, kultūrinėje ir (ar) kitose veiklose nebūti diskriminuojamam dėl ugdymosi poreikių įvairovės ir (ar) švietimo pagalbos reikmės. Iš esmės įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas yra geros mokyklos kūrimas. Tai prasmės, atradimų ir mokymosi sėkmės siekianti mokykla, grindžianti savo veiklą bendruomenės susitarimais ir mokymu (LR švietimo įstatymo 5 str. 5 d.). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2014 m. gruodžio 8 d. įsakymu Nr. V-1191 (redakcija), mokinių specialieji ugdymosi poreikiai skirstomi į IV lygius: I – nedidelis, II – vidutinis, III – didelis, IV – labai didelis. Atsižvelgiant į nustatytą SUP lygį, mokiniui ugdymo įstaigoje turi būti užtikrinamos visos reikalingos mokymo(si) priemonės. Per 2018–2021 m. pagausėjo pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo programas besimokančių mokinių, turinčių SUP (nuo 67,9 tūkst. iki 71,4 tūkst.), didėjo jų dalis (nuo 14,9 proc. iki 15,4 proc.) nuo visų mokinių (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Remiantis ŠVIS duomenimis, 2020–2021 m. m. bendrojo ugdymo įstaigose buvo 332 704 mokiniai, 41,2 tūkst. iš jų nustatyta SUP. Bendrojo ugdymo įstaigų klasėse 10,6 proc.

mokinių buvo nustatyta I–II lygio SUP, 1,8 proc. (5 999 mokiniams) – III–IV lygio SUP (ŠVIS). 2021–2022 m. m. Lietuvoje turėjome 42 specialiąsias mokyklas, kuriose buvo ugdoma 4,4 tūkst. mokinių. Tai sudaro apie 6 proc. bendrojo ugdymo mokinių, kuriems nustatyta SUP (ŠVIS). Bendrosios paskirties bendrojo ugdymo mokyklų specialiosiose klasėse ugdoma daugiau nei 2,8 tūkst. (apie 4 proc.) mokinių, turinčių SUP. Namuose, gydytojų sprendimu, ugdomi 492 mokiniai, turintys SUP (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). 2021–2022 m. m. duomenimis, profesinėse mokymo įstaigose buvo 1 311 integruotai mokomų mokinių, turinčių SUP, arba 6,2 proc. visų besimokančiųjų pagal pirminio profesinio mokymo programas (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Specialiosiose mokyklose ir specialiosiose klasėse yra ugdomi mokiniai, kuriems nustatyti dideli ir labai dideli SUP dėl intelekto, įvairiapusių raidos sutrikimų, kompleksinių negalių ar judesio ir padėties sutrikimų. Dar 2003 m. mūsų šalyje veikė net 67 specialiosios (internatinės) mokyklos, kuriose mokėsi 5 990 mokinių. 60 proc. šių mokinių jose ne tik mokėsi, bet ir gyveno (Galkienė, 2005). Įtraukties švietimo gairėse 2022 m. primenama, kad specialiosios mokyklos pagal savo veiklos pobūdį turėtų likti svarbi Lietuvos ugdymo sistemos dalis. Iš vienos pusės, tokios mokyklos yra kritikuojamos dėl jose esančios mokinių atskirties. Kita vertus, jose ugdymas ir pagalba mokiniui yra tokia, kokios praktiškai negalėtų pasiūlyti absoliuti dauguma bendrųjų bendrojo ugdymo mokyklų. Todėl, tėvams pageidaujant, specialiosiose mokyklose ir toliau galės mokytis vaikai, turintys didelių ir labai didelių SUP. Jeigu bendrosios paskirties mokykloje bus formuojamos specialiosios klasės, turi būti užtikrinamos ir bendros ugdomosios veiklos, kuriose kartu dalyvautų specialiųjų ir bendrosios paskirties klasių mokiniai (ŠMSM, Įtraukties švietime plėtros gairės, 2022).

Remiantis mokslinės literatūros analize, šioje nacionalinio tyrimo ataskaitoje analizuojamos kelios probleminės sritys: neigiamas visuomenės / mokyklos bendruomenės požiūris; specialistų, dirbančių su mokiniais, turinčiais SUP, trūkumas ir kompetencijų stoka; universalaus dizaino priemonių ugdymui(si) ir aplinkos pritaikymo stoka; nepakankamai aiškus savivaldybės darbuotojų, atsakingų už įtrauktį mokyklose, vaidmuo ir santykis bendradarbiaujant su mokyklomis įtraukties klausimais. Visi šie aspektai sudaro kliūtis kokybiškam įtraukiajam ugdymui užtikrinti. Detaliau apie tai – atskiruose probleminiuose blokuose:

I) Neigiamas visuomenės požiūris į negalios paliestuosius ar asmenis, turinčius SUP. 2021 m. Mokyklų tobulinimo centras trisdešimtyje mokyklų atliko mokinių, jų tėvų ir pedagogų nuomonių tyrimą apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą. Apklausoje dalyvavo 1 279 pedagogai. Tyrimo duomenimis, „Kalbant apie įtraukiojo ugdymo kultūrą, mokytojai santykinai gerai vertina mokyklų skiriamą dėmesį kiekvienam vaikui, lygių galimybių sudarymą kiekvienam mokiniui. Jie pritaria, kad mokytojams svarbus kiekvienas vaikas, kiekvienam mokiniui suteikiama reikalinga pagalba, ugdant kiekvienas vaikas yra pripažintas ir priimtas. Mokytojai nemano, kad mokyklos politikai būdingos segregacinės nuostatos. Santykinai prasčiausiai įtraukiojo ugdymo kultūros srityje vertinama pagarbos ir paramos tarp mokinių kultūra“ (Mokinių, tėvų ir pedagogų nuomonės apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą mokykloje tyrimas, 2021). Minėto tyrimo duomenys rodo, kad mokyklose labiau

pasireiškia elitizmas, patyčios ir mokinių, turinčių SUP, diskriminacija. Išryškėja mokytojų negebėjimas spręsti mokinių elgesio problemų, taikoma segregacijos praktika, kai mokiniai skirstomi pagal gebėjimus ar atskiriami dėl vienokių ar kitokių ypatumų. Mokyklose palaikoma segregacinė politika turi neigiamą įtaką mokiniui kaip asmenybei, taip pat neigiamai veikia mokinių įsitraukimą į mokymosi procesą (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra (angl. *European agency for special needs and inclusive education*) teigia, kad mokytojas turėtų ugdyti mokinių mokymosi poreikių įvairovę, remti mokinius, bendradarbiauti su kitais (tėvais, šeimomis, kolegomis ir kitomis švietimo profesionalų grupėmis) ir tobulėti profesijoje (Mokyklinis ugdymas. „Ei! Mokytojai, nepalikite vaikų vienų", 2016: 23). Vaikai, turintys specialiųjų poreikių, nustatytų dėl negalios ar kitų sutrikimų, neretai patiria elgesio ir emocinių sunkumų. Dėl to jie tampa dar uždaresni, jaučia nerimą, baimę, sumažėja jų savivertė (Mitrikaitė, 2014). Tyrimai rodo, kad emocinė aplinka Lietuvos mokyklose taip pat nepalanki įtraukiajam ugdymui, nors pastaruoju metu situacija gerėja. Tarptautinio paauglių sveikatos ir gyvensenos tyrimo (angl. *Health Behaviour in School-aged Children*, HBSC) duomenimis, per 2014–2018 m. patyčių bendrojo ugdymo mokyklose mažėjo (patyčių nepatyrusių mokinių dalis paaugo nuo 46,2 proc. iki 48,2 proc.). Vis dėlto, lyginant tarptautiniu mastu, Lietuvoje patyčių lygis (patyrusių patyčias ir besityčiojančių iš kitų mokinių dalis) didžiausias tarp tyrime dalyvavusių šalių (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, neretai būna linkę į depresiją ir žemą savivertę. Deci ir Ryan (2000) teigia, kad tarp fizinės sveikatos ir psichologinės gerovės yra tiesioginis ryšys. Liga dažnai sukelia funkcinius apribojimus, dėl kurių sumažėja pasitenkinimas gyvenimu (Baranauskienė, Serdiuk, Danyliuk, Kurapov, 2019). Nuolatos nusivildamas vaikas palaipsniui netenka savivertės ir pasitikėjimo savimi (Kavaliauskaitė, 2016). Prie tokios būsenos, žinoma, prisideda ir patyčios, savo kūno funkcijų ar asmeninių gebėjimų ribotumo suvokimas.

II) Švietimo pagalbos specialistų trūkumas ir nepakankamas pedagogų bei specialiųjų pedagogų pasirengimas. ŠMSM užsakius, 2020 m. lapkritį Nacionalinė švietimo agentūra atliko 539 mokyklų vaiko gerovės komisijų narių apklausą. 56,6 proc. respondentų nurodė, kad švietimo pagalbos specialistų 2019–2020 m. m. jų mokyklose buvo nepakankamai: dviejuose trečdaliuose mokyklų stigo psichologų, beveik pusėje mokyklų trūko specialiųjų pedagogų ir logopedų, ketvirtadalis mokyklų neturėjo socialinių pedagogų, dviejose mokyklose nebuvo surdopedagogų (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Kadangi ugdymo įstaigose švietimo pagalbą užtikrina vaiko gerovės komisija (VGK) ir mokykloje dirbantys švietimo pagalbos specialistai, pastarųjų trūkumas ir esamiems specialistams tenkantis per didelis krūvis yra bene didžiausia išryškėjusi problema. Taip pat stinga motyvacijos ugdyti mokinius, turinčius didelių SUP (Jurkuvienė, Įtraukusis ugdymas. Mokykla kiekvienam. Skaidrės), **nepakanka pedagogų ir specialiųjų pedagogų pasirengimo** dirbti su mokiniais, turinčiais negalių ar SUP. Reikalingas ne tik pastovus šių specialistų tobulėjimas, bet ir jų emocinės gerovės priežiūra (OECD, 2023: 14).

III) Nepritaikyta arba nepilnai pritaikyta ugdymosi aplinka. Ugdymosi aplin-

kos pritaikymas – viena esminių įtraukiojo ugdymo sąlygų, kuri vis dar nėra įgyvendinta. 2021 m. ŠVIS duomenimis, fizinė aplinka negalią turintiems asmenims visiškai pritaikyta tik 0,7 proc. (7 iš 947) bendrojo ugdymo mokyklų ir nė vienoje profesinio mokymo įstaigoje. Tyrimų duomenimis, vertinant atskirų pastatų ir patalpų pritaikymą, tik 20 proc. (47 pastatai ar patalpos iš 237 vertintų) aukštųjų mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų pastatų yra pritaikyti žmonėms su negalia (t. y. galima savarankiškai judėti visame pastate ir teritorijoje).

IV) Tarpinstitucinio ir institucinio bendradarbiavimo stoka ir problemos įgyvendinant įtraukųjį ugdymą.

Mokyklos, kurių steigėja yra savivaldybė, bendradarbiauja įtraukiojo ir apskritai ugdymo veiklos klausimais, todėl labai svarbu įvertinti, kiek mokyklos ir jas kuruojančios savivaldybės yra pasiruošusios vykdyti įtraukųjį ugdymą. Taip pat svarbu įvertinti jų tarpusavio bendradarbiavimą dalijantis kylančiomis problemomis ir ieškant tinkamų sprendimo būdų. Profesinio ugdymo įstaigos, vykdančios bendrąjį ugdymą, nėra pavaldžios savivaldybėms, todėl svarbu žinoti, su kuo jos bendradarbiauja iškilus sunkumams, kiek apskritai yra įtraukios ar pasirengusios įtraukčiai.

Švietimo srityje patirtos ir neišspręstos problemos turi įtakos ir tolesniems mokinių, turinčių SUP, įžengusių į suaugusiųjų gyvenimą, etapams. Sėkmingas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ne tik galėtų, bet ir turėtų tapti tvirtu pagrindu tolesniam visaverčiam gyvenimui. Todėl kruopščiai suplanuotas įtraukusis ugdymas yra labai svarbus ne tik mokinių akademiniams pasiekimams gerinti, bet ir jų socialiniam, emociniam augimui, savigarbai, bendraamžių priėmimo raginimui ir nuolatiniam situacijos monitoringui, skatinančiam visuomenės tvarumą, stipriai koreliuojantį su vaikystės, mokyklos patirtimis (OECD, 2023).

Darbo naujumas: šioje nacionalinio tyrimo ataskaitoje pristatomas ne tik savivaldybių ir joms pavaldžių bendrojo ugdymo mokyklų, bet ir profesinio mokymo įstaigų, vykdančių bendrąjį ugdymą, pasirengimas įtraukiajam ugdymui. Juolab kad atliktų tyrimų įtraukties tematika profesinio mokymo įstaigose aptinkama nedaug. Užsienio autorių M. Jauhari, M Irvan ir P. Sunarya (2020), M. Pasaribu, R. Harfiani ir J. Pendidikan (2021) darbuose daugiau kalbama apie profesinį mokymą ir jo diegimą, skirtą mokiniams, turintiems SUP, jau bendrojo ugdymo mokyklose; Indonezijos mokslininko R. Maryant tyrimas orientuotas į gamtos mokslų ugdymą profesinėje mokykloje, skirtą kepėjo specialybės besimokantiems mokiniams, turintiems SUP. Tyrime teikiama išvada, kad ugdant profesinėje mokykloje besimokančius mokinius, turinčius SUP, jiems būtina pritaikyti ugdomąją programą, parinkti tinkamus ir suprantamus mokymo metodus, tačiau ugdymo tikslas – įgyti atitinkamas kompetencijas, turi būti bendras visiems mokiniams. Verta paminėti Tarptautinės darbo organizacijos (ILO, 2016) parengtą leidinį – gidą, skirtą profesinių mokyklų darbuotojams. Leidinyje kalbama apie negalią turinčių žmonių įtrauktį į technikos mokslus profesinėse mokyklose. Pateikiami mokymo ir mokymosi bei socialinės aplinkos pritaikymo metodai, padedantys užtikrinti saugų, visiems suprantamą ir efektyvų profesinį mokymą (*Including Persons with Disabilities in Technical and Vocational Education and Training*, 2016). Įtraukties tematikai skirtų tyrimų profesinio mokymo įstaigose nėra gausu, minėtuose tyrimuose apžvelgiami pavieniai

įtraukties aspektai, todėl šis daugialypis pasirengimo įtraukiajam ugdymui tyrimas, apimantis mokyklų, savivaldybių ir profesinių mokyklų lygmenis, suteikia darbui naujumo.

Taigi, į SUP galima žvelgti kaip į resursą, o ne problemą. Mokinys, turintis SUP, mokydamasis BU klasėse, turi galimybę perimti patirtį iš bendraamžių, pagal savo mentalines ir fizines galimybes siekti geresnio mokymosi ar komunikavimo su aplinkiniais rezultato. Bendrojo ugdymo mokiniai, šalia mokinių, turinčių SUP, mokosi empatijos, tolerancijos, pagarbos, pagalbos kitam ir supratimo, kad visi esame asmenybės. Mokytojui atsiranda galimybių plėsti savo turimas kompetencijas – išmokti naujų mokymo metodų ir priimti sprendimų kylančioms problemoms spręsti, įtvirtinti tarpinstitucinį – mokyklų, savivaldybių, švietimo pagalbos institucijų, bendravimą ir bendradarbiavimą bendrai spendžiant iškilusias problemas.

Būtent šie veiksniai sukuria palankią terpę mokiniams, turintiems SUP, ateityje tapti (atsižvelgiant į kiekvieno asmenines galimybes) studentais, darbuotojais, visaverčiais visuomenės nariais. Todėl labai svarbu išsiaiškinti, kiek mokyklos, savivaldybės ir profesinio mokymo įstaigos yra pasirengusios vykdyti įtraukųjį ugdymą.

Tyrimo objektas – profesinio ugdymo įstaigų, savivaldybių ir joms pavaldžių bendrojo ugdymo mokyklų pasirengimas įtraukiajam ugdymui.

Tyrimo tikslas – nustatyti savivaldybių ir jų kuruojamų mokyklų, taip pat profesinio ugdymo įstaigų pasiruošimą įtraukiojo ugdymo užtikrinimui.

Tyrimo uždaviniai:

1. Įvertinti šiuos įtraukiojo ugdymo indikatorius: infrastruktūrą, darbuotojus (pagalbos specialistus), priemones, finansus, mokinius, turinčius SUP, savivaldybių, BUM ir PM vadovų nuostatas, leidžiančius pamatuoti, kiek BUM ir PM įstaigos, vykdančios bendrąjį ugdymą, yra pasirengusios įgyvendinti įtrauktį.

2. Apklausus savivaldybių darbuotojus ir bendrąjį ugdymą vykdančių mokyklų ir profesinių mokyklų vadovus, nustatyti įtraukiojo ugdymo plėtros galimybes ir apribojimus.

3. Pateikti rekomendacines gaires, orientuotas į įtraukiojo ugdymo stiprinimą bendrąjį ugdymą vykdančiose mokyklose ir profesinio mokymo įstaigose.

Nacionalinio tyrimo ataskaitą sudaro teorinė dalis, kurioje aptariami tyrimai, orientuoti į įtraukties užtikrinimą ugdymo įstaigose; pristatoma sveikatos, neįgalumo ir specialiųjų poreikių samprata. Taip pat pateikiamos penkios nacionalinio tyrimo rezultatų dalys: **1) Švietimo bendruomenės nuostatos dėl mokinių, turinčių SUP**. Aptariamas BUM ir PM vadovų, taip pat savivaldybių atstovų požiūris į mokinius, turinčius SUP. **2) Švietimo pagalbos specialistai.** Šioje dalyje pristatoma švietimo pagalbos specialistų trūkumo problemos analizė, aiškinamasi, kokios priežastys lemia jų trūkumą ir kas padėtų juos pritraukti. **3) Pedagogų ir specialiųjų pedagogų pasirengimas įtraukiajam ugdymui.** Šioje dalyje analizuojama, ar mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP. Pateikiamos mokytojų kompetencijų stiprinimo veiklos ir jų rezultatai (kiek mokykla investuoja, kokias veiklas organizuoja, ką daro savivaldybė ir ką

turėtų daryti kitos institucijos – ŠMSM, NŠA). Aiškinamasi, kas trukdo stiprinti kompetencijas ir ką reikėtų daryti siekiant didesnio efektyvumo. **4) Aplinkos pritaikymas ir aprūpinimas mokymo(si) priemonėmis.** Ši nacionalinio tyrimo dalis skirta suprasti, kiek mokyklos ir profesinio mokymo įstaigos yra pasirūpinusios įtraukiajam ugdymui reikalingomis mokymo ir infrastruktūros pritaikymo priemonėmis. **5) Bendradarbiavimas įgyvendinant įtraukųjį ugdymą.** Šioje dalyje aptariamas BUM, PMĮ administracijos ir mokytojų bendradarbiavimas formuojant ir stiprinant mokyklos veiklą darbui su mokiniais, turinčiais SUP, taip pat savivaldybių, BUM ir PMĮ bendradarbiavimas įtraukiojo ugdymo klausimais: problemos, iššūkiai ir galimybės.

1. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo lygmenys: nacionalinis, savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų, profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą

Nacionalinis lygmuo

Pagrindinis įtraukiojo ugdymo tikslas – užtikrinti, kad visiems besimokantiesiems būtų sudarytos vienodos galimybės gauti tinkamą ir kokybišką ugdymą vietinėse ugdymo įstaigose kartu su bendraamžiais.

1994 m. Salamankos deklaracijoje skelbiama, kad mokiniai, turintys SUP, privalo gauti mokymosi bendrojo ugdymo mokyklose galimybę (UNESCO, 1994). Taip pat 2015 m. gegužės 21 d. Pietų Korėjos mieste Incheone vykusiame Pasaulio švietimo forume buvo patvirtinta deklaracija: „Švietimas 2030: siekiant **įtraukaus,** teisingo, kokybiško švietimo ir mokymosi visą gyvenimą visiems“. Naujoji deklaracija apibrėžia bendrą pasaulio švietimo bendruomenės poziciją dėl 2015–2030 m. skirtų ateities švietimo gairių, tikslų ir pagrindinių uždavinių (Subačiūtė, 2016: 66 cit. ŠMSM. Pranešimas spaudai. 2015-05-21). Įtraukiojo ugdymo plėtotei yra būtina tinkama švietimo politika, mokyklos perspektyva ir metodinė bei organizacinė parama mokytojui. Remiantis Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartija, žmogaus teisė į mokslą yra ir turi būti užtikrinama kiekvienam žmogui (ES pagrindinių teisių chartija, 14 str. Teisė į mokslą). Ši teisė yra reglamentuojama ir Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencijoje (24 str. Švietimas), kurioje pabrėžiama, kad „Valstybės, Konvencijos šalys turi ne tik užtikrinti asmenų su negalia teisės į mokslą įgyvendinimą visais valstybės privalomojo ir garantuojamo švietimo lygmenimis (pagal priešmokyklinio, pradinio ir pagrindinio ugdymo programas), bet ir sudaryti sąlygas dalyvauti visuotiniame švietime, įskaitant ikimokyklinį, vidurinį ugdymą, profesinį mokymą, aukštojo mokslo studijas, mokymąsi visą gyvenimą, neformaliajame vaikų švietime (taip pat formalųjį švietimą papildančiame ugdyme), visiems asmenims / mokiniams, įskaitant asmenis su negalia, be diskriminacijos ir lygiomis teisėmis su kitais asmenimis“, taip pat asmenims, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.

Mokyklų lygmuo. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme, Valstybinėje švietimo 2013–2022 m. strategijoje, Geros mokyklos koncepcijoje (2015 m.) ir 2021–2024 m. įtraukties veiksmų plane suformuluota perėjimo nuo švietimo visiems prie švietimo kiekvienam, suasmeninto ugdymo(si) ir mokymo(si) nuostata. 2024 m. rugsėjį įsigalios Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimas ir įstatymo papildymas 45 straipsniu, kurie numato, kad kiekvienam vaikui turi būti sudarytos sąlygos ugdytis artimiausioje ugdymo įstaigoje (darželyje, mokykloje) kartu su savo bendraamžiais (2021–2024 m. veiksmų planas Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir Įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymo projektas. Įtraukties veiksmų planas. Vilniaus psichologinė pedagoginė tarnyba, 2020). Taigi, pagal nuo 2024 m. įsigaliosiančius Švietimo įstatymo pakeitimus,

švietimo sistemą siekiama aprūpinti resursais, padėsiančiais pašalinti kliūtis neįgaliesiems, taip pat individualių ugdymosi poreikių turintiems mokiniams ugdytis kartu su bendraamžiais. Tuo tikslu 2021 m. patvirtintas *Pasirengimo įgyvendinti Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 45(1) straipsniu nuostatas 2021–2024 m. veiksmų planas*. Juo siekiama pašalinti fizines, emocines, informacines, socialines kliūtis ir užtikrinti kokybišką švietimą kiekvienam vaikui mokantis drauge su bendraamžiais jam artimiausioje švietimo įstaigoje, suteikti reikalingą, jo ugdymosi poreikius atliepiančią pagalbą. Įtraukties didinimą patvirtina ir įtraukiojo ugdymo plėtros 2021–2024 m. veiksmų plane pateikti uždaviniai, rodantys, kad per ketverius metus iki pat 2024 m. bendrojo ugdymo mokyklose planuojama įsteigti 2 tūkst. įtraukiųjų klasių (grupių). Vaikų, turinčių SUP (išskyrus gabiuosius) ir dalyvaujančių neformaliajame vaikų švietime, planuojama padidinti nuo 30 proc. (2020 m.) iki 35 proc. (2024 m.). Šalies nacionaliniai dokumentai iš esmės dera su tarptautinėmis įtraukiojo ugdymo nuostatomis, o švietimo pagalbos sistema tobulinama veikiant nacionaliniu, savivaldybės ir ugdymo įstaigos lygmenimis pagal Įtraukties veiksmų plano 2021–2024 m. uždavinius. 56 iš 60-ties šalies savivaldybių pareiškė norą dalyvauti „Tūkstantmečio mokyklų“ programoje, kuri sudaro galimybes visokeriopai atnaujinti ir pritaikyti mokyklas įtraukiajam ugdymui, tobulinti mokytojų kompetencijas ir gerinti ugdymo kokybę (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas).

Savivaldybių lygmuo. Savivaldybės švietimo įstaigų lygmeniu įtraukiojo ugdymo idėja kryptingai siejama su Geros mokyklos koncepcijos nuostatomis: įtraukusis ugdymas traktuojamas kaip nuolat besikeičiantis procesas, kuriuo siekiama užtikrinti kokybišką ugdymąsi visiems visuomenės nariams, pripažinti ir gerbti įvairovę, atsižvelgti į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengti bet kokios diskriminacijos (Geros mokyklos koncepcija). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo prieinamumu savivaldybių mokyklose rūpinasi savivaldybių institucijos, kitų mokyklų – savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija (dalyvių susirinkimas) ir savininkas (Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir Įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymo projektas). Savivaldybėms aktualus uždavinys – parengti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui savas įstaigas: PPT, mokytojų švietimo centrus ir švietimo pagalbos tarnybas.

Profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą, lygmuo. Lietuvoje profesinį mokymą reglamentuoja 1997 m. spalio 14 d. LR Seimo priimtas Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas (Nr. XIV-1732, 2022-12-22 aktuali redakcija). Pirminis profesinis mokymas, skirtas pirmajai kvalifikacijai įgyti ir teikiamas ne jaunesniems kaip 14 metų asmenims:

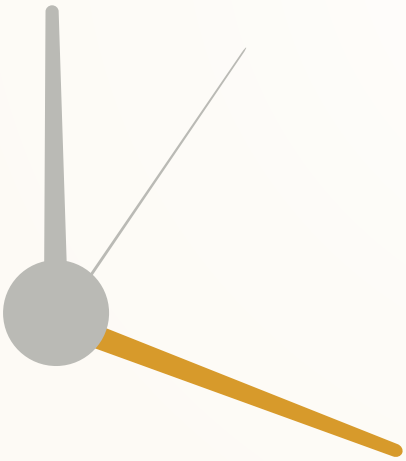
- įgijusiems pagrindinį ar vidurinį išsilavinimą;
- neįgijusiems pagrindinio išsilavinimo;
- kurie yra mokęsi pagal specialiojo ugdymo programas, adaptuotas programas, individualizuotas pagrindinio ugdymo programas.

Mokiniams, turintiems specialiųjų poreikių, aktų nustatyta tvarka sudaromos sąlygos mokytis pagal profesinio mokymo programas ir įgyti kvalifikaciją. Profesinio mokymo programas galima rinktis baigus individualizuotą pagrindinio ugdymo programą arba baigus Socialinių įgūdžių

programą. Vadovaujantis Priėmimo į valstybinę ir savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklą, taip pat profesinio mokymo įstaigą bendrųjų kriterijų sąrašu, patvirtintu Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2019 m. kovo 12 d. įsakymo Nr. V-199 „Dėl švietimo ir mokslo ministro 2004 m. birželio 25 d. įsakymo Nr. ISAK-1019 „Dėl priėmimo į valstybinę ir savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklą, profesinio mokymo įstaigą bendrųjų kriterijų sąrašo patvirtinimo pakeitimo“ 20.2 punktu, mokytis kartu su kitais pagal II Lietuvos kvalifikacijų lygio programas įtraukties būdu (bendrosiose grupėse) priimami ne jaunesni kaip 16 metų išsilavinimo neįgiję asmenys, baigę pagrindinio ugdymo individualizuotą ar socialinių įgūdžių programą, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių dėl nežymaus intelekto sutrikimo bei pateikę pedagoginės psichologinės tarnybos ar švietimo pagalbos tarnybos pažymoje įrašytą atitinkamą rekomendaciją. Mokiniai, baigę individualizuotas pagrindinio ugdymo programas, gali mokytis pagal II Lietuvos kvalifikacijų lygio programas įtraukties būdu, kurias baigus įgyjama profesinė kvalifikacija (nesiekiama įgyti pagrindinio ar vidurinio išsilavinimo). Minimo teisės akto 20.3 punkte nurodoma dar viena galimybė įgyti profesiją, mokantis pagal formaliojo profesinio mokymo programas, skirtas asmenims, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių dėl intelekto sutrikimo (specialiosiose grupėse), į kurias priimami ne jaunesni kaip 16 metų išsilavinimo neįgiję asmenys, baigę pagrindinio ugdymo individualizuotą ar socialinių įgūdžių programą.

Asmenims, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, baigusiems individualizuotą pagrindinio ugdymo programą ir specialiojo ugdymo programą, mokymosi trukmė – 3 metai.

2020–2021 m. m. profesinio mokymo programos, skirtos asmenims, baigusiems individualizuotas pagrindinio ugdymo programas ir specialiojo ugdymo programas, buvo teikiamos 27 Lietuvos profesinio mokymo įstaigose.



2. Įtraukiojo ugdymo tyrimų apžvalga bendrojo ugdymo ir bendrąjį ugdymą vykdančiose profesinėse mokyklose

2.1. Įtraukusis ugdymas bendrojo ugdymo mokyklose

Analizuojant mokyklų ir savivaldybių pasirengimą įtraukiajam ugdymui, pirmiausia būtina apibrėžti, kas yra įtraukusis ugdymas, kokiems mokiniams jis yra reikalingas, tačiau šioje ataskaitoje dėmesys bus skiriamas tik mokiniams, turintiems SUP. Remiantis Geros mokyklos koncepcija, 2011 m. priimtos Švietimo įstatymo pataisos buvo svarbus posūkis ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Specialiojo ugdymo įstatymas neteko galios, pagrindinės jo nuostatos tapo integralia, neatsiejama bendros švietimo sistemos dalimi. Tai reiškia, kad turime keisti požiūrį į specialiuosius ugdymosi poreikius turinčius asmenis. Privalome galvoti, kaip galėtume juos atpažinti, ir kurti optimaliausias sąlygas skirtingiems ugdymosi poreikiams tenkinti. Turime būti visi kartu ir ieškoti, kaip padėti kiekvienam vaikui, turinčiam SUP, esančiam bendroje švietimo sistemoje (J. Žiugždienė, G. Šeibokienė. Specialiuosius ugdymosi poreikius lemia ne tik negalia, bet ir skurdas, 2015-09-06).

Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo bendrųjų nuostatų I punktas reglamentuoja asmenų iki 21 metų negalių, sutrikimų, mokymosi sunkumų, dėl kurių kyla specialiųjų ugdymosi poreikių, nustatymą ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius kriterijus. Apraše **apibrėžiamos negalios, sutrikimai ir mokymosi sunkumai, kuriuos turintys asmenys priskiriami specialiųjų ugdymosi poreikių grupėms ir turi teisę gauti specialųjį ugdymąsi švietimo įstaigose.**

Aprašo 3 punkte nustatomos šios mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupės:

SUP turinčių mokinių grupė	Grupės požymiai
Mokiniai, turintys negalių.	Mokiniai, turintys raidos, sensorinių, fizinių funkcijų ir kitų sveikatos sutrikimų, kurių kilmė gali būti biologinė (pedagoginėmis priemonėmis pašalinti priežasčių neįmanoma).
Mokiniai, turintys sutrikimų.	Mokiniai, turintys mokymosi (dviejų ar daugiau dalykų – skaitymo, rašymo, matematikos, kitų mokomųjų dalykų), taip pat elgesio ir emocijų, kalbos ir kalbėjimo sutrikimų, kurie pasireiškia vaikui įsisavinant mokymosi programą.
Mokiniai, turintys mokymosi sunkumų.	Šiai grupei priskiriami mokiniai, kuriems dėl nepalankios (kultūrinės ir (ar) kalbinės, pedagoginės, socialinės-ekonominės) aplinkos ar susidariusių aplinkybių apribojamos galimybės realizuoti savo gebėjimus įsisavinant BU programas.

Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas. Nr. V-1265/V-685/A1-317). Detalesnį šių grupių aprašą žr. 1 priede.

Įtraukusis ugdymas užsienio mokslininkų tyrinėjamas skirtingais aspektais, apimančiais mokytojų, tėvų nuostatas dėl įtraukiojo ugdymo, taip pat remiantis užsienio šalių savivaldybių mokyklų patirtimis. Pažymėtina, kad tyrimų, apimančių būtent savivaldybių ir mokyklų lygmenis kaimyninėse šalyse ar netgi Europos mastu, aptikti nepavyko. Todėl siekiant įvertinti tokių tyrimų rezultatus, buvo analizuojami tolimesnių Europai – Amerikos, Afrikos žemynuose atlikti tyrimai, orientuoti į savivaldybių ir mokyklų sąveikos lygmenis. 2017 m. Brazilijoje UNESCO atstovybės vykdyto projekto „Gerosios įtraukiojo ugdymo praktikos: Brazilijos savivaldybių mokyklų patirtis“ ataskaitoje analizuotos mokinių, turinčių autizmo spektro sutrikimą, bendrąjį ir sunkų raidos sutrikimą, įtraukties patirtys bendrojo ugdymo mokyklose. Ataskaitoje analizuotas aplinkos pritaikymo ir universalaus dizaino priemonių trūkumas. Akcentuota ir tai, kad įtraukiųjų mokyklų kūrimas – vienas didžiausių iššūkių, kuriuos švietimo sistemai tenka spręsti. Tai reiškia, kad norint eiti sėkmingo įtraukiojo ugdymo keliu – būtina iš esmės keisti visos mokyklos bendruomenės socialinį-kultūrinį atstovavimą negalios paliestiems ar mokiniams, turintiems SUP. Svarbu įvertinti ne tik mokytojų, bet ir specialiųjų pedagogų kompetencijas, pasirengimą darbui su šiais mokiniais (UNESCO, Office in Brasilia, 2017). Ganos mokslininkai taip pat analizavo, kaip geriau paruošti mokytojus darbui su mokiniais, turinčiais SUP (M. M. Leko, M. T. Brownell, P. T. Sindelar & M. T. Kiely, 2015). Apibendrinę bendrojo ugdymo tendencijas, mokslininkai priėjo išvados, kad būtina parengti ir remtis bendru, visoms mokykloms ir profesinio mokymo įstaigoms skirtu, mokslu paremtu modeliu, kuris apibrėžia mokytojo darbą su mokiniais, turinčiais SUP, išskiriant konkrečius darbo principus pagal konkretų mokinio SUP keliamą poreikį. Kiti šios šalies mokslininkai: W. Nketsia, T. Saloviita ir E. K. Gyimah, 2016 m. tyrė mokytojų pasiruošimą įtraukiajam ugdymui. Tyrimo metu buvo apklausti 125 mokytojai iš keturių skirtingų Ganos mokyklų. Tyrimas išryškino pagrindinę problemą – mokytojai nėra pakankamai pasiruošę vykdyti įtraukųjį ugdymą. Paaiškėjo, kad aukštosios mokyklos taip pat negeba užtikrinti tinkamo mokytojų pasiruošimo darbui su mokiniais, turinčiais SUP. Be to, tyrimas atskleidė ir kitas įtraukiojo ugdymo vykdymo bendrojo ugdymo mokyklose problemas: nepakankamas dėmesys įtraukiojo ugdymo strategijų vykdymui, taip pat mokymo ir mokymosi medžiagos trūkumas. Minėtos problemos signalizuoja švietimo reformos poreikį. P. Kantavong ir N. Kiettikunwong 2019 m. moksliniame straipsnyje analizavo įtraukiojo ugdymo praktikas vienoje iš Tailando savivaldybių mokyklų. Apklausoje dalyvavo 11 mokyklų vadovai, 114 mokytojų ir 274 tėvai (137 įprasto ugdymo mokinių tėvai ir 137 mokinių, turinčių SUP, tėvai). Tyrimo rezultatai parodė, kad apklausos dalyviai vienodai galvoja dėl įtraukiojo ugdymo reikmės, tačiau patį įtraukiojo ugdymo procesą supranta skirtingai. Tanzanijos tyrėjų (Mapunda ir kt., 2017) grupė pateikė patiriamų iššūkių dirbant su priešmokyklinio ugdymo mokiniais, turinčiais SUP, analizę Tanzanijos Dondomo savivaldybėje. Tyrimas atskleidė, kad Dondomo savivaldybė neturi įtraukiojo ugdymo politikos įgyvendinimo planų, todėl atsiranda atotrūkis tarp to, kas įgyvendinama savivaldybėje ir mokyklose. Nėra šių dviejų institucijų bendradarbiavimo arba jis labai fragmentiškas. Kokybinio tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad ikimokyklinio amžiaus vaikai, turintys SUP, mokėsi bendrosiose ikimokyklinio ugdymo klasėse, tačiau

specialistų pagalba jiems nebuvo teikiama. Jie dirbo su įprastomis bendrojo ugdymo, bet ne su universalaus dizaino priemonėmis. Pastebėtas ir itin skurdus mokinių, turinčių SUP, tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas (Mapunda, 2017). C. Mezzanotte publikuotoje mokslinėje analizėje (OECD, 2020) teigiama, kad organizuojant kokybišką mokinių, turinčių SUP ugdymą, pagrindiniai mokykloms kylantys iššūkiai susiję su jų ugdymosi poreikių nustatymo organizavimu. Tai ypač liečia elgesio sutrikimą turinčius mokinius. Tyrimo rezultatai parodė, kad nustatyti elgesio sutrikimą, dėl kurio taip pat formuojasi specialaus ugdymo ir ugdymo priemonių aplinkos poreikis, yra kur kas sunkiau nei fizinę ar, pavyzdžiui, regėjimo negalią. Tik tikslingas elgesio sutrikimo identifikavimas leidžia kurti palankią švietimo politikos sistemą mokinių, turinčių elgesio sutrikimų, integracijos atžvilgiu (OECD, Mezzanotte, 2020).

Lietuvoje taip pat gausu mokslo darbų, skirtų įtraukiajam ugdymui. J. Ruškus 2020 m. remdamasis užsienio autorių (Mak & Nordtveit, 2011; Forlin et al., 2015; Poernomo, 2016; Ebersold, 2017; Kelly, Devitt, O'Keeffe & Donovan, 2014) darbais, pabrėžia nepakankamą mokyklų aprūpinimą priemonėmis, reikiamų sąlygų pritaikymo trūkumą įvairiose šalyse, taip pat įgūdžių, mokytojų ir mokyklų administracijos supratimo stoką ir bendrojo lavinimo mokyklų nesugebėjimą patenkinti neįgalių vaikų poreikių. Nacionalinės švietimo agentūros (NŠA) analitikai (Aukšelis et al., 2022) parengė leidinį „Įtraukties link. Ką turi žinoti mokykla?". NŠA 2021 m. spalio–lapkričio mėnesiais taip pat atliko 30-ies bendrojo ugdymo mokyklų teminį išorinį vertinimą, kurio tikslas – vertinti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kryptingumą mokyklose, vykdančiose bendrojo ugdymo programas, atsakyti į švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatytus įtraukiojo ugdymo kultūros kūrimo, jo įgyvendinimo mokyklos vykdomoje politikoje ir ugdymo(si) praktikoje. Mokyklos veiklos ir pamokos kokybės išorinio vertinimo duomenų palyginimas atskleidė, kad įtraukiojo ugdymo procesai mokyklos lygmeniu yra stipresni nei asmeniniu mokytojų lygmeniu. Mokyklos dažnai deklaruoja įtraukiojo ugdymo kultūrą, nuostatas ir tai atsispindi mokyklos planavimo dokumentuose, tačiau ugdymo(si) praktikoje šie procesai, vertinant mokinių pasiekimus ir pažangą, nėra stebimi (L. Jašinauskas, A. Lauciuvienė, R. E. Norkūnienė, P. Papšienė, A. Pavlovič-Jančis, R. Zablackė, J. Zabulionienė. Teminio, išorinio vertinimo ataskaita. NŠA, 2022). Įgyvendinant NŠA projektą „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra", parengta „Mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų praktinių patirčių taikant universalaus dizaino priemones ugdymui(si) analizė" (Subačiūtė, Daunoravičiūtė, Lapinskaitė, Cibulskis, 2022).

Dar 2005 m. A. Galkienės parengtoje mokomojoje priemonėje „Heterogeninių grupių didaktika" kalbama apie mokinių, turinčių SUP, integraciją, didaktines darbo su jais nuostatas ir ugdymo individualizavimą, atsižvelgiant į vaiko turimus specialiuosius poreikius. Aktualu paminėti ir kitą šios autorės 2016 m. atliktą tyrimą, kurio rezultatai parodė, kad įtraukiojo ugdymo tikrovėje asmens kitoniškumas tampa socialinės interakcijos harmonizavimo priežastimi; žmonių lygiavertiškumo pripažinimas aktualizuoja antropocentrinių vertybių (tolerancijos, pagarbos) puoselėjimą bendruomenėje; neįgaliųjų dalyvavimo lygis bendrose veiklose yra brandžios, harmoningos bendruomenės indikatorius (Galkienė, 2016). D. Lisauskienė, analizuodama įtraukiojo ugdymo tęstinumo

nuo bendrojo ugdymo įstaigų iki aukštųjų mokyklų poreikį, akcentuoja būtinumą kurti įtraukiojo ugdymo kultūrą: jos pagrindu laikomas vertybinis aspektas ir teigiamas pedagogų, pagalbos specialistų, bendruomenės narių požiūris (Lisauskienė, 2018). Mokslo studijos „Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste" (Ališauskas et al., 2011) šaltinių analizė rodo, kad kai kuriose šalyse, pavyzdžiui, Olandijoje, pagal pradinės mokyklos baigimo rezultatus mokiniai renkasi tam tikro lygmens vidurinę mokyklą, orientuotą į ikiprofesinį ir profesinį ugdymą, kitu atveju – į akademinį mokymą(si). Tai vėlgi užtikrina integracijos tęstinumą.

Pasaulį apėmus COVID-19 pandemijai, išryškėjo ir mokinių, turinčių SUP, ugdymo problemos. Nustatyta, kad mokiniai, turintys SUP, nuotolinio mokymosi metu yra labiau pažeidžiami, jų mokymosi procesą apsunkina edukacinės kliūtys, pagalbos mokykloje ir namuose stoka. Sėkmingai ugdytis padeda efektyviai veikianti pagalbos sistema, komandinis darbas ir bendradarbiavimas, mokytojo pagalba ir darbas mažose grupėse (Miltenienė, Galkienė, Rutkienė, 2022).

Valstybės audito ataskaitoje 2016 m. buvo analizuojamas įtraukiojo ugdymo užtikrinimo kokybės klausimas. Imtimi pasirinktos šešios Lietuvos savivaldybės, turinčios 213 ugdymo įstaigas, kuriose 2016 m. buvo ugdoma beveik 43 tūkstančiai vaikų, iš jų – kiek daugiau nei 5,2 tūkstančiai (12 proc.) turintys specialiųjų ugdymosi poreikių. Tyrimo duomenimis, ne visos nagrinėtos bendrojo ugdymo mokyklos, kuriose ugdomi vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, turi specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų. Specialiosios pagalbos specialistų turi mažiau nei pusė nagrinėtų mokyklų. Atlikus auditą ir siekiant pokyčių, nuspręsta: tobulinti didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymo poreikių turinčių mokinių ugdymo ir švietimo pagalbos finansavimą, pakeisti mokinio krepšelio lėšų apskaičiavimo ir paskirstymo metodiką, diferencijuoti skiriamą priedą specialiesiems ugdymo poreikiams tenkinti pagal mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių lygį. Taip pat numatyta parengti vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, įtraukiojo ugdymo plėtros programą, plėtoti mokytojų kompetenciją įvairių galių ir gebėjimų mokiniams ugdyti. 2016 m. mokinio krepšelis padidintas nuo 980 iki 1014 eurų (Valstybinio audito ataskaita, 2016. Ar ankstyvosios reabilitacijos paslaugos ir įtraukusis ugdymas atitinka neįgalių vaikų poreikius ir užtikrina jų socialines rizikas).

Apibendrinus įtraukiojo ugdymo tyrimų apžvalgą, ryškėja šios Lietuvos ir užsienio autorių iškeltos problemos:

- UD priemonių ugdymui trūkumas;
- mokymo priemonių SUP trūkumas;
- pedagogų kompetencijų stoka dirbti su mokiniais, turinčiais SUP;
- SUP nustatymo sunkumai.

Tačiau tyrimų, orientuotų į BUM ir PMĮ vadovų, savivaldybių darbuotojų, atsakingų už įtrauktį, nuostatas ir pasiruošimą įtraukčiai PMĮ įstaigoms, aptikti nepavyko. Būtent dėl šios priežasties darbas įgauna naujų spalvų.

2.2. Įtraukusis ugdymas bendrąjį ugdymą vykdančiose profesinėse mokyklose

Tyrimų apie įtrauktį PMĮ nėra gausu, tačiau išskirtini keli iš jų. „Mokinių, turinčių mokymosi negalią, profesinio mokymo įgyvendinimas yra svarbus dalykas, kurį turi įgyvendinti valdžia, siekiant pagerinti besimokančių mokinių su negalia savarankiškumo įgūdžius ir gebėjimus. Mokykla yra

vieta, kuri suteikia aplinką ugdyti įgūdžius, būtinus dalyvauti visuomenės gyvenime. Visi mokiniai, įskaitant mokinius su mokymosi negalia, turėtų gauti mokymosi patogumą ir patirties bei kompetencijų, reikalingų sėkmingam bendruomenės gyvenimui, užimtumui ir socialinei patirčiai" (Morningstar et al., 2010). „Jei specialiųjų poreikių turintys žmonės gali pasinaudoti tam tikrais turimais gebėjimais, jie taip pat gali veiksmingiau įvaldyti tam tikrus įgūdžius. Šiuo metu rinkoje atsiranda darbų, kuriuos gali atlikti žmonės, turintys specialiųjų poreikių. Šis teiginys rodo, kad mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymas turi suteikti jiems galimybę įsidarbinti" (Abdullah, Yasin, Deli, Abdullah, 2015). Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra dar 2010–2012 m. tyrė mokinių, turinčių specialiojo ugdymosi poreikių ir (arba) negalių, profesinio mokymo bei rengimo politiką ir praktiką 26 šalyse. Šio tyrimo tikslas – išsiaiškinti, kokios asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ir (arba) negalių, profesinio mokymo ir rengimo priemonės yra efektyvios, kodėl ir kaip jos veikia. Vykdant tyrimą nustatyta daug veiksnių, nuo kurių priklauso asmenų, turinčių specialiojo ugdymosi poreikių ir (arba) negalių, profesinio mokymo ir rengimo sėkmė (t. y. kokios priemonės yra efektyvios). Vėlesnė analizė parodė, kad šalyse vykdoma labai panaši politika, o sėkmingos praktikos pavyzdžiuose galima identifikuoti tuos pačius veiksnius.

Tyrimas pateikė konkrečias politikos rekomendacijas dėl profesinio mokymo ir rengimo pagal keturis lygmenis:

Valdymo lygmenyje politikos formuotojai turi:

- Siekti susitarimo tarp visų susijusių šalių: švietimo įstaigų, darbdavių ir vietos valdžios įstaigų. Tai suteiktų mokykloms galimybę kurti partnerystės tinklus su vietos įmonėmis, kuriose mokiniai galėtų atlikti praktiką ar baigę mokyklą įsidarbinti.
- Skatinti efektyvią mokymo įstaigų lyderystę padedant mokymo įstaigoms kurti įtraukiąją ugdymo aplinką, kurioje skirtingi mokinių gebėjimai būtų laikomi „normalia" ugdymo kultūros dalimi.
- Parengti aiškias, nuoseklias mokymo gaires, suteikiančias mokyklų darbuotojams žinių, reikalingų tinkamai bendradarbiauti su vidaus ir išorės tarnybomis.

Profesinio mokymo ir rengimo sistemos lygmenyje politikos formuotojai turi:

- Skatinti laikytis principo, kad visi ugdymo metodai, medžiaga, įvertinimo metodai ir tikslai turėtų būti pritaikyti individualiems poreikiams.
- Sukurti sistemą, kuri leistų mokykloms nustatyti lanksčius individualaus mokymo procesus, kad būtų galima kurti ir įgyvendinti individualius mokymo, švietimo, rengimo ir įdarbinimo planus.
- Sukurti stebėsenos sistemas, leidžiančias įvertinti mokyklose įgyvendinamų priemonių veiksmingumą. Tai padėtų sumažinti iš mokyklos iškritusių mokinių skaičių ir leistų ieškoti naujų ugdymo alternatyvų mokytis nenorintiems mokiniams.
- Užtikrinti, kad visos profesinio mokymo, rengimo programos ir kursai būtų nuolat peržiūrimi, kad ugdomi mokinių įgūdžiai atitiktų kintančius darbo rinkos reikalavimus.

Mokinių lygmenyje politikos formuotojai turi:

- Suteikti darbuotojams galimybę dalyvauti pradiniuose ir tęstiniuose mokymuose, kad mokytojai pirmenybę teiktų mokinių gebėjimams ir įžvelgtų jų galimybes, o ne sunkumus.
- Užtikrinti, kad mokyklos gerbtų mokinių norus ir lūkesčius visuose pereinamojo laikotarpio etapuose.

Darbo rinkos lygmenyje politikos formuotojai turi:

- Nustatyti aiškias priemones politikos įgyvendinimo lygmeniu, kad mokyklos galėtų užmegzti ir palaikyti tamprius ryšius su vietos darbdaviais.
- Užtikrinti atitinkamą paramą mokiniams ir darbdaviams, kad mokyklą baigę asmenys lengviau įveiktų pereinamąjį laikotarpį ir įsidarbintų.

Šio nacionalinio tyrimo kontekste gana aktualus yra suomių mokslininkų S. Ryökkynen ir A. Raudasoja (2022) tyrimas, apibendrintas straipsnyje „Suomijos profesinio mokymo atstovų įtraukiojo ugdymo vertinimas" (angl. *Finnish VET representatives' interpretations of inclusion*). Šio tyrimo tikslas – išsiaiškinti Suomijos profesinio mokymo atstovų įtraukties suvokimą. Duomenys apėmė penkių skirtingų Suomijos profesinio mokymo sektorių atstovus (n=53). Suomijoje teisės aktai dėl lygių galimybių ir nediskriminavimo švietimo teikėjams ir dalyviams nurodo: prieinamumas turėtų būti viso mokymosi, vadovavimo ir paramos prielaida. Tai reiškia visų diskriminacinio pobūdžio kliūčių pašalinimą. Suomijos įstatymo dėl profesinio švietimo ir mokymo 64 paragrafas skelbia, kad profesinio mokymo studentai turi teisę į specialią paramą, jeigu jie patiria didelių mokymosi sunkumų, turi rimtų negalių ar ligų, kurioms reikalinga pritaikyta, plati ir įvairi specialiųjų poreikių pagalba. Mokinių poreikių tenkinimo priemonės apima individualių mokymosi kelių kūrimą, individualius pedagoginius sprendimus ir specialias mokymo ir mokymosi priemones. Suomijos teisės aktai tam tikromis sąlygomis leidžia taikyti skirtingą elgesį atsižvelgiant į asmens savybes: amžių, kilmę ar negalią.

Suomijos švietimo vertinimo centras (FINEEC) įvertino specialiųjų poreikių pagalbos teikimą profesiniam mokymui 2020–2021 metais. Ataskaitoje rekomenduojama personalui glaudžiau bendradarbiauti tarpusavyje, kad būtų užtikrinta pakankama specialios paramos praktika. Pabrėžta, kad reikia bendrai suprasti kompetencijos vertinimo pritaikymo ir išimčių taikymo praktikas.

Kokios buvo pagrindinės tyrimo išvados?

Pirma, tyrimo dalyvių nuomone, įtrauktis turi būti suprantama taip, kad kiekvienas turėtų teisę mokytis ir dalyvauti visuomeninėje ir bendruomeninėje veikloje kaip visateisis narys, nepaisant ligos, sutrikimo, lyties, kalbos, kultūros, religijos, turto, odos spalvos ar kitų veiksnių. Administracijos atstovai įtraukimą apibūdino per žmogaus teisių principus. Mokytojai, darbdaviai ir studentai buvo labiau linkę į praktiką, kalbėjo apie individualumo ir supratimo svarbą įvairiose mokymosi aplinkose ir darbe.

Antra, dalyviai aptarė specialias paramos praktikas ir individualiai įgyvendintus mokymo ir mokymosi sprendimus. Dalyvių atsakymuose prieinamumas buvo susijęs su fizinėmis, psichinėmis, socialinėmis ir pedagoginėmis problemomis. Išvados rodo, kad tarp idealų ir praktikos yra atotrūkis. Tyrimo dalyvių dėmesio centre atsidūrė specialiųjų poreikių turintis mokinys. Pasisakyta už jo galimybes mokytis, įgyti kompetenciją pagal kvalifikacinius reikalavimus ir būti mokyklos ar darbo bendruomenės dalimi, nors į klausimą „kaip visa tai įgyvendinti" liko neatsakyta.

Tyrimas atskleidė, kad mokytojams ir mokiniams būtų naudinga gauti daugiau išteklių. Be to, labai svarbu atpažinti ir nustatyti individualias išankstines nuostatas.

Tyrimo išvados patvirtino nuomonę, kad profesinio mokymo sistema balansuoja tarp buvimo mokyklos visiems dalimi ir kvalifikuotų darbuotojų aprūpinimo darbo rinka. Mūsų nuomone, jeigu siekiama inkliuzinio

profesinio mokymo, tai, užuot akcentavus individualumą įgyjant kompetenciją pagal keliamus kvalifikacinius reikalavimus, reikėtų daugiau dėmesio skirti bendram supratimui ir vertybėms. Tai reiškia, kad studentams būtų suteikiamos įvairiapusės galimybės įsitraukti ne tik į darbo aplinką, bet ir gyventi visavertį studento gyvenimą. Jei profesinio mokymo kokybę būtų galima suprasti ne tik kaip išmatuojamus rezultatus, profesinis mokymas(is) taptų patrauklesnis.

2.3. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kliūtys

Svarbu apžvelgti ir tyrimus, orientuotus į įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kliūtis. Aptariant Lietuvoje atliktus tyrimus įtraukiojo ugdymo užtikrinimo atžvilgiu, „Dviejų švietimo sistemų – bendrojo ugdymo ir specialiojo ugdymo ar segregacinės – išlaikymas nėra suderinamas su įtraukiuoju ugdymu“ (Ruškus, 2020). Šiuos teiginius papildo Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo agentūros nurodyti pagrindiniai principai: dalyvavimo plėtojimas siekiant padidinti švietimo veiksmingumą ir prieinamumą visiems mokiniams; mokytojų parengimas dirbti įtraukiojo švietimo sistemoje; organizacijų kultūra ir etika; pagalbos sistemos; lanksti švietimo aprūpinimo sistema; politika ir teisėkūra, skatinančios įtraukiojo ugdymo plėtrą. Įtraukusis ugdymas naikina atskirtį tarp visų mokinių, įskaitant ir mokinius, turinčius mokymosi ir (arba) fizinių sunkumų. Nors įtraukiojo ugdymo praktika ir kelia papildomų reikalavimų mokiniams, įstaigų pasiruošimui, jis teikia daug naudos visiems. Bosnijos ir Hercegovinos mokslininkai, atlikę mokytojų apklausą, išskyrė tris pagrindines kliūtis, trukdančias užtikrinti įtraukųjį ugdymą: **1) Kompetencijų plėtros trūkumas.** Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai turi būti labiau pasirengę suteikti paramą mokiniams, turintiems SUP; **2) Finansinės paskatos trūkumas.** Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams reikia finansinio paskatinimo, kuris motyvuotų dirbti su vaikais, turinčiais SUP, arba mokinių skaičius klasėse turėtų būti gerokai mažesnis; **3) Laiko trūkumas.** Mokytojai neturi laiko, pakankamai žinių ir išteklių, kad patenkintų mokinių, turinčių SUP, poreikius. Savo komentaruose daugelis mokytojų pirmiausia nurodė, kad jiems reikėtų papildomo švietimo apie inkliuzinio ugdymo taikymą pamokose (Biscevic ir kt., 2017 cit. Loreman, 2007). Pagrindinės kliūtys, atsirandančios įgyvendinant įtraukųjį ugdymą:

- požiūris;
- fiziniai barjerai – nepritaikyta švietimo įstaigų infrastruktūra ir mokymo priemonės;
- nepritaikytas ugdymo turinys, trūksta mokymo priemonių, sukurtų universaliu dizainu;
- mokytojai ne visuomet žino, kaip dirbti su mokiniais, kuriems nustatyta SUP, ir kaip naudoti universalaus dizaino priemones;
- kalba ir komunikacija;
- socioekonominiai faktoriai;
- finansavimas;
- švietimo sistemos organizavimas;
- politikos formavimo barjeras.

UNESCO konsultanto David'o Mitchell'o teigimu (2015), įtraukiojo ugdymo sėkmingas įgyvendinimas priklauso nuo tam tikrų faktorių, kuriuos jis užrašė „stebuklingos formulės“ forma. Siūloma formulė galėtų būti tokia: (angl. *Inclusive Education* = *V* + *P* + *5As* + *S* + *R* + *L*)

Įtraukusis ugdymas = V + S + 5Pr + P + I + L.

V – vizija (angl. *vision*). Įtraukusis ugdymas reikalauja visų lygių pedagogų įsitraukimo.

S – susiejimas (angl. *blurring*). Mokinių patalpinimas į artimiausių mokyklų jų amžių atitinkančias klases.

5Pr:

(I) Pritaikytos programos (angl. *Adaptive program*). Atitinkamas bendrojo ugdymo pritaikymas yra įtraukiojo ugdymo pagrindas ir didelis iššūkis pedagogams;

(II) Pritaikytas vertinimas (angl. *Adaptive assesment*). Svarbu, kad vertinimas skatintų mokymąsi ir nebūtų mokinių skirstymo priemonė;

(III) Pritaikytas mokymas (angl. *Adaptive teaching*). Pedagogams yra iššūkis sukurti įrodymais pagrįstą ugdymo(si) strategijų planą (mokymas bendradarbiaujančiose grupėse, bendraamžių mokymas, socialinių įgūdžių ugdymas, atminties strategijos, fonologinis mokymas ir pan.);

(IV) Pripažinimas (angl. *Admission*). Sėkmė priklauso nuo pedagogų, mokinių ir jų tėvų pripažinimo, kad mokiniai, turintys SUP, įgyja teisę ugdytis bendrai su visais mokiniais ir gauti reikalingus išteklius;

(V) Prieinamumas (angl. *Accessibility*). Mokiniams su fizine negalia turi būti sudarytos galimybės savarankiškai patekti į ugdymo(si) erdves (liftai, rampos, vieta neįgaliojo vežimėliui ir pan.).

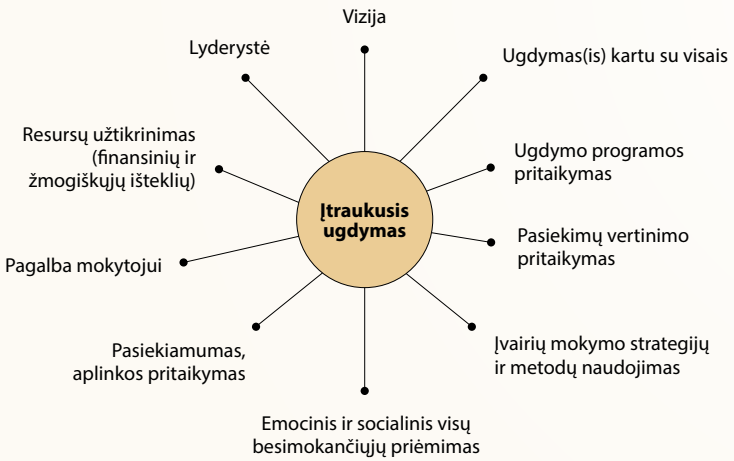
P – pagalba (angl. *assistence*). Reikalinga ne tik nuolatinė klasės mokytojų, bet ir profesionalios švietimo pagalbos specialistų komandos pagalba.

I – ištekliai (angl. *resources*). Reikalingas atitinkamas finansavimas, bet ne didesnis nei specialiųjų mokyklų atveju.

L – lyderystė (angl. *leadership*). Reikalingas visų lygių vadovavimas norint sujungti visus aukščiau išvardytus „stebuklingos formulės“ elementus.

David'as Mitchell'as (2015) vaizdžiai pateikė tokį pasirengimo įtraukiajam ugdymui modelį:

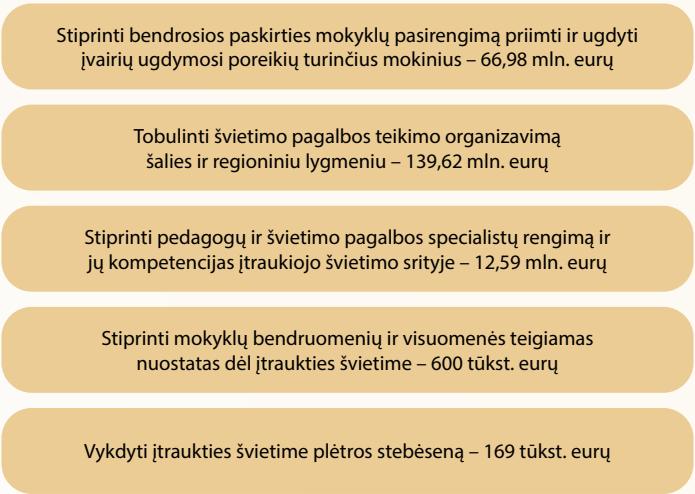
1 pav. Įtraukiojo ugdymo modelis



Šaltinis: Mitchell, D. (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. Center for Educational Policy Studies Journal. 5(1), 9–30. Cit: Švietimo būklės apžvalga, 2022: 137.

Plane numatyta per 2021–2024 m. iš Europos regioninės plėtros fondo, Europos socialinio fondo ir valstybės biudžeto lėšų skirti 220 mln. eurų kompleksinėms įtraukiajam ugdymui reikalingoms priemonėms – mokyklų infrastruktūros pritaikymui, reikalingų mokymo priemonių įsigijimui, konsultacinei pagalbai, papildomų švietimo pagalbos pareigybių mokyklose steigimui, kvalifikuotų specialistų rengimo stiprinimui – įgyvendinti.

2 pav. 2021–2024 metų veiksmų planas



Šaltinis: Pasirengimo įgyvendinti Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 45(1) straipsniu nuostatas 2021–2024 metų veiksmų planas (2021).

Idealus ugdymosi aplinkos modelis turėtų apimti visiems pritaikytą, laisvai prieinamą infrastruktūrą ir ugdymo priemones, užtikrinančias ne tik fiziškai patogų ir prieinamą mokymąsi, bet ir darantį poveikį geresniems mokinių, turinčių SUP, mokymosi rezultatams. Ankstyvojo vaikų ugdymo ir priežiūros paslaugos turėtų būti organizuojamos atsižvelgus į įvairius vaikų poreikius: pažintinius, emocinius, socialinius ir fizinius. Nepaisant turimo SUP, pagal kiekvieno vaiko asmeninius pajėgumus ankstyvojoje vaikystėje išugdytas atkaklumas, veiklos motyvacija, gebėjimas bendrauti ateityje tampa kompetencijomis, lemiančiomis sėkmingą socializaciją (*European Commission national policies eurydyce special education need content provision within mainstream education needs*). Taip pat būtina mažinti atotrūkį tarp SUP ir BU: 1) Turėtų būti skiriamas didesnis dėmesys mokinio, turinčio SUP, asmenybės ugdymui, susitelkiant ne tik į specialiųjų poreikių tenkinimą. 2) Mokiniai, turintys SUP, galėtų dalyvauti neformaliojo ugdymo veiklose (pagal savo galimybes), skatinant visų mokinių bendradarbiavimą, parenkant bendras užduotis. 3) Ugdymo turinys BU ir SUP turėtų būti dinamiškas, skatinantis kūrybiškumą, atviras inovacijoms. 4) Turėtų būti teikiama nuolatinė techninė pagalba dirbant su technologijomis, skirtomis SUP. 5) Pedagogai ir mokiniai apmokomi dirbti su SUP techninėmis priemonėmis. 6) Reikėtų tobulinti darbo su mokiniais, turinčiais SUP, įgūdžius. Dėmesys turi būti skiriamas ir glaudesniam tėvų, mokytojų ir mokinių socialiniam bendradarbiavimui. Taip pat reikia stiprinti pedagogų kompetencijas, kompensuojančias vaiko specialųjį poreikį (*European Commission national policies eurydyce special education need content provision within mainstream education needs*). Prie jau aukščiau išvardytų punktų būtina pridėti ir patyčių dėl turimo mokinio SUP eliminavimą. BU ir SUP mokyklose turi būti stiprinami mokinių komunikacijos (bendravimo), tolerancijos ir bendradarbiavimo įgūdžiai vienas kito atžvilgiu.

3. Nacionalinio tyrimo metodologija

Duomenų rinkimas

Siekiant nustatyti savivaldybių ir mokyklų bei profesinių mokyklų, vykdančių bendrąjį ugdymą, pasiruošimą įtraukiajam ugdymui, buvo renkama ir analizuojama jų atstovų nuomonės ir požiūriai.

Informacija rinkta apklausos būdu. Internetinėje apklausų platformoje *Microsoft Forms* sukonstruoti trys klausimynai: savivaldybėms, BUM, PMĮ. Elektroninė nuoroda į klausimyną ir NŠA direktorės kvietimas dalyvauti tyrime buvo išsiųstas visoms savivaldybėms, bendrojo ugdymo mokykloms ir profesinėms mokykloms, vykdančioms bendrąjį ugdymą.

Tyrimo dalyviai

Tyrime dalyvavo tik tos bendrojo ugdymo mokyklos, kurių steigėjas yra savivaldybė. Į tyrimą nebuvo traukiamos privačios bendrojo ugdymo mokyklos, taip pat tos bendrojo ugdymo mokyklos, kurių steigėjas yra Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, bei specialųjį ugdymą vykdančios mokyklos.

Tyrime sutiko dalyvauti 58 Lietuvoje esančios savivaldybės, 495 bendrojo lavinimo mokyklos, o 38 mokyklos dalyvauti apklausoje atsisakė. Tyrime dalyvavo 41 profesinė mokykla, kurioje vykdomas bendrasis ugdymas (t. y. visos Lietuvoje esančios profesinės mokyklos, vykdančios bendrąjį ugdymą).

Bendrojo ugdymo mokyklų ir savivaldybių apklausos vykdytos 2022 m. kovo–gegužės mėnesiais, o profesinio mokymo mokyklos apklaustos 2023 m. balandžio mėnesį.

Tyrimo instrumentai

Bendrojo ugdymo mokykloms, savivaldybėms ir profesinėms mokykloms, vykdančioms bendrąjį ugdymą, buvo pateikti skirtingi klausimynai, tačiau juos jungė bendri teminiai blokai:

I) Žmogiškieji ištekliai. Šis klausimų blokas skirtas išsiaiškinti ar, respondentų nuomone, mokyklose pakanka žmogiškųjų išteklių įtraukiajam ugdymui užtikrinti.

II) Pedagogų kompetencijos. Šiame klausimų bloke respondentų buvo prašoma įvertinti pedagogų kompetencijas, naudojamus būdus ir priemones jų stiprinimui užtikrinti ir turimai kompetencijai palaikyti.

III) Infrastruktūra, mokymo priemonės. Ši klausimyno dalis itin reikšminga ir informuojanti, kiek mokyklos yra fiziškai pasirengusios įtraukčiai: kaip ir kiek yra pritaikyta jų infrastruktūra, ar pakanka mokymo priemonių specialiesiems poreikiams tenkinti.

IV) Nuostatos. Šiuo klausimyno bloku buvo siekiama išsiaiškinti tyrimo dalyvių nuostatas įtraukiojo ugdymo atžvilgiu. Taip pat siekiama išryškinti esmines problemas, dėl kurių mokinių tėvai ar mokyklos vadovai kreipiasi į savivaldybės administraciją.

V) Organizacijos charakteristikos. Šioje dalyje tyrimo dalyvių buvo prašoma pateikti informaciją, susijusią su organizacija ir jos santykiais su kitomis organizacijomis.

Duomenų analizė

Kokybiniai šio tyrimo duomenys buvo tvarkomi ir analizuojami kompiuterine MAXQDA programa, skirta kokybinių duomenų analizei.

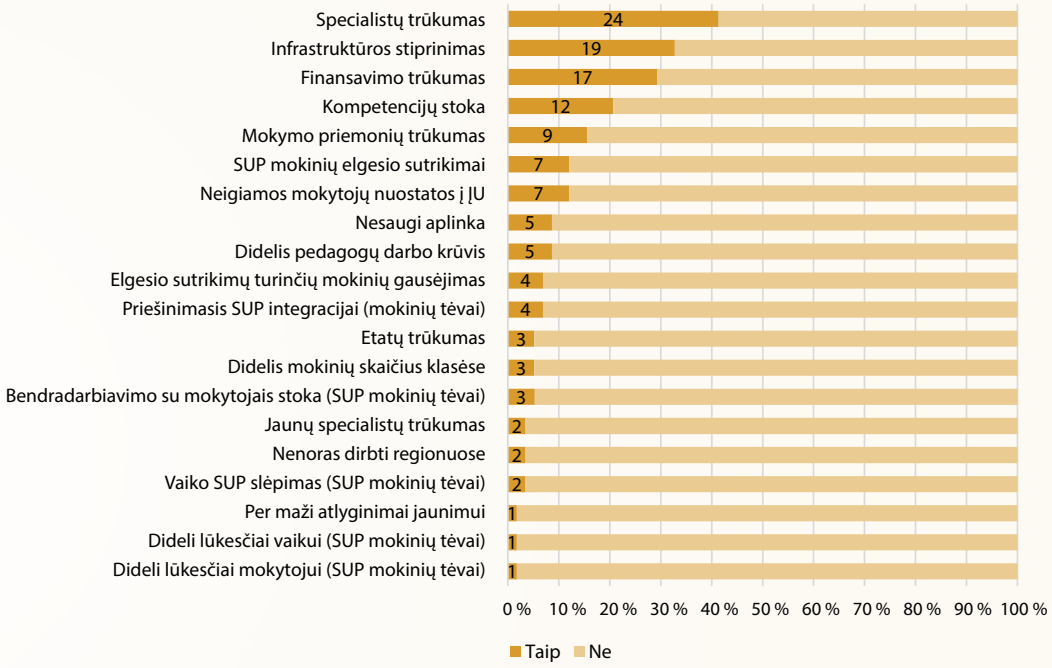
Kiekybiniai šio tyrimo duomenys buvo analizuojami naudojant *R* programinę kalbą, analizės rezultatų vizualizacijai naudota *MS Excel* programa.

Tolimesnėje ataskaitos dalyje pateikiami duomenų analizės rezultatai.

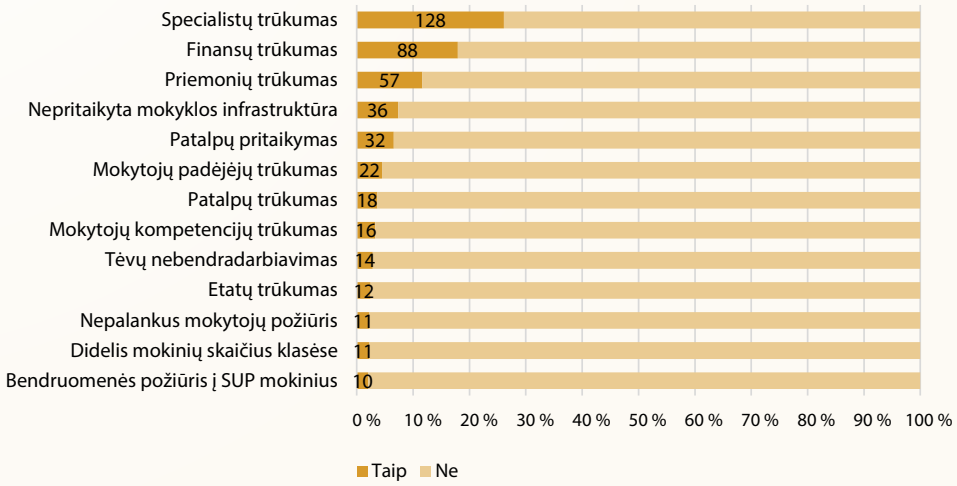
4. Duomenų analizės rezultatai

Panagrinėkime visų trijų tipų (savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų ir bendrąjį ugdymą vykdančių profesinio mokymo įstaigų) respondentų atsakymus į atvirą klausimą apie bendrus trukdžius rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą (3–5 pav.).

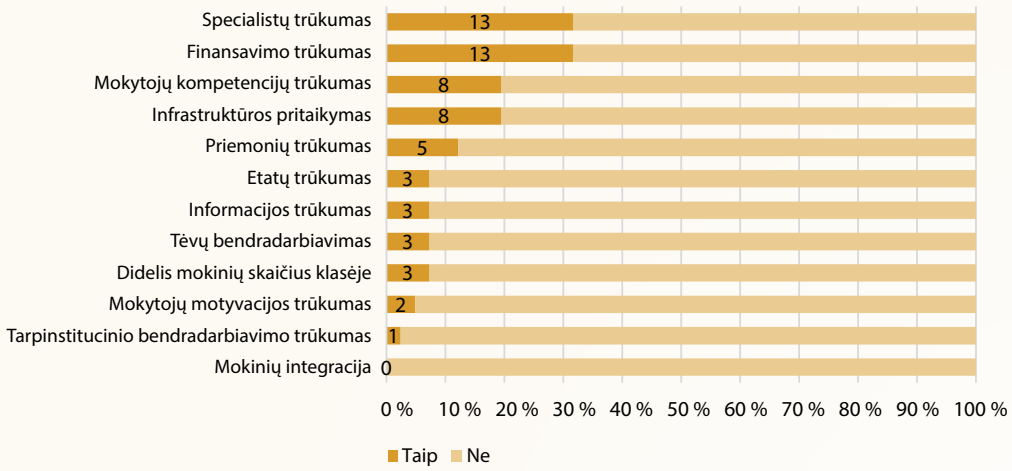
3 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Su kokiomis problemomis ar iššūkiais susiduriate, siekdami užtikrinti Jūsų savivaldybės kuruojamų mokyklų pasiruošimą įtraukiajam ugdymui? Prašome nurodyti bent du iššūkius, problemas ir juos pakomentuoti.“



4 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Su kokiomis problemomis ar iššūkiais susiduriate, siekdami užtikrinti Jūsų mokyklos pasiruošimą įtraukiajam ugdymui? Prašome nurodyti iššūkius, problemas ir juos pakomentuoti.“



5 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Su kokiomis problemomis ar iššūkiais susiduriate, siekdami užtikrinti Jūsų mokyklos pasiruošimą įtraukiajam ugdymui? Prašome nurodyti iššūkius, problemas ir juos pakomentuoti.“



Bendrieji respondentų atsakymai rodo, kad pačia svarbiausia kliūtimi rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą laikomas ***specialistų – švietimo pagalbos specialistų ir mokytojų padėjėjų – trūkumas***. Šiam trūkumui pritarė ir savivaldybės, ir mokyklos. Kita vertus, specialistų trūkumo nejaučia apie 60 proc. savivaldybių, apie 75 proc. BUM ir apie 70 proc. PMĮ. Sunku paaiškinti tokį respondentų optimistinį vertinimą. Iš to galima daryti išvadą, kad 2022 m. rudenį apie įtraukiojo ugdymo vykdymą didelė dalis švietimo bendruomenių dar rimtai nemąstė.

Kita svarbi kliūtis įgyvendinant įtraukųjį ugdymą – reikalingo ***finansavimo stoka***. Čia vertėtų paminėti, kad finansai (pinigai) apskritai neturėtų būti laikomi konkrečia priežastimi. Jie gali būti tik priemonė, turinti lemiamą reikšmę aplinkos pritaikymui, reikiamų priemonių įsigijimui, specialistų trūkumo klausimo išsprendimui, darbo apmokėjimui ir pan. Todėl antru svarbiausiu trukdžiu respondentų laikomas įtraukiajam ugdymui reikalingas ***aplinkos*** (infrastruktūros ar patalpų) ***pritaikymas***. Pagal bendrą suminį vertinimą trečioje vietoje atsidūrė ***nepakankamo pedagogų ir specialiųjų pedagogų pasirengimo stoka***. Ši problema aktuali savivaldybių ir profesinių mokymo įstaigų atstovams, bet ne tokia svarbi respondentams iš bendrojo ugdymo mokyklų. Maždaug vienodai respondentai vertino ***neigiamų nuostatų*** svarbą. Penktoje vietoje išskirtas įtraukiajam ugdymui reikalingų ***mokymo priemonių trūkumas***, šeštoje – pernelyg ***didelis pedagogų krūvis*** (ir su tuo susijęs etatų trūkumas). Kitos galimos problemos: informacijos trūkumas, nesaugi emocinė aplinka, mokinių, turinčių SUP, elgesio sutrikimai ir pan., minėti tik vienos kurios nors grupės atsakymuose arba labai retai (nesiekė net 3 procentų nuo visų atsakymų).

Apskritai, tenka konstatuoti, kad visų trijų grupių respondentų atsakymuose trūkumai ir iššūkiai nelabai įvardyti. Apie situaciją 2022 m. rudenį galima daryti vieną iš dviejų išvadų – arba didelė dalis švietimo bendruomenių apie įtraukiojo ugdymo vykdymą dar rimtai nemąstė, arba didesnė pusė Lietuvos BUM ir PMĮ yra pakankamai gerai pasiruošusios įtraukiajam ugdymui.

Respondentų išskirtas problemas galima analizuoti plačiau pagal šios ataskaitos įvade suformuluotas penkias pagrindines grupes.

4.1. Švietimo bendruomenės nuostatos ir problemos negalios paliestų ar mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, atžvilgiu

2018 m. TALIS – tarptautinio mokymo ir mokymosi tyrimo (angl. *Teaching And Learning International Survey*) rezultatai rodo, kad mokyklos skirtingai reaguoja į mokinių įvairovę ir skirtingai prie jos prisitaiko. Šį prisitaikymą didele dalimi lemia mokyklos personalo nuostatos lygių galimybių ir įvairovės klausimais, tačiau nuostatas tyrinėti sudėtinga, nes jos gali būti susijusios su jautriomis gyvenimo sritimis (TALIS, 2018). 2016 m. Ugnė Žalkauskaitė savo disertaciniame tyrime analizuodama negalios paliestų asmenų įtrauktį švietime, pažymėjo, kad sunkumų kelia ne tik specialaus ugdymo struktūra, bet ir **bendrojo ugdymo įstaigų darbuotojų nuostatos**.

Nors tyrime „Pedagogų nuostatos į klausos sutrikimų turinčių mokinių ugdymą“ dalyvavusių 100 BUM ir specialiųjų mokyklų mokytojų, dirbančių su mokiniais, turinčiais klausos sutrikimų iš visos Lietuvos, padaryta išvada: „Tiek specialiųjų mokyklų, tiek BUM mokytojų nuomone, pedagogų nuostatos sutrikusios klausos mokinių atžvilgiu yra teigiamos, noras jiems padėti yra maksimalus“ (Drazdauskienė, 2012), tačiau išryškėjo skirtumai: „1) Pedagogų, ugdančių sutrikusios klausos vaikus integruotai BUM bei specialiosiose (kurčiųjų ir neprigirdinčiųjų) mokyklose, nuostatos skiriasi statistiškai reikšmingai. Specialiojo ugdymo mokyklų pedagogai nuosekliau įgyvendina specialiojo ugdymo visus etapus. BUM pedagogai kai kuriems specialiojo ugdymo etapams skiria per mažai dėmesio.“

„2) Specialiojo ugdymo atstovai labiau įpratę dirbti komandoje su kitais mokyklos specialistais, o bendrojo ugdymo atstovai linkę bendrauti ir bendradarbiauti su mokinio tėvais.“

Išvada: „Idealus variantas, skirtingų ugdymo tipų pedagogų pasidalijimas gerąja patirtimi.“

Tyrimas atskleidė, kad BUM dirbantys pedagogai neretai turi neigiamų nuostatų prieš neįgalius moksleivius ir „demonstruoja“ galią nuspręsti, ar neįgalusis geba įgyvendinti bendrojo ugdymo švietimo sistemos lygmeniu keliamus reikalavimus. Kitaip tariant, ar jis gali mokytis pagal bendrojo ugdymo programas, pasiruošti ir laikyti brandos egzaminus ir pan. Taip pat BUM dirbančių specialistų veiksmai neretai paremti paternalistiniais mokytojo ir neįgaliojo vaiko santykiais bei pernelyg dideliu globėjiškumu, kurie virsta ydinga praktika – nuolaidžiavimu ir atleidimu nuo įprastų mokinio pareigų. Tokiam mokiniui gali būti sąmoningai keliami pažymiai, mažiau skiriama užduočių, mažinamas mokymosi krūvis per pamokas ir namuose, atleidžiama nuo brandos egzaminų. Dėl šių priežasčių negalią turintys mokiniai jaučiasi išskirtiniai ir labiau privilegijuoti (neigiama prasme) negu sveiki mokiniai (Žalkauskaitė, 2016: 78; 116). Tačiau būtina pridurti, kad dėl minėtų priežasčių jie ne tik gali „turėti privilegijų“, bet ir menkesnę savivertę, nes nedalyvauja mokyklos gyvenime, nelaiko ar turi teisę būti atleisti nuo brandos egzaminų, todėl negali planuoti siekti aukštojo mokslo. Tai, žinoma, labai priklauso ir nuo turimo SUP. Jeigu mokiniui dėl turimo SUP atsiranda regos, klausos ar fizinio judėjimo sutrikimų, tikėtina, kad jo suvokimas apie tolimesnę ateitį gali būti apipintas siauresniu studijų ar tolimesnės karjeros pasirinkimo spektru. „Neigiamos nuostatos: atstūmimas, užuojauta, gailestis, vertinimas

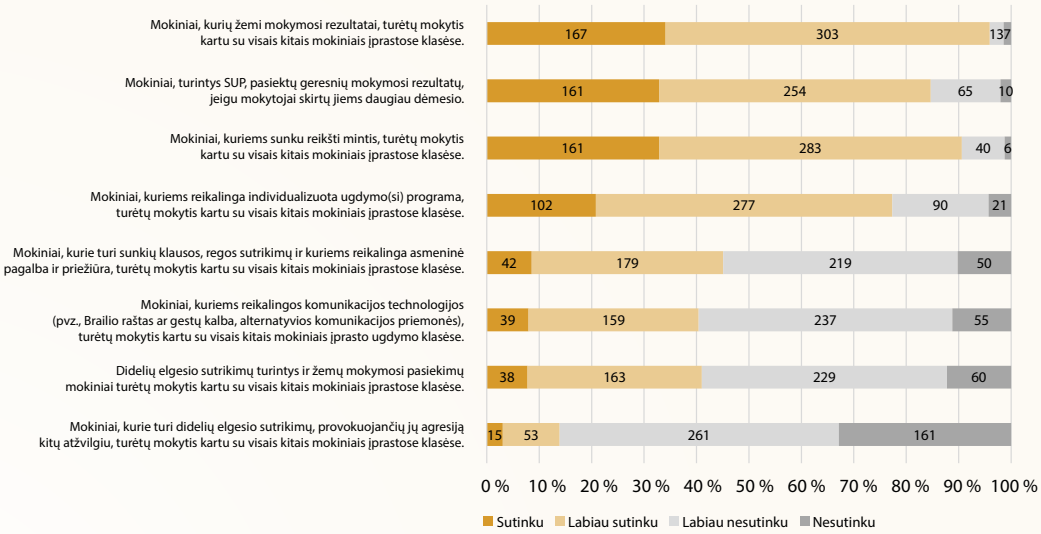
žemais balais“ (Drazdauskienė, 2012). Tikėtina, kad kitoks požiūris bus tų mokinių, kurie turi elgesio ar mentalinių sutrikimų. Tačiau tiek vieniems, tiek kitiems, ir, apskritai, visiems mokiniams yra svarbi aplinkinių nuomonė, požiūris į juos kaip bręstančias, besivystančias asmenybes. Būtent nuostatos formuoja ir efektyvią įtrauktį. Švietimo bendruomenei, tėvams ir, žinoma, mokykloje besimokantiems mokiniams turi būti savaime suprantama, kad mokykla yra atvira visiems, o klasės gyvenime turi dalyvauti visi, net ir mokiniai, turintys SUP.

Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba, siekdama išsiaiškinti tikrąsias Lietuvos visuomenės nuostatas negalios paliestų vaikų ir mokinių, turinčių SUP, atžvilgiu, reprezentatyvioje visuomenės apklausoje uždavė klausimus apie vaikų, turinčių negalias ir specialiuosius poreikius, mokymąsi bendrojo ugdymo mokyklose. Su teiginiu „Vaikai su negalia ir (ar) turintys specialiųjų ugdymo poreikių turėtų mokytis kartu su vaikais be negalios tose pačiose klasėse“ visiškai arba iš dalies sutiko mažiau nei pusė – 43 proc. – respondentų. Visiškai arba iš dalies nesutinkantys sudarė 32 proc. visų apklaustųjų. Net 25 proc. respondentų neturi aiškios nuomonės šiuo klausimu. Mažiau nei pusė – 45 proc. apklaustųjų teigia, kad visiškai arba iš dalies sutiktų, kad jų vaikas (-ai) bendrąjį išsilavinimą įgytų mišriose klasėse kartu su negalią ar specialiųjų ugdymo poreikių turinčiais vaikais. Visai arba iš dalies nesutiktų 31 proc., neapsisprendę – 24 proc. tyrimo dalyvių. Tyrimai rodo, kad vaiko, turinčio specialiųjų poreikių, ugdymas nesibaigia pagrindinės mokyklos baigimu. Būtina organizuoti mokinio galimybes atitinkantį profesinį rengimą (Mazalauskaitė, 2006). 2018 m. TALIS akcentuojama, kad EBPO šalyse trūksta mokytojų, kurie gebėtų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP. Taip pat dažniausiai (maždaug trečdalis) mokyklų vadovai mini tokių išteklių mokyklose trūkumą: pagalbinio personalo, mokytojų, laiko lyderystės ugdymui ir mokymuisi (TALIS, 2018). Įtraukios mokyklos kūrimas gali būti traktuojamas ir kaip strateginis mokyklos vystymosi tikslas, už kurio įgyvendinimą atsakomybę prisiima mokyklos direktorius – organizacijos lyderis, įkvepiantis ir vedantis bendruomenę vertybinių susitarimų įgyvendinimo link. L. Miltenienės kartu su kolegomis atliktas tyrimas parodė, kad mokyklų vadovai įžvelgia savo vaidmenį ir atsakomybę kuriant ir įgyvendinant įtraukiojo ugdymo politiką mokykloje; to siekiama inicijuojant naujus bendruomenės susitarimus, grįstus lygių galimybių principais, juos formalizuojant vidinėmis tvarkomis, mobilizuojant išteklius ir kuriant kolegialaus mokymosi sistemą organizacijoje (Miltenienė et al., 2022: 9; 25). Todėl būtina įvertinti šiame nacionaliniame tyrime dalyvavusių savivaldybių, BUM ir bendrąjį ugdymą vykdančių PMĮ vadovų nuostatas mokinių, turinčių SUP, atžvilgiu (6–8 pav.).

Žvelgiant į **BUM vadovų** apklausos rezultatus, vienas ryškiausių jų nuostatas atspindinčių dėmenų yra tas, jog didžioji dauguma respondentų (86 proc.) nesutinka arba labiau nesutinka, kad mokiniai, **turintys didelių elgesio sutrikimų – provokuojančių agresiją kitų atžvilgiu, turėtų mokytis kartu su visais mokiniais įprastose klasėse.** Beveik analogiškai apie mokinius, kurie turi SUP, galvoja ir **profesinių mokyklų vadovai.**

PMĮ vadovų požiūris į didelių elgesio sutrikimų turinčius mokinius apklausos duomenyse išsiskiria. Toks BUM ir PMĮ vadovų požiūris didelės nuostabos nekelia, nes jie jaučiasi atsakingi už visų mokykloje esančių mokinių bei mokytojų fizinį ir emo-

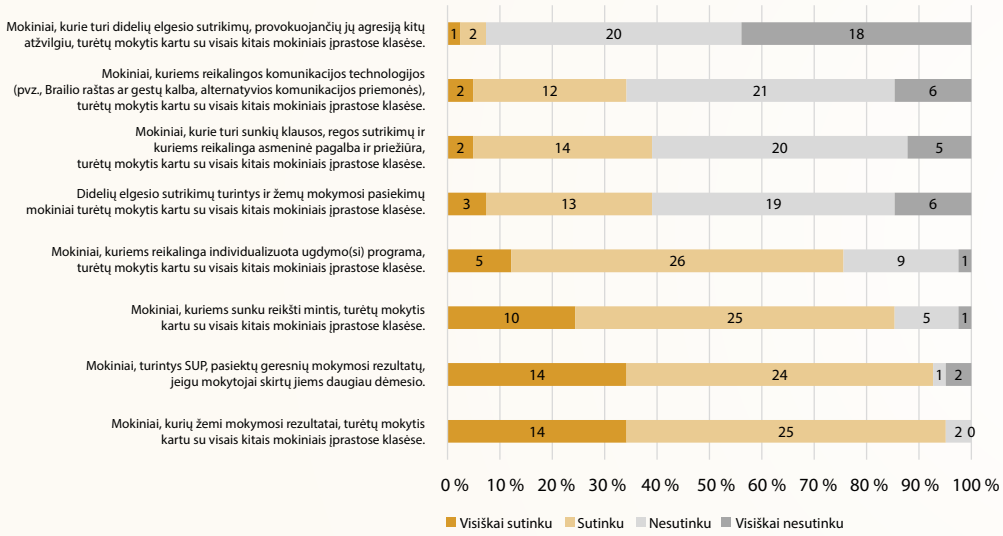
6 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar sutinkate su šiais teiginiais?“



cinį saugumą. Tokia vadovų nuomonė, tikėtina, yra susiformavusi iš diskusijų ir darbo susirinkimų su mokytojais konteksto. Tačiau pažymėtina, kad elgesio sutrikimai nebūtinai turi būti nulemti SUP. Edukacinėje praktikoje kartais susiduriama su elgesio ir (ar) emocijų sunkumais. Tai sutrikimo lygio nesiekiantys elgesio ir (ar) emocijų sunkumai, trikdantys vaiko ugdymosi, socializacijos ir saviraiškos procesus. Organizuojant ugdymą(si) pedagogams **labai svarbu atskirti mokinius, turinčius elgesio ir (ar) emocijų sutrikimų ir patiriančių elgesio ir (ar) emocijų sunkumų.** Pastaroji mokinių grupė paprastai geba optimaliai dalyvauti ugdymosi procesuose, įsisavinti ugdomąją medžiagą, įgyti žinių, mokėjimų ir įgūdžių nepritaikant bendrųjų programų. Šie mokiniai nepriskiriami SUP turinčių mokinių grupei, tačiau mokyklos pedagogų, psichologų, socialinių pedagogų pagalba jiems gali būti teikiama (Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo elgesio ir (ar) emocijų sutrikimus turintiems mokiniams, 2022). Remiantis rekomendacijomis dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo elgesio ir (ar) emocijų sutrikimus turintiems mokiniams (2022 m.), tokie mokiniai yra bene daugiausia iššūkių pedagogams kelianti grupė. Pedagogai dažniausiai orientuojasi į mokiniui kylančius sunkumus dėl jų elgesio, kuris tampa problema ugdymosi aplinkoje (Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo elgesio ir (ar) emocijų sutrikimus turintiems mokiniams, 2022). 2022 m. projekto „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“ komandos atliktas kokybinis tyrimas parodė, kad mokytojai ir švietimo pagalbos specialistai ugdymo procese susiduria su situacijomis, kai gali kilti grėsmių dėl mokinių, turinčių SUP, elgesio sunkumų. Tuomet viską lemia mokytojo žinios, švietimo pagalbos specialistų, tėvų (globėjų, rūpintojų) parama ir tinkamos priemonės bei aplinka mokykloje (Subačiūtė, Daunoravičiūtė, Lapinskaitė, Cibulskis, 2022). Kalbant apie elgesio sutrikimus, tai jie dažniausia pasireiškia asmenims, turintiems intelekto negalią. Tačiau Neįgaliųjų reikalų departamento (NDT)

prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos (SADM) parengtame informaciniame leidinyje „Profesinis mokymasis jaunuoliams su intelekto negalia“ teigiama, kad žmonės, turintys intelekto negalią, gali realizuoti save tinkamai pasirinkę profesinio mokymo programas ir, žinoma, darbdaviams labiau tikint ir pasitikint jais. Pastebima, kaip keičiasi žmonės, kurie gauna darbinio užimtumo paslaugas socialinėse dirbtuvėse, kaip auga jų savivertė ir pasitikėjimas gaminant rinkoje paklausius produktus ar teikiant paslaugas valstybėje, siekiama, kad kuo daugiau SUP vaikų ugdytųsi drauge su bendraamžiais, tačiau pripažįstama, kad dėl specifinės kurčiųjų komunikacijos tinkamesnė jų ugdymo forma yra specialioji mokykla, kuri gali sutelkti reikiamas paslaugas ir puoselėti kurčiųjų kultūrą. Galutinį žodį ugdymo įstaigos pasirinkime taria vaiko tėvai“ (Drazdauskienė, 2012). Tyrimų duomenys atskleidžia, kad kur kas palankiau žiūrima į mokinius, kurių žemi mokymosi rezultatai, kuriems mokytojai padėtų pasiekti geresnių rezultatų, kurie sunkiai reiškia mintis, taip pat kuriems reikalinga individualizuota ugdymo(si) programa.

7 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar sutinkate su šiais teiginiais?“



(NDT, SADM). Taigi, būtina stiprinti mokytojų kompetencijas, skirtas ne tik dėl mokinių, turinčių SUP, elgesio sutrikimų, bet ir dėl netinkamo auklėjimo šeimoje, mokinio asmeninių patirčių, išgyvenimų ar tiesiog maištingos paauglystės įgytų elgesio sunkumų.

Nemaža dalis BUM vadovų (apie 60 proc.) nesutinka, kad įprastose klasėse turėtų mokytis didelių elgesio sutrikimų ir žemų mokymosi pasiekimų mokiniai, taip pat mokiniai, turintys sunkių klausos ir regos sutrikimų. Nors „Lietuvoje, kaip Europos Sąjungos

EBPO (2023) atliktos įtraukties analizės duomenimis, vienas iš penkių žmonių turi nuolatinių psichikos sveikatos problemų, o kas antras žmogus per savo gyvenimą patiria laikinų mentalinių negalavimų, dažniausiai pasireiškiančių 14–20 gyvenimo metais, t. y. mokyklos lankymo periodu. Emocinė būsena ir psichikos sveikata turi didelę reikšmę mokslams, studijoms ir darbui. Tačiau mentalinės disfunkcijos neretai būna išpro-

vokuotos turimų negalių, specialiųjų poreikių, tokių diagnozių kaip: autizmas, sunkus cerebrinis paralyžius, Dauno sindromas. Taip pat įtakos turi raidos ir elgesio sutrikimai. Kartais diskutuojama, ar mokinys gali eiti į mokyklą ir mokytis kartu su kitais savo bendraamžiais net tada, kai jam teikiama speciali pagalba. Taikomą ugdymą namuose tyrusių mokslininkų nuomone, tokį mokymąsi galėtų papildyti draugų įsitraukimas į namų ruošos darbus, diskusijos dėl bendrų, mokyklos skirtų užduočių, tik svarbu, kad namai nevirstų statiška, baigtine socializacijos vieta (Ruškus, Mažeikis, 2007: 124 cit. Subačiūtė, 2016:162). Vaikams, nesugebantiems lankyti bendrojo lavinimo ar specialiosios mokyklos dėl sveikatos ar, pavyzdžiui, dėl to, kad mokinys yra agresyvus ir kelia grėsmę sau bei kitiems, gali būti taikomos alternatyvios galimybės. Kartais vaikai, turintys žymių psichikos sutrikimų, laikinai, hospitalizacijos laikotarpiu, lanko ligoninės mokyklą, kur jie mokosi atsižvelgiant į jų sveikatos būklę (Hämeenaho, 2016). Lietuvoje, remiantis ŠMSM 2012 m. rugsėjo 26 d. įsakymo Nr. V-1405 pakeitimu *„Dėl mokinių mokymo stacionarinėje asmens sveikatos priežiūros įstaigoje ir namuose organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (*2020 m. liepos 24 d. Nr. V-1102), 2.2 punkto 1 dalyje teigiama: „Mokinių mokymo stacionarinėje asmens sveikatos priežiūros įstaigoje ir namuose organizavimo tvarkos aprašas (toliau – Aprašas) nustato vaikų, dėl ligos ar patologinės būklės negalinčių mokytis bendrojo ugdymo mokykloje, mokymo stacionarinėje asmens sveikatos priežiūros įstaigoje ar namie skyrimą ir organizavimą pagal priešmokyklinio ugdymo programą, pradinio ugdymo programą, pradinio ugdymo individualizuotą programą, pagrindinio ugdymo programą, pagrindinio ugdymo individualizuotą programą, vidurinio ugdymo programą ir socialinių įgūdžių ugdymo programą“ (ŠMSM, V-1102). Tačiau kalbant apie elgesio sutrikimus, nulemtus turimų SUP, tyrimo duomenys rodo, kad mokytojai neturi arba turi nepakankamai žinių, orientuotų į darbą su šiais mokiniais. Įtraukties švietime plėtros gairėse minima, kad pagrindinė problema yra mokyklų vadovų, mokytojų ir mokyklų bendruomenių nuostata, kad asmens individualūs poreikiai yra asmens trūkumas. Visgi pagrindinis ugdymo įstaigos dėmesys turėtų būti skiriamas įvairių trukdžių ir barjerų, su kuriais susiduria mokinys ugdymo procese, šalinimui. Būtina keisti nuostatas taip, kad mokinių įvairovė būtų laikoma vertybe, skatinanti įtraukiąją lyderystę, kai visos suinteresuotosios šalys yra palaikomos bendradarbiaujant, vertinant įvairovę ir užtikrinant, kad visi besimokantieji, įskaitant ir labiausiai pažeidžiamus asmenis, gautų aukštos kokybės išsilavinimą (Įtraukties švietime plėtros gairės. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2022). „Pedagogų nuomone, kurčiųjų ir neprigirdinčiųjų pedagogo asmenybei keliami aukšti reikalavimai: vertybinės nuostatos – tolerancija kitokiai kultūrai (Kurčiųjų kultūrai, angl. *Deaf culture*) ir kitokiam žmogui, empatiškumas; pabrėžiamos asmeninės savybės – atkaklumas ir kantrumas, o reikalingos specialiosios žinios – kurčiųjų psichologija ir pedagogika (surdopedagogika); specialieji gebėjimai – gebėjimas bendrauti su sutrikusios klausos vaiku, bendravimas daktiline abėcėle ir (lietuvių) gestų kalba“ (Drazdauskienė, 2012).

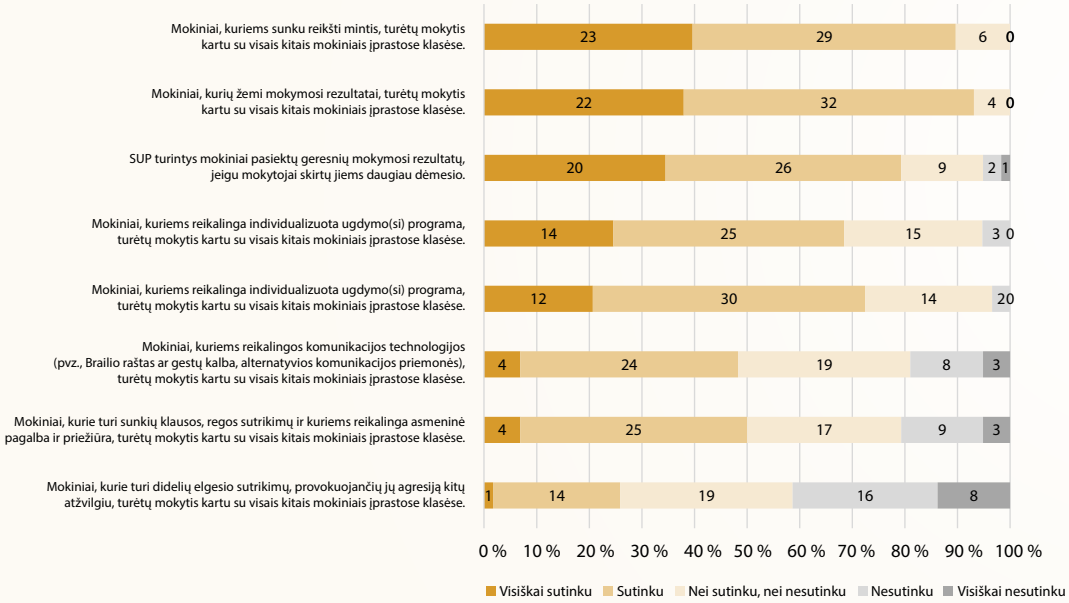
Apibendrinant PMĮ ir BUM vadovų požiūrį į mokinius, turinčius SUP, galima daryti prielaidą, kad į tam tikrus SUP žiūrima daug atlaidžiau dėl to, kad mokytojams yra lengviau atliepti tam tikrus mokinių poreikius, o su kitais – dirbti yra sudėtinga. Ypač tai

susiję su mokiniais, turinčiais elgesio sutrikimų. Mokyklų vadovai, nors ir nesusiduria su mokiniais tiesiogiai, dalyvauja mokyklos gyvenime. Jie aptaria bendrąsias problemas su mokytojais, nes visa tai susiję ir su finansų mokymo priemonėms įsigyti, infrastruktūros plėtros bei darbuotojų poreikio vertinimo planavimu.

Aptarę BUM ir PMĮ vadovų nuostatas mokinių, turinčių SUP, atžvilgiu, pereikime prie savivaldybių atstovų, atsakingų už įtraukųjį ugdymą, nuostatų analizės. Savivaldybių atstovai, atsakingi už įtraukųjį ugdymą, bendrauja ir bendradarbiauja su mokyklomis, sprendžia ar padeda išspręsti joms kylančias problemas, susijusias su įtrauktimi. Todėl svarbu išsiaiškinti ne tik PMĮ ir BUM vadovų, bet ir už įtrauktį atsakingų savivaldybių atstovų požiūrį į mokinius, turinčius SUP. Tik vienodą ar bent panašų požiūrį turinčios, kartu bendradarbiaujančios institucijos gali pasiekti norimų rezultatų, kurie užtikrintų gerą, patogų, kokybišką mokymą ir dalyvavimą mokyklos gyvenime lygiai visiems asmenimis.

Žvelgiant į **savivaldybių** atstovų apklausos rezultatus matyti, kad 26 proc. Lietuvos savivaldybių administracijos darbuotojų,

8 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar sutinkate su šiais teiginiais?“



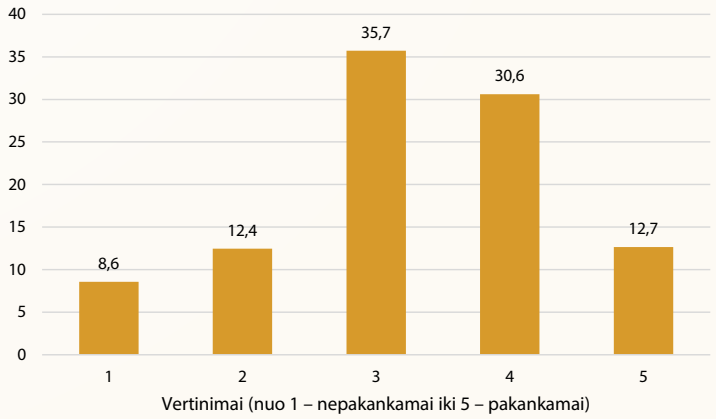
t. y. kur kas daugiau nei PMĮ ir BUM vadovų (86 proc. BUM, 45 proc. PMĮ), sutinka su teiginiu, jog mokiniai, turintys didelių elgesio sutrikimų, provokuojančių agresiją kitų atžvilgiu, turi mokytis su visais mokiniais bendrojo ugdymo klasėse. Tokie rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad savivaldybių darbuotojai galbūt nežino, su kokiomis problemomis susiduria mokytojai, ugdydami mokinius, turinčius SUP elgesio problemų. Tyrimų duomenimis, mokyklos dėl mokinių elgesio į savivaldybes nesikreipia, tačiau išsako kitas problemas.

4.2. Švietimo pagalbos specialistų (ir mokytojo padėjėjų) trūkumas

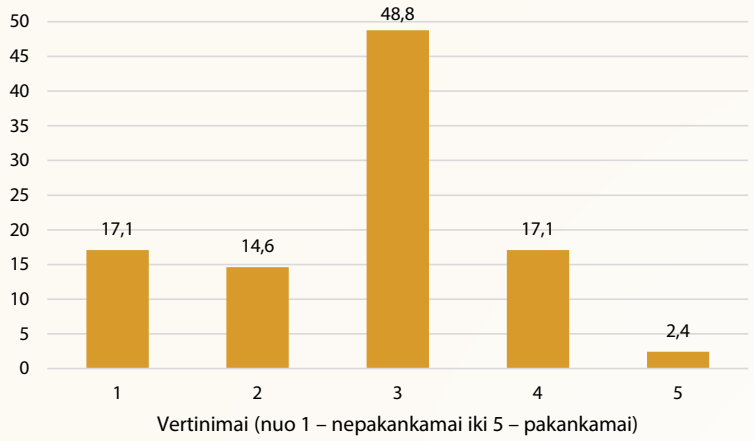
U. Žalkauskaitė (2016), remdamasi užsienio autorių Foster ir MacLeod (2004), Naugle ir Campbell (2010), Sholl ir Mooney (2002) atliktais tyrimais, tvirtina, kad švietimo sistemoje reikšmingą vietą užima mokykloje dirbantys įvairių sričių specialistai, galintys nustatyti ir įvertinti asmeninius, socialinius neįgalių moksleivių bendruosius ir su profesine veikla susijusius gebėjimus: galimybę atlikti specifines užduotis ir priimti sprendimus, jausti atsakomybę vykdant užduotis, rodyti interesus, suvokti darbinę veiklą, adekvačiai vertinti save ir savo gebėjimus, išsiaiškinti stipriąsias ir silpnąsias neįgaliojo asmens savybes (Žalkauskaitė, 2016: 50). Siekiant užtikrinti pagalbą mokiniams, turintiems SUP, tokių specialistų skaičius turi būti pakankamas. Įtraukiojo ugdymo plėtros 2021–2024 m. veiksmų plane pateikti uždaviniai rodo, jog per ketverius metus iki pat 2024 m. bendrojo lavinimo mokyklose planuojama įsteigti 2 tūkst. įtraukiųjų klasių (grupių). Tačiau jaučiamas švietimo pagalbos specialistų trūkumas. Tai patvirtina ir ŠMSM duomenys: jokio pagalbos mokiniui specialisto neturėjo 9 proc., psichologo – 53 proc. BUM; specialiojo pedagogo ir logopedo neturėjo 28 proc. šalies mokyklų. Viena iš priežasčių, dėl kurių nekuriamos patrauklios darbo sąlygos švietimo pagalbos specialistams – nepakankamas finansavimas (ŠMSM 2021–2030 m. Švietimo plėtros programos pagrindimas).

Mokykla yra ir viso tolimesnio mokslo kelio, kuriame susipažįstama su supančiu pasauliu, pagrindas. Ne išimtis ir mokiniai, turintys SUP, įgyjantys teisę gauti kokybišką ugdymą ir reikiamą pagalbą. Tam reikia pakankamų žmogiškųjų išteklių – mokyklose su mokiniais, turinčiais SUP, dirbančių švietimo pagalbos specialistų. Pagal Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 8 d. įsakymu Nr. V-1228 patvirtinto Specialiosios pedagoginės pagalbos asmeniui iki 21 metų teikimo ir kvalifikacinių reikalavimo nustatymo šios pagalbos teikėjams tvarkos aprašo nustatytas normas steigiami etatai (logopedo, specialiojo pedagogo ir kt.), priklausantys nuo mokinių, turinčių SUP, skaičiaus. 2022 m. ŠMSM duomenimis, 2021 m. pradžioje trūko daugiau kaip 1 600 specialistų, 2022 m. – apie 1 200 specialistų.

9 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirba pakankamai švietimo pagalbos specialistų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?“ (proc.)



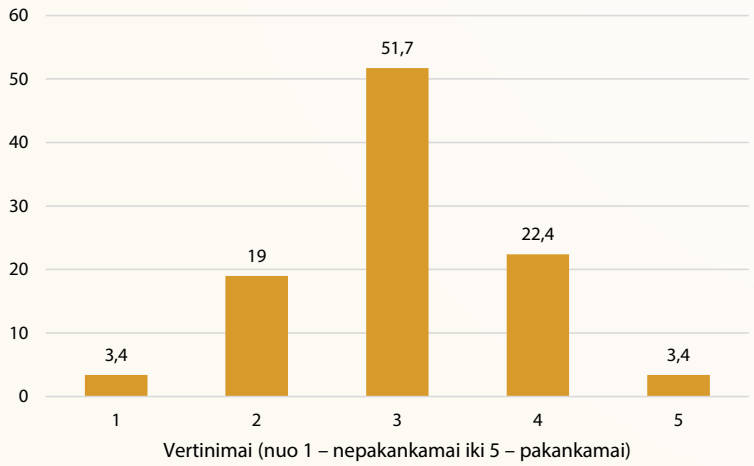
10 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirba pakankamai švietimo pagalbos specialistų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai? (proc.)



Kaip šį trūkumą mato švietimo įstaigos? Gauti atsakymai į anketos klausimus rodo, kad BUM ir PMĮ atstovų nuomonės mažai skiriasi (9–10 pav.).

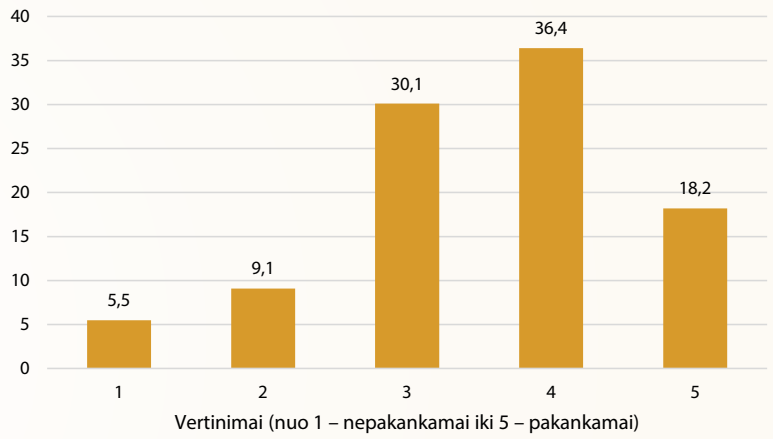
Kiek daugiau nei penktadalis BUM nurodė susiduriantys su reikiamų specialistų stoka, o šiek tiek didesnį švietimo pagalbos specialistų trūkumą įvardijo PMĮ, iš kurių beveik trečdalis deklaravo aiškiai matantys šią problemą. Kad turi pakankamai specialistų, deklaravo tik beveik penktadalis PMĮ ir daugiau kaip 40 proc. BUM. Savivaldybių administracijos situaciją vertina panašiai kaip ir joms pavaldžios BUM. Kiek daugiau nei penktadalis savivaldybių jaučia švietimo pagalbos specialistų stygių, o daugiau nei ketvirtadalis šios problemos neįvardijo.

11 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirba pakankamai švietimo pagalbos specialistų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?“ (proc.)



Vienas iš sprendimų, leidžiančių sušvelninti problemas, kylančias dėl švietimo įstaigos viduje dirbančių švietimo pagalbos specialistų trūkumo, pasiūlyti jiems pagalbą iš išorės. Savivaldybės turi galimybę mokykloms pasiūlyti PPT (ŠPT) ar specialiųjų mokyklų, turinčių patirtį, specialistų konsultacijas. Todėl svarbu, kad šiose savivaldybių tarnybose, ypač tų savivaldybių, kurių mokyklose jaučiamas švietimo pagalbos specialistų stygius, dirbtų pakankamai specialistų. Pačių savivaldybių vertinimu (12 pav.), maždaug kas antroje Lietuvos savivaldybėje PPT (ŠPT) dirba pakankamai specialistų ir tik kas septintoje – aiškiai jaučiamas jų trūkumas.

12 pav. Savivaldybių (n=55) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar savivaldybių tarnybose dirba pakankamai PPT (ŠPT) specialistų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?“ (proc.)



Kita svarbi įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo sąlyga – pakankamas **mokytojo padėjėjų** skaičius švietimo įstaigose. Mokytojo padėjėjo paslaugos ypač reikalingos, kai:

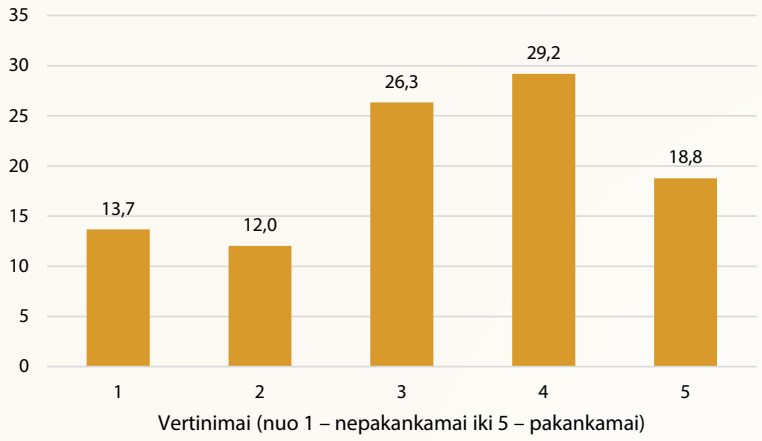
1) Mokiniui ir (ar) mokinių grupei nustatyti vidutiniai, dideli ar labai dideli specialieji ugdymosi poreikiai;

2) Mokinys ir (ar) mokinių grupė dėl įgytų ar įgimtų sutrikimų negali savarankiškai dalyvauti ugdymo procese (Specialiosios pagalbos teikimo mokyklose (išskyrus aukštąsias mokyklas) tvarkos aprašas, patvirtintas LR švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 8 d. įsakymu Nr. V-1229).

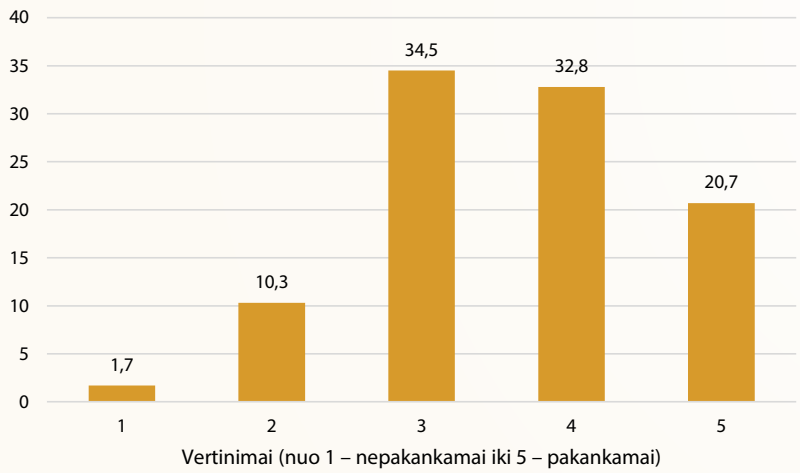
Mokytojo padėjėjas bendradarbiauja su mokytoju, specialiuoju pedagogu, logopedu ir su kitais specialistais, padeda mokytojui parengti ir (ar) pritaikyti mokiniams reikalingą mokomąją medžiagą, padeda ugdymo procese.

Sprendžiant iš atsakiusiųjų nuomonės (13–14 pav.), mokytojo padėjėjų trūkumo problema ne tokia opi kaip švietimo pagalbos specialistų atveju. Aiškiai apie jų trūkumą pareiškė tik maždaug ketvirtadalis visų BUM atstovų, o savivaldybių atstovai vertino dar optimistiškiau – tik 12 proc. savivaldybių savo mokyklose jaučia mokytojo padėjėjų trūkumą. Beveik pusė BUM teigė turinčios pakankamai (ar beveik pakankamai) mokytojo padėjėjų. Daugiau nei pusė savivaldybių pritarė mokyklų nuomonei.

13 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirba pakankamai mokytojo padėjėjų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?“ (proc.)

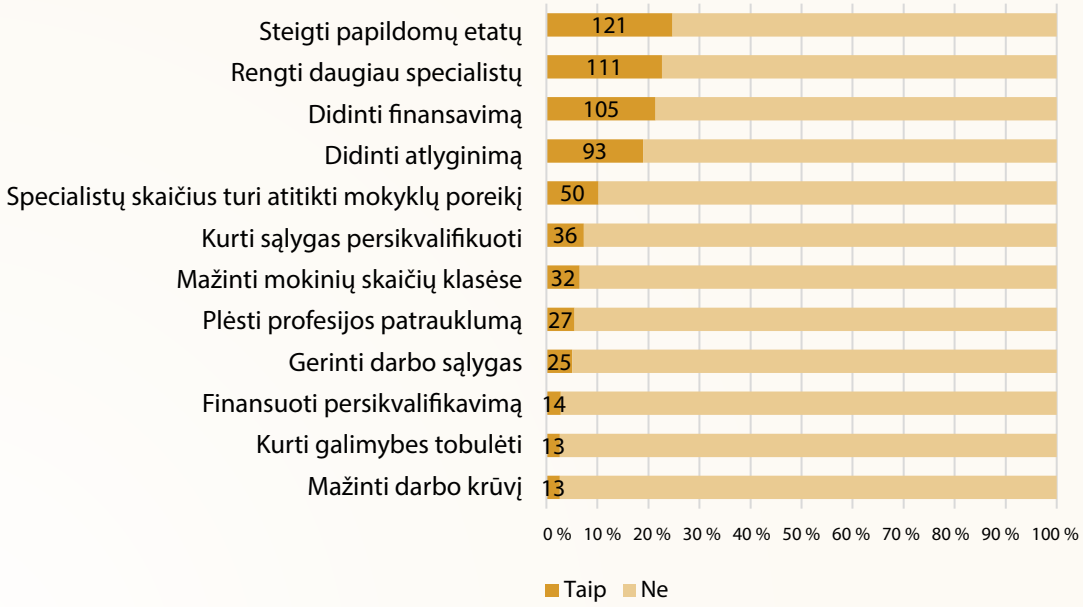


14 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar mokyklose, kurių steigėja yra savivaldybė, dirba pakankamai mokytojo padėjėjų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?“ (proc.)

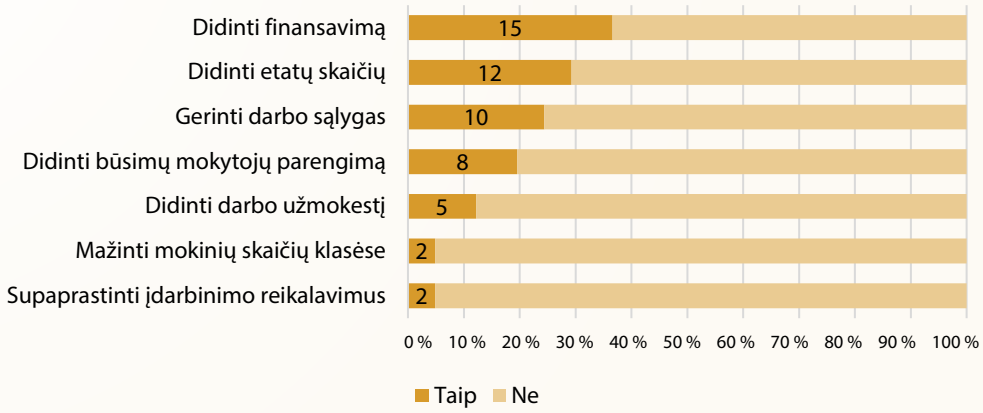


Verta pastebėti, kad tyrimo metu įvyko tam tikras virsmas, susijęs su mokytojo padėjėjų skaičiaus kitimu mokyklose. Mokytojo padėjėjų skaičius švietimo įstaigose kasmet nuosekliai didėjo: 2020–2021 m. m. dirbo 2 696, 2021–2022 m. m. – 3 415, o jau 2022–2023 m. m. šalies švietimo įstaigose dirbo 4 280 mokytojo padėjėjų (Švietimo Lietuvoje Gairės, 2022). Galima daryti išvadą, kad toks mokytojo padėjėjų skaičiaus padidėjimas galėjo būti švelnesnio problemos vertinimo priežastimi.

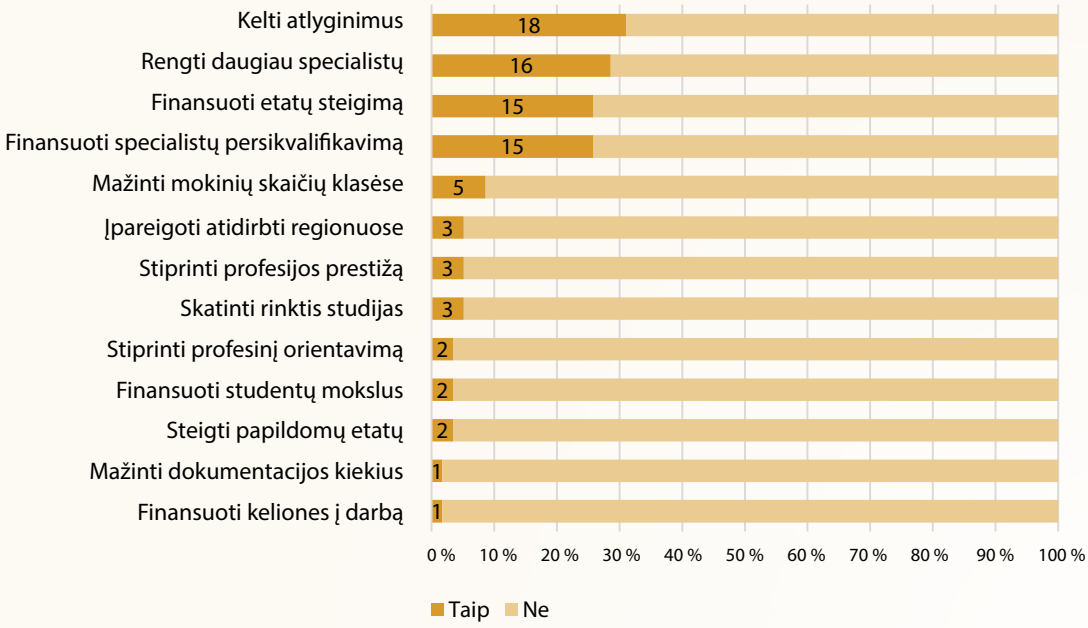
15 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad švietimo pagalbos specialistų skaičius mokyklose būtų pakankamas?“



16 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad švietimo pagalbos specialistų skaičius mokyklose būtų pakankamas?“



17 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad švietimo pagalbos specialistų skaičius mokyklose būtų pakankamas?“



Kokios respondentų matomos išeitys, padėsiančios išspręsti aprūpinimo žmogiškaisiais resursais problemą (15–17 pav.)?

Be abejo, didesnė dalis atsakymų vienaip ar kitaip susijusi su finansavimo didinimu. Mokyklos išeitį matytų, jei būtų steigiami papildomi etatai, didinami atlyginimai. Maždaug po penktadalį BU mokyklų tai įvardija kaip pagrindinį problemos sprendimo būdą. Šiek tiek mažiau dėmesio skiriama perkvalifikavimo galimybių sudarymui ir profesijos patrauklumo propagavimui. Labai nedidelė atsakymų dalis susijusi su kitų darbo sąlygų gerinimu – mokinių skaičiaus ir, apskritai, darbo krūvio mažinimu. Panašios nuomonės laikosi ir savivaldybių atstovai. Atlyginimų kėlimas kaip problemos sprendimas atrodo svarbiausias beveik trečdaliui respondentų, etatų steigimas – daugiau kaip ketvirtadaliui. Pastaroji priemonė taip pat gana svarbi ir PMĮ atstovams (beveik 30 proc.). Darbo sąlygų gerinimo svarbą pabrėžė maždaug ketvirtadalis, o atlyginimo kėlimo – tik kiek daugiau nei dešimtadalis respondentų.

Reikėtų atkreipti dėmesį, kad savivaldybių atsakymai į klausimus apie specialistų trūkumo problemos sprendimą nesuteikia optimizmo dėl šios sisteminės problemos sprendimo. Tokią išvadą galima daryti dėl kelių priežasčių. Pirma, beveik 30 proc. savivaldybių ypač akcentuoja specialistų rengimo klausimą. Kaip žinia, tai pirmiausia su aukštojo mokslo sistema susijęs klausimas, kuris tik nedidele dalimi siejasi su pačių savivaldybių indėliu. Jos galėtų nebent įvairiomis priemonėmis skatinti savus mokinius rinktis studijas, suteikiančias galimybę tapti švietimo pagalbos specialistais. Antra, švietimo pagalbos užtikrinimas yra savarankiška savivaldybių funkcija. Todėl pačių savivaldybių skiriama finansavimo dalis galėtų išspręsti atlyginimų didinimo ir etatų steigimo klausimus.

4.3. Nepakankamas pedagogų ir specialiųjų pedagogų pasirengimas įtraukiajam ugdymui

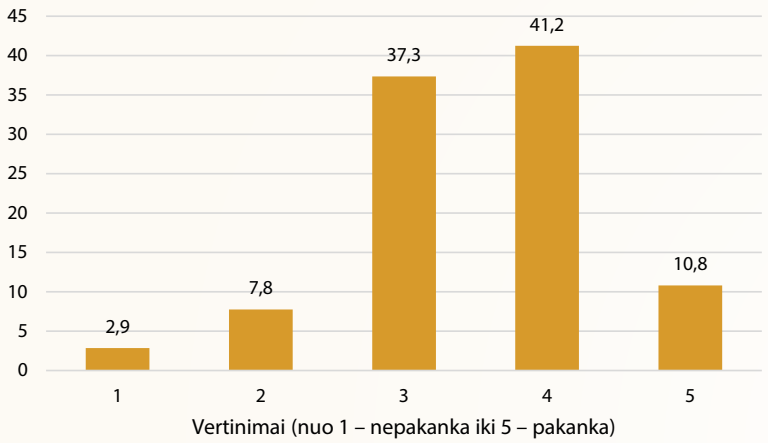
Būsimos pedagogų kartos profesionalumas – reikšmingas valstybės lygmens uždavinys ir viena iš visuomenės pozityvios raidos prielaidų. Naujausi patvirtinti nacionaliniai švietimo dokumentai: *Geros mokyklos koncepcija* (2015), *Švietimo ir ugdymo studijų krypčių grupės aprašas* (2015), įrodo švietimo sistemos tobulinimo bei jaunos pedagogų kartos ugdymo kokybės klausimų aktualumą (Repečkaitė, 2015). Todėl kompetencijoms tenka išskirtinis vaidmuo – jų ugdymas būtinas kiekvieno asmens tobulėjimui, socialinei įtraukčiai, darniai gyvensenai, aktyviam pilietiškumui, pasirengimui asmeniniu indėliu prisidėti prie Lietuvos, Europos ir pasaulio pažangos, darnaus vystymosi. Kompetencijos atskleidžia asmens nuosekliai įgyjamą dvasinę, kognityvinę ir fizinę brandą (Priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrųjų programų 1 priedas. Kompetencijų raidos aprašas, 2022). Mokytojas, dirbantis su mokiniais, turinčiais specialiųjų poreikių, turi mokėti ne tik spręsti problemines situacijas, bet ir gebėti jas identifikuoti stebėdamas situaciją klasėje (L. McLeskey et. al., 2017). 2018 m. TALIS tyrimas parodė, kad Lietuvos mokytojai tarp silpniausių profesinio pasirengimo sričių įvardijo svarbius įtraukiojo ugdymo aspektus – darbą klasėje su skirtingų gebėjimų mokiniais, ugdymą daugiakultūrėje ir daugiakalbėje aplinkoje; maždaug trečdaliui mokytojų didelį stresą kelia pamokų pritaikymas mokiniams, turintiems SUP (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Įtraukiajam ugdymui įgyvendinti būtini kompetentingi mokytojai, atpažįstantys mokinio ugdymosi poreikius, mokantys taikyti įvairius ugdymo metodus, individualizuoti ir diferencijuoti ugdymo turinį, gebantys dirbti komandoje su švietimo pagalbos specialistais. Ypač jaučiama švietimo pagalbos specialistų stoka. Didelė dalis mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų įgijo išsilavinimą, kai įtrauktis švietime nebuvo laikoma prioritetine sritimi (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, Įtraukties švietime plėtros gairės, 2022). Darbui su mokiniais, turinčiais SUP, „reikalingos naujos profesionalios pedagoginio darbo formos, kurios sudarytų palankias sąlygas vaikui tobulėti. Ypač svarbus konstruktyvus mokytojų darbas su neįgalių mokinių tėvais, darbas kartu su kitais specialistais. Neįgalaus vaiko, esančio sveikų to paties amžiaus vaikų klasėje, patirtis kitokia, todėl jam būtinai reikia pritaikyti mokymo programą, o tam reikia pedagogo kompetencijos“ (Čekanavičiūtė, 2011). Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūros duomenimis (2014), „mokytojams reikia vertinimo ir naudojimosi priemonėmis įgūdžių, pavyzdžiui, formuojamajam vertinimui ir savęs vertinimui, siekiant patobulinti ugdymo metodus. Jie turi žinoti, ką vertina ir kodėl, ir labiau suvokti skirtingus poreikius bei mokymosi individualizavimą – mokymas per vidurį netinka. Mokytojams taip pat reikia įgūdžių naudotis naujomis technologijomis, siekiant prisidėti prie inkliuzijos ir didesnių pasiekimų“, todėl BUM ir PMĮ vadovai turi įvertinti, ar mokytojai turi pakankamai kompetencijų dirbti su mokiniais, kurie turi SUP.

4.3.1. Mokytojų kompetencijų pakankamumo darbui su mokiniais, turinčiais SUP, vertinimas

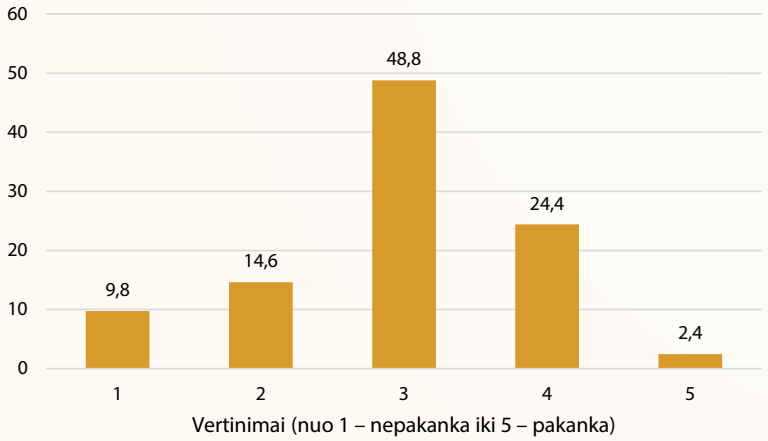
Vertindami savo pasirengimą įtraukiajam ugdymui, Lietuvos mokytojai tarp silpniausių sričių įvardijo darbą klasėje su skirtingų gebėjimų mokiniais, ugdymą

daugiakultūrėje ir daugiakalbėje aplinkoje, maždaug trečdaliui mokytojų daug streso kėlė pamokų pritaikymas mokiniams, turintiems SUP (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas, 2022). Todėl tyrimo dalyvių buvo prašoma įvertinti, kiek, jų nuomone mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP.

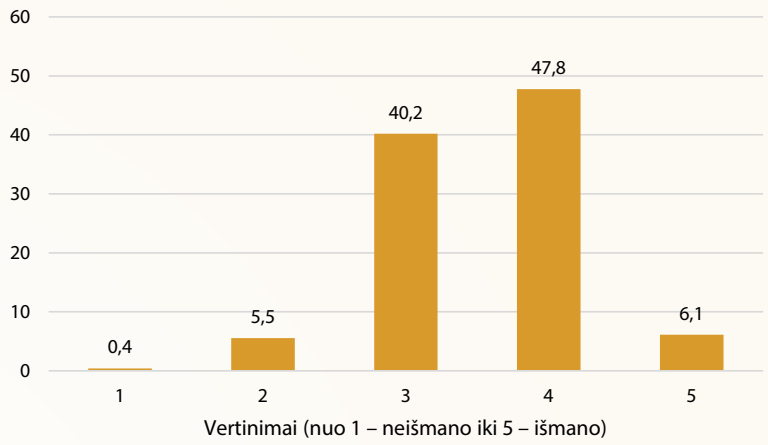
18 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar Jūsų mokykloje mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?“ (proc.)



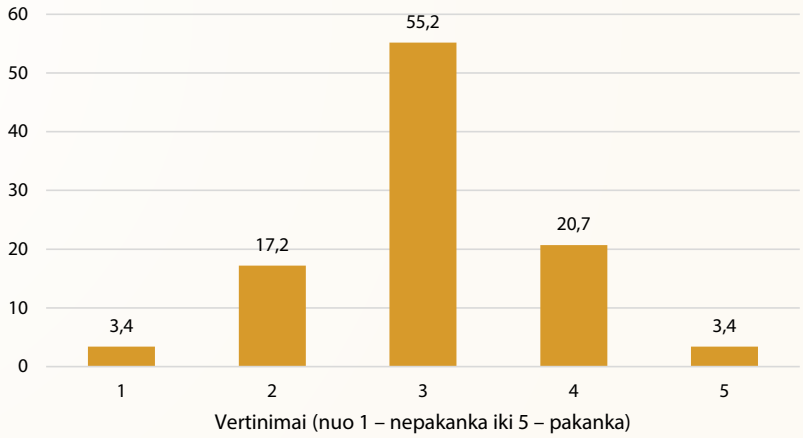
19 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar Jūsų mokykloje mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?“ (proc.)



20 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar Jūsų mokykloje mokytojai gerai išmano darbo su mokiniais, turinčiais SUP, specifiką?“ (proc.)



21 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Įvertinkite, ar savivaldybės mokyklose mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su SUP turinčiais mokiniais?“ (proc.)

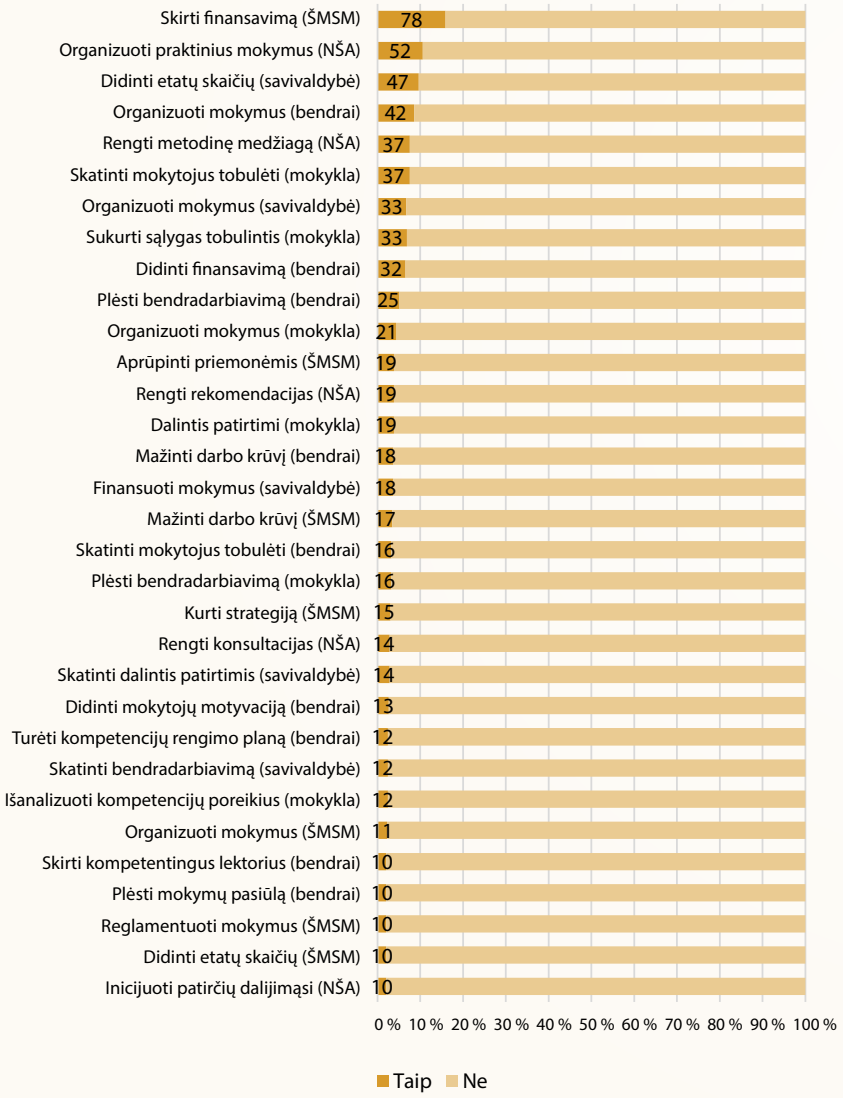


Sprendžiant iš respondentų pateiktų vertinimų apie bendrą mokytojų pasirengimą dirbti įtraukiojo ugdymo sąlygomis ir jų turimas kompetencijas, situacija nuteikia gana optimistiškai. Daugiau kaip pusei BUM mokytojų pakanka kompetencijų dirbti su vaikais, kurie turi SUP. Taip pat kiek daugiau BUM atstovų teigia, kad jų mokytojai gerai išmano darbo su mokiniais, turinčiais SUP, specifiką. Kad šių mokyklų mokytojams nepakanka įtraukiajam ugdymui reikalingų kompetencijų, o mokytojai neišmano darbo su mokiniais, kurie turi SUP, specifikos, teigia maždaug 6–10 proc. respondentų. Tiesa, savivaldybių

atstovų atsakymai tokio optimistinio vertinimo palaikyti nelinkę. Jų manymu, tik ketvirtadalyje savivaldybių mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP, o šiek tiek mažiau nei ketvirtadalyje – mokytojams trūksta tokių kompetencijų. Panašiai savo pedagogų kompetencijas įsivertina ir PMĮ atstovai.

Kokias išeitis BUM matytų, siekiant, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų? Atsakymus į respondentams pateiktą klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų, norėdami pasiekti užsibrėžtų rezultatų?“, matome 22 paveiksle.

22 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų? Pakomentuokite ties kiekvienu lygmeniu.“



Du net labai populiarius atsakymus galima iš karto atmesti ir toliau neaptarti. Tai finansavimo skyrimas nenurodant, kokiam tikslui (22,5 proc. visų atsakiusių mokyklų) ir etatų skaičiaus didinimas (11,7 proc. visų atsakiusių mokyklų), kurie nėra tiesiogiai susiję su trūkstamų kompetencijų įgijimo būdais. Iš likusių atsakymų dominuoja siūlymas organizuoti įvairius mokymus. Jų organizavimu turėtų rūpintis: NŠA (10,6 proc.), savivaldybės (6,7 proc.), mokykla (4,3 proc.), ŠMSM (2,2 proc.) ar kita, atsakymuose nenurodyta institucija (8,6 proc.). Taigi, įvairiausių mokymų poreikis mokykloms atrodo pagrindinis trūkstamų kompetencijų įgijimo kelias. Mokyklų atsakymuose galima įžvelgti ir susirūpinimą dėl mokymų kokybės, siūloma skirti kompetentingų lektorių, plėsti mokymų pasiūlą ir reglamentuoti (po 2 proc. visų atsakiusių mokyklų). Mokyklos taip pat rinktųsi ir kitą kompetencijų ugdymosi priemonę – dalijimąsi patirtimi, bendradarbiavimą. Vis tik dalijimosi patirtimi inicijavimą jos pasidalytų su išoriniais subjektais: 3,9 proc. skirtų mokyklai, 2,9 proc. – savivaldybei, 2 proc. – NŠA. Labai panaši priemonė turėtų būti bendradarbiavimas. Už jį pasisakė 10,8 proc. respondentų. Dar vienas siūlymas – metodinės medžiagos ir rekomendacijų rengimas. Tokios priemonės vykdymą 11,4 proc. respondentų priskyrė Nacionalinei švietimo agentūrai. Apskritai, gana daug dėmesio mokyklos skyrė motyvacijai ir sąlygų tobulintis sudarymui. Kad tai turėtų būti mokyklos rūpestis, teigė 14,3 proc. respondentų, beveik 6 proc. mokyklų konkretaus iniciatoriaus nenurodė. Tarp mažiau paminėtų priemonių liko strategijos kūrimas, reikalingų kompetencijų poreikio ir jų tobulinimo plano sudarymas.

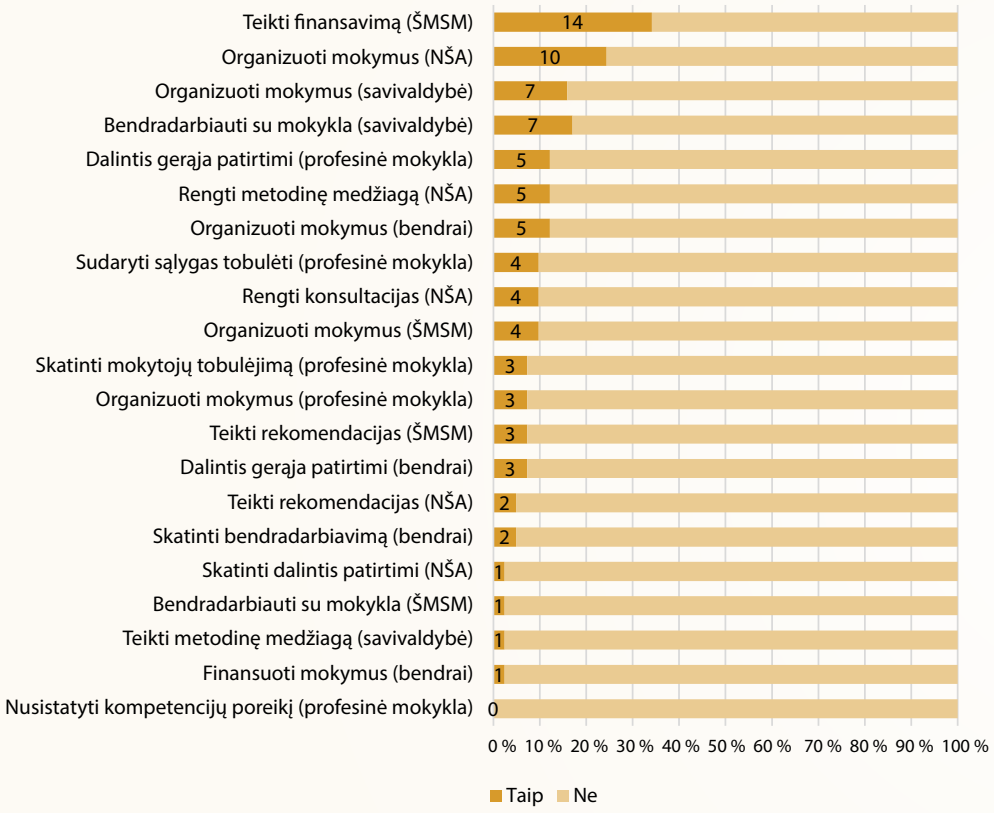
Pagrindinius mokyklų atstovų siūlymus pagal jų pasikartojimo dažnumą patvirtina, atkartoja ir PMĮ (23 pav.). Daugiau nei pusėje visų atsakymų minimi mokymai. Dalijimąsi patirtimi, bendradarbiavimą kaip svarbią priemonę mato beveik pusė visų apklaustų PMĮ, ketvirtadalis išskiria metodinės medžiagos ir rekomendacijų poreikį.

Mokymai – kaip pagrindinis kelias mokytojams įgyti trūkstamų kompetencijų – vyrauja ir šalies savivaldybių atsakymuose. Už įvairių rengėjų mokymus pasisako net 58,6 proc. apklaustų respondentų. Savivaldybės mokymams skiria kiek konkretesnį dėmesį – numato ir galimus mokymų finansavimo šaltinius. Jais galėtų būti: ŠMSM, savivaldybė ir pačios mokyklos. Daugiau kaip ketvirtadalis savivaldybių svarbia priemone laiko ir NŠA rengiamą metodinę medžiagą. Priešingai nei BUM ir PMĮ, savivaldybės neakcentuoja dalijimosi patirtimi ir bendradarbiavimo kaip galimos priemonės. Taip pat savivaldybės išskiria nevalstybinių organizacijų svarbą įtraukiajam ugdymui. NVO galėtų konsultuoti pedagogus, skirti savanorių, padėti organizuojant popamokinę veiklą, rengti mokymus.

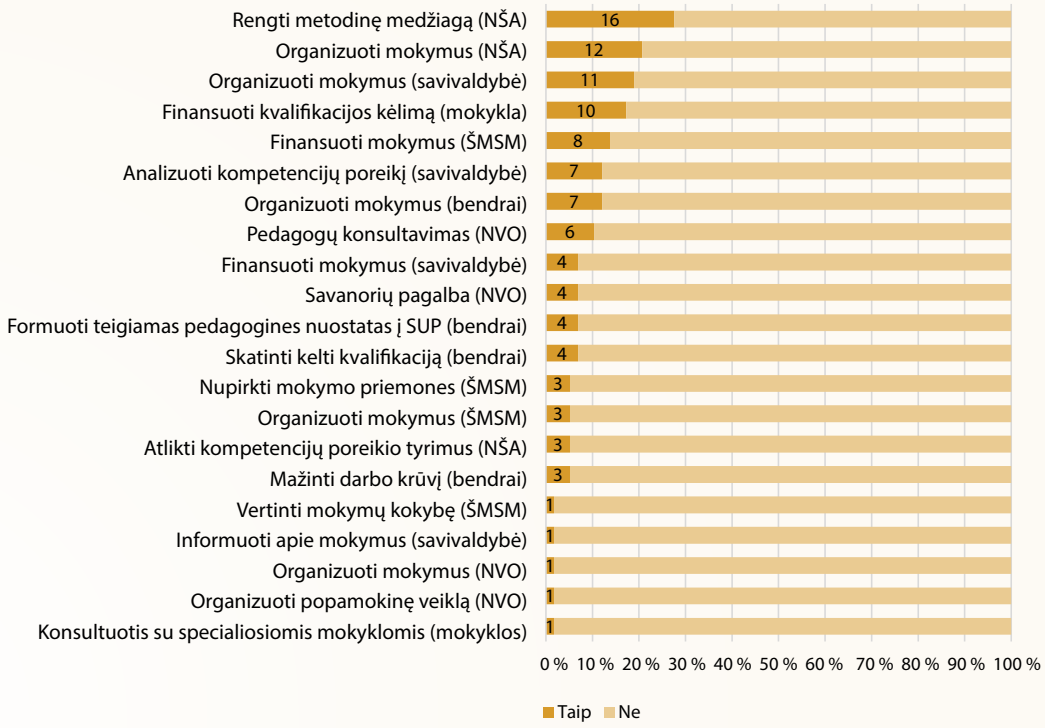
Kita klausimų grupė buvo susijusi su pačių švietimo įstaigų planuojamomis, vykdomomis veiklomis ir jų poveikiu rengiantis kokybiškai įgyvendinti įtraukųjį ugdymą. Mokymai kaip pati populiariausia forma be konkurencijos įsitvirtina tarp visų kitų BUM planų (23 pav.). Planai dalyvauti mokymuose (53,7 proc. visų mokyklų atsakymų) ar juos organizuoti (28,8 proc.) išsidėstė pačiame atsakymų viršuje. Toliau sekė konsultacijų (9,2 proc.) ir dalijimosi patirtimi planavimas (15,9 proc.). Prie pastarosios veiklos, matyt, reikėtų pridėti ir įvairių rūšių bendradarbiavimą. Mokyklos planavo bendradarbiavimą ne tik tarp mokytojų (8,4 proc.), bet ir su PPT, ŠPT, mokyklomis, vaiko gerovės komisijomis. Visi šie įvardyti BUM planai

gerai dera su jau įvykusiomis ar vykdomomis veiklomis, siekiant didesnių mokytojų kompetencijų (25 pav.). Daugiau kaip dviejuose trečdaliuose BUM jau buvo organizuoti mokymai, 15 proc. mokyklų vyko konsultacijos, 12 proc. – kitos metodinės veiklos. Greta dalijimosi patirtimi ir bendradarbiavimo tarp mokytojų ryškiau atsiskleidė tokia patirties perėmimo forma kaip atvirų pamokų stebėjimas ir atvejų analizės.

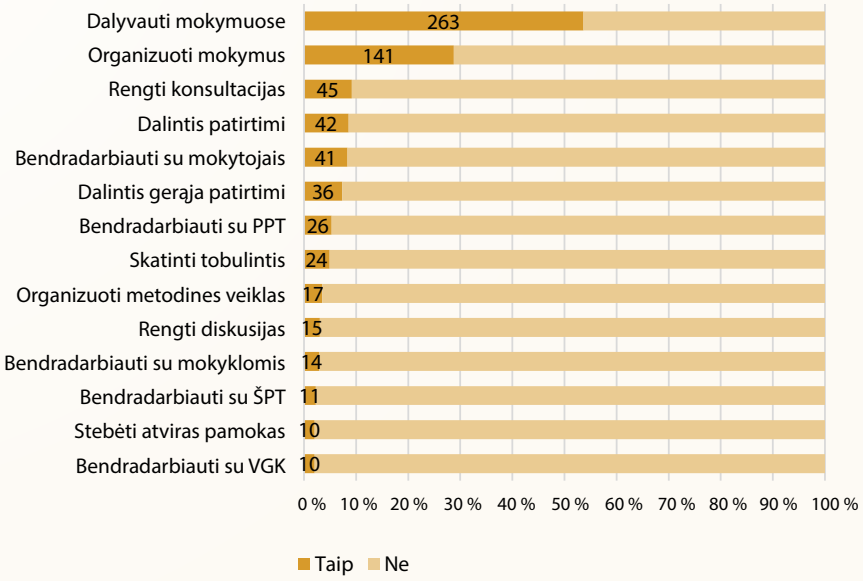
23 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų?“. Pakomentuokite ties kiekvienu lygmeniu.



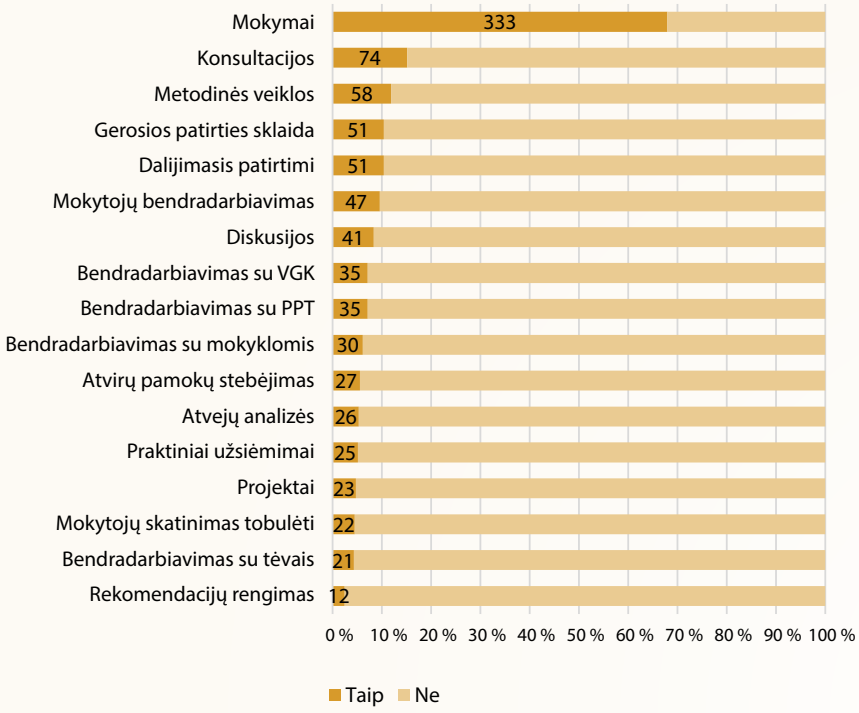
24 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų?“. Pakomentuokite ties kiekvienu lygmeniu“.



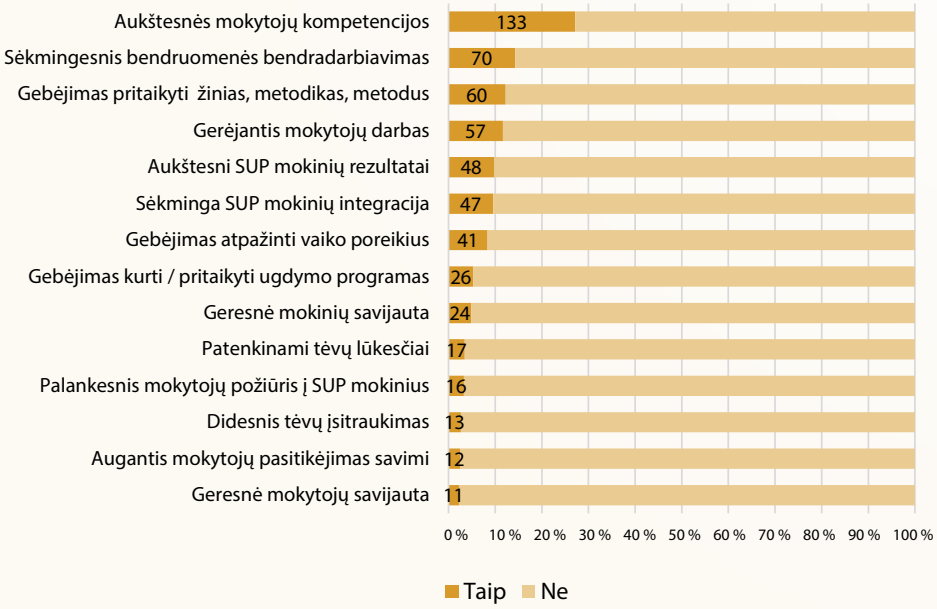
25 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ką Jūsų mokykloje šiuo metu planuojama daryti, kad būtų sustiprintos mokytojų kompetencijos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?“



26 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Kokias organizavote veiklas, skirtas pedagogų kompetencijoms tobulinti?“



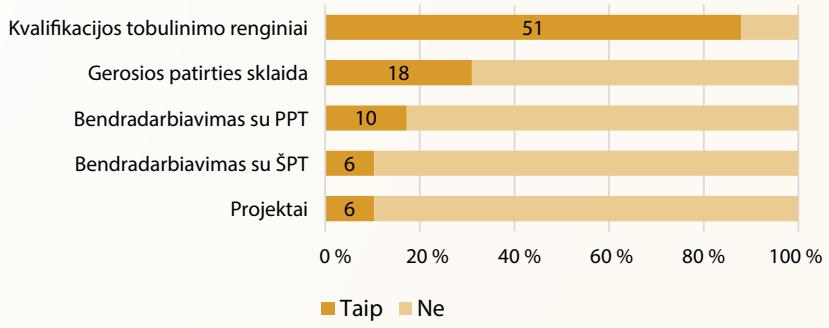
27 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Įvardykite tų veiklų rezultatus.“



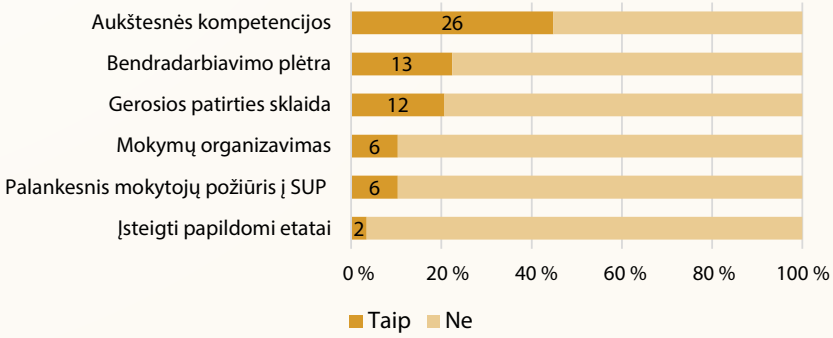
Vykdytų veiklų rezultatus (27 ir 29 pav.) galima padalyti į dvi pagrindines dalis, priklausomai nuo to, kuriai mokyklų bendruomenių grupei vykdytos veiklos turėjo tam tikrą poveikį. Mokyklų atsakymuose galima įžvelgti kiek didesnę „naudą“ būtent mokytojams. 27 proc. atsakiusiųjų į anketas liudijo aukštesnes mokytojų kompetencijas, po 12 proc. – gebėjimą pritaikyti įgytas žinias, metodikas ir, apskritai, gerėjantį mokytojų darbą, 8 proc. išskyrė gebėjimą atpažinti vaiko poreikius ir pan. Tačiau mokinių atžvilgiu rezultatai kiek menkesni: po 10 proc. atsakymų liudijo išaugusius mokinių, turinčių SUP, rezultatus ir sėkmingą šių mokinių integraciją, dar 5 proc. įvardijo geresnę mokinių savijautą.

Savivaldybės, kurioms priklauso apklausoje dalyvavusios BUM, patvirtino tas pačias pagrindines organizuotas veiklas. 88 proc. atsakiusių savivaldybių organizavo mokymus, 31 proc. – gerosios patirties sklaidą, 28 proc. – ŠPT ir PPT įsitraukimą į bendradarbiavimą su mokyklomis. Kaip ir mokyklos, daug savivaldybių teigė įžvelgiančios aukštesnes mokytojų kompetencijas (45 proc.) ir palankesnį mokytojų požiūrį į mokinius, turinčius SUP (10 proc.). Tačiau, skirtingai nei mokyklos, savivaldybės rezultatus vertina ir iš savo interesų lauko. Joms rezultatai yra susiję su organizacine įtraukiojo ugdymo puse, nes kalbama apie bendradarbiavimo plėtrą (22 proc.), gerosios patirties sklaidą (21 proc.), mokymų organizavimą (10 proc.) ir net papildomų etatų įsteigimą. Šie atsakymai liudija norą vykstančius procesus vertinti kaip rezultatą.

28 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Kokias organizavote veiklas, skirtas pedagogų kompetencijoms stiprinti?“

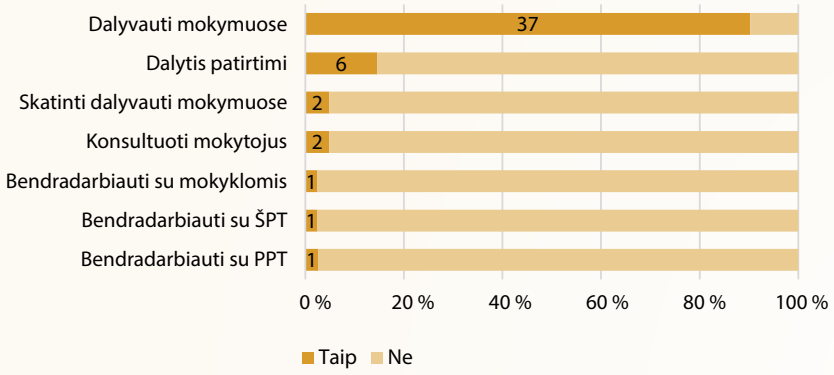


29 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Įvardykite tų veiklų rezultatus.“

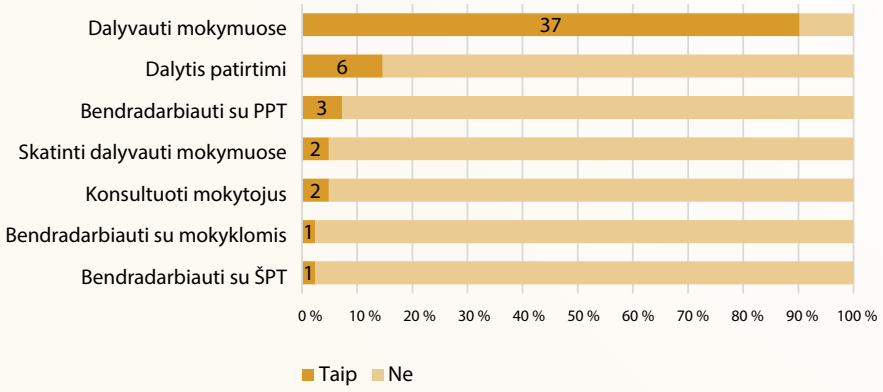


PMĮ atveju pastebimas beveik idealus atitikimas tarp planuojamų vykdyti ir vykdytų veiklų (30 ir 31 pav.). Tiesa, PMĮ iš visų kompetencijų ugdymo formų didžiausią dėmesį skiria mokymams (90 proc. visų atsakymų). Dalijimuisi patirtimi planuose ir vykdytose veiklose tenka maždaug po 15 proc., bendradarbiavimui su kitais – 7 proc. (planuose) ir 15 proc. jau vykdytose veiklose.

30 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ką Jūsų mokykloje šiuo metu planuojama daryti, kad būtų sustiprintos mokytojų kompetencijos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?“



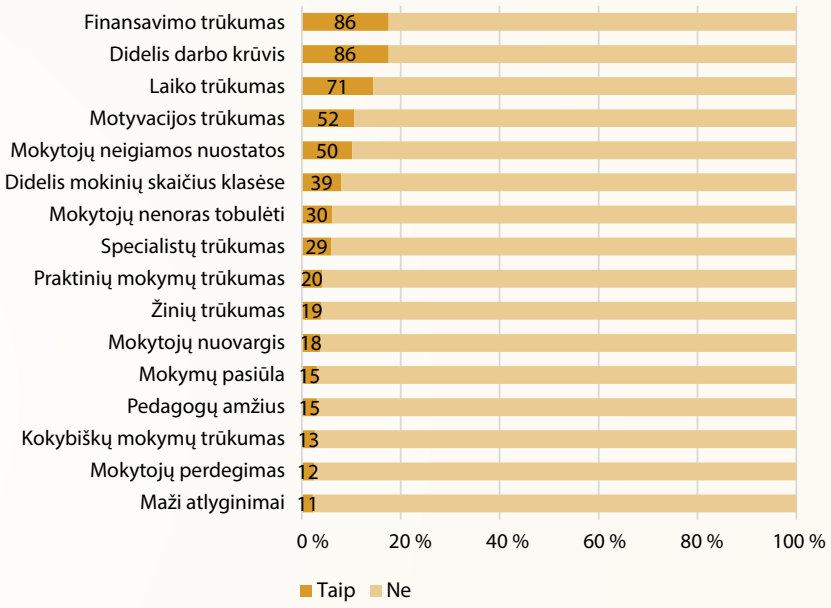
31 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Kokias organizavote veiklas, skirtas pedagogų kompetencijoms tobulinti?“



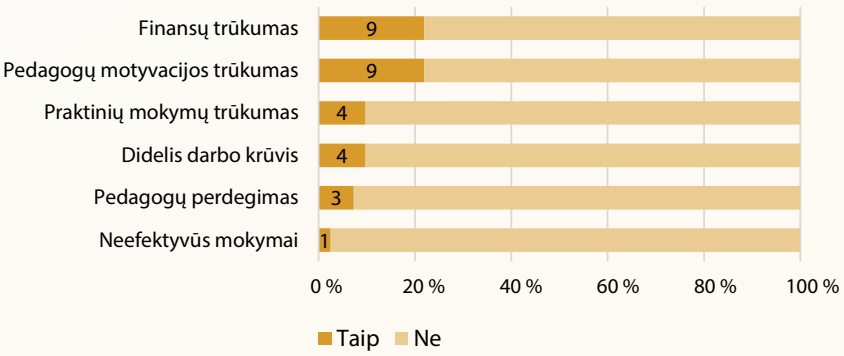
Esminis trukdis, ribojantis švietimo įstaigų galimybes sustiprinti mokytojų kompetencijas, BUM ir PMĮ vertinamas panašiai (32 ir 33 pav.). Abiem atvejais pagrindine problema laikomas menkas finansavimas (BUM – 17,6 proc., PMĮ – 22 proc.). Toliau pagrindinių trukdžių išryškinimas išsiskiria. BUM daugiau akcentuoja pačias darbo sąlygas, nes svarbiomis kliūtimis laiko didelį darbo krūvį (17,6 proc.), laiko trūkumą (14,5 proc.), didelį mokinių skaičių klasėse (8 proc.), specialistų trūkumą, mokytojų

nuovargį ir mažus atlyginimus. PMĮ atsakymuose antroji svarbi kliūtis – pedagogų motyvacijos trūkumas (22 proc.). BUM atsakymuose ši priežastis paminėta tik 11 proc. atvejų. Tiesa, kaip priežastį galima įvardyti ir gana dažnai BUM atsakymuose minimas mokytojų neigiamas nuostatas (10 proc.). BUM ir PMĮ atsakymuose ne paskutinę vietą užima su mokymais susiję dalykai – praktinių mokymų stoka, menka mokymų pasiūla, mokymų kokybė ir efektyvumas.

32 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Kas mokykloje apriboja galimybes sustiprinti pedagogų kompetencijas?“

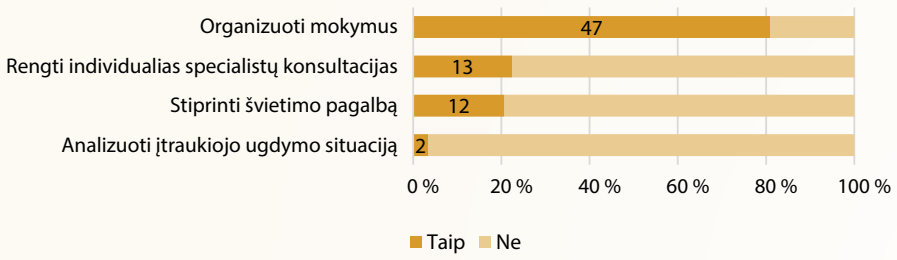


33 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą:
„Kas mokykloje apriboja galimybes sustiprinti pedagogų kompetencijas?“

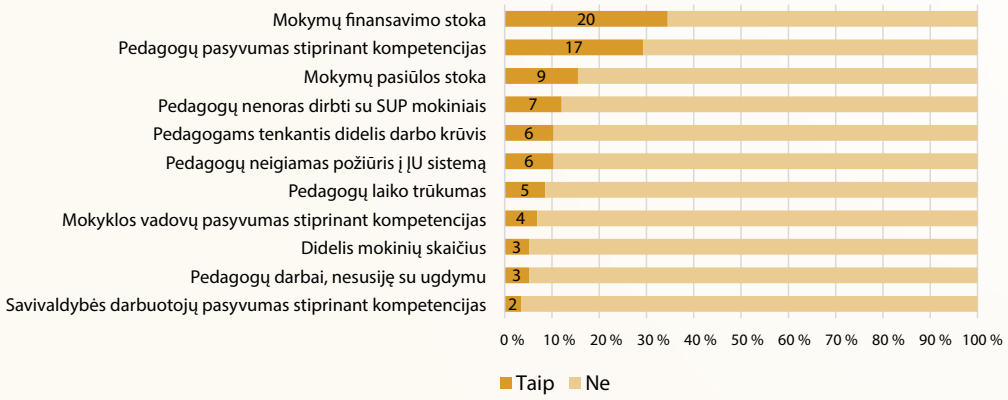


Savivaldybės be didžiausio prioriteto stiprinant mokytojų kompetencijas dirbti su mokiniais, kurie turi SUP – mokymų (81 proc.) ir konsultacijų (22 proc.) organizavimo, pažymėjo ir kitą specifinį aspektą. Kadangi jos tiesiogiai rūpinasi su švietimo pagalba susijusiomis tarnybomis (ŠPT ir PPT), tai didelė dalis atsakymų (21 proc.) yra susijusi su pastarųjų stiprinimu. Kaip ir švietimo įstaigos, pagrindine pedagogų kompetencijų plėtojimo veiklos kliūtimi jos laiko finansų stoką (34,5 proc.). Kita vertus, savivaldybių atsakymai buvo kiek panašesni į PMĮ atsakymus, nes toliau kaip labai svarbi priežastis įvardyta pedagogų motyvacijos stoka (29 proc.) ir pedagogų neigiamos nuostatos (22 proc.)

34 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ką savivaldybėje šiuo metu yra planuojama daryti, kad būtų sustiprintos mokytojų kompetencijos?



35 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Kas mokyklose, kurių steigėja yra savivaldybė, trukdo sustiprinti pedagogų kompetencijas?“

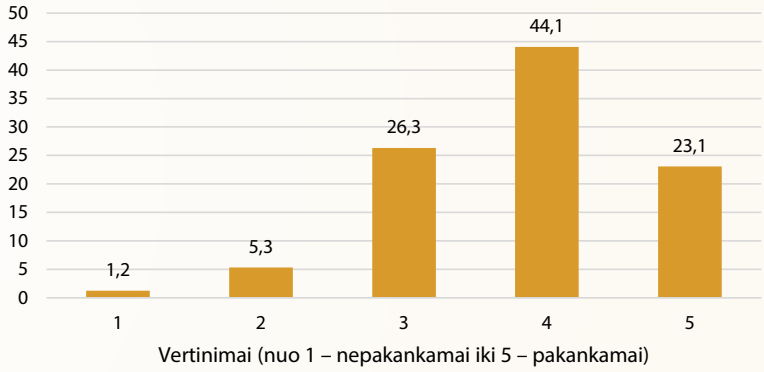


Kalbant apie pastangų, kurias švietimo įstaiga įdeda į plėtojamas ir tobulinamas įtraukiajam ugdymui reikalingas pedagogų kompetencijas, įsivertinimą, BUM ir PMĮ nuomonės išsiskiria (36 ir 37 pav.). Du trečdaliai BUM atsakymų kalba apie daugiau nei pakankamas pastabas ir vos 6,5 proc. – apie pastangų nebuvimą ar labai menkas pastangas. Mažiau nei penktadalis PMĮ atsakymų fiksuoja aukštesnes nei pakankamas pastangas ir beveik pusė atsakymų rodo, kad tų pastangų trūksta.

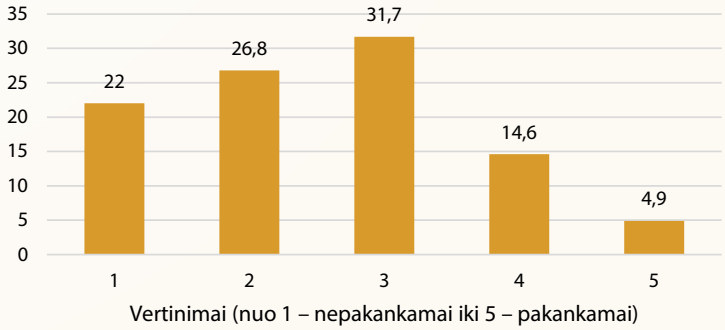
Taip pat labai skirtingai abiejų tipų švietimo įstaigos vertina savivaldybių indėlį į pedagogų kompetencijų plėtojimą (38 ir 39 pav.). Savivaldybių indėlis visiškai tenkina 46 proc. BUM, ir tik mažiau nei 20 proc. PMĮ atstovų. Vertinant šiuos skaičius aiškėja, kad savivaldybės pastangų nemato beveik pusė PMĮ ir tik šiek tiek mažiau nei ketvirtadalis BUM atstovų. Šį skirtumą galėtų paaiškinti tai, kad į anketos klausimus atsakiusiųjų BUM steigėjos yra savivaldybės, todėl pastarųjų pareiga yra tiesiogiai rūpintis savo mokyklomis. O PMĮ su savivaldybėmis formaliai sieja nebent tai, kad jos veikia konkrečių savivaldybių teritorijose, ir galbūt didesnė besimokančiųjų dalis yra būtent iš tų savivaldybių. Tačiau savivaldybės neprivalo rūpintis ir atsakyti už valstybės pavaldumo mokyklas. Tad santykis tarp valstybinių PMĮ ir savivaldybių tikrai nėra toks glaudus.

Beje, pačios savivaldybės pakankamai kritiškai įsivertina savo indėlį į pedagogų kompetencijų tobulinimą.

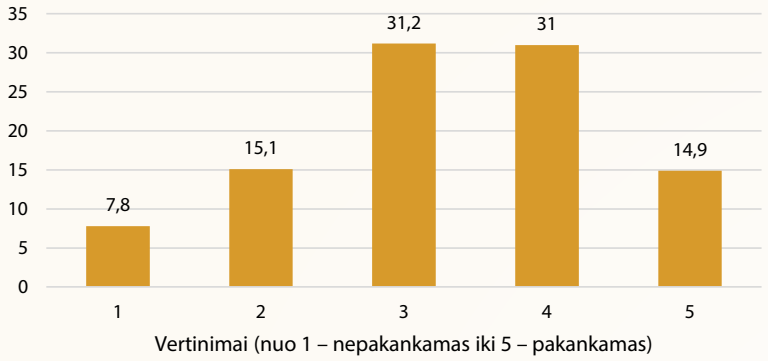
36 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokykla pakankamai investuoja, kad pedagogų kompetencijos būtų tobulinamos ir plėtojamos?“ (proc.)



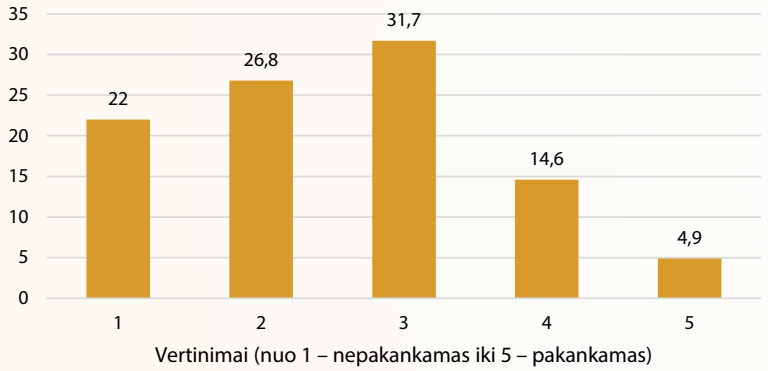
37 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar mokykla pakankamai investuoja, kad pedagogų kompetencijos būtų tobulinamos ir plėtojamos?“ (proc.)



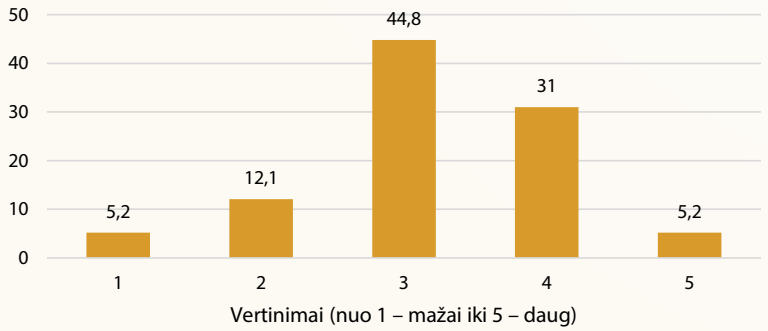
38 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar savivaldybės įsitraukimas tobulinant pedagogų kompetencijas dirbti su mokiniais, turinčiais SUP, yra pakankamas?“ (proc.)



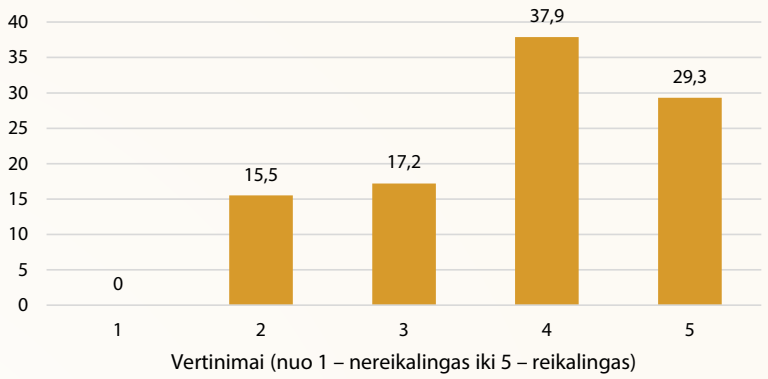
39 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar savivaldybės įsitraukimas tobulinant pedagogų kompetencijas dirbti su mokiniais, turinčiais SUP, yra pakankamas?“ (proc.)



40 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Kiek savivaldybės investuoja į pedagogų kompetencijų tobulinimą ir vystymą?“ (proc.)



41 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Kiek savivaldybės įsitraukimas tobulinant pedagogų kompetencijas yra reikalingas?“ (proc.)



Taigi, 40 ir 41 paveiksluose esanti informacija rodo prieštaravimą tarp suvoktos būtinybės ir realios praktikos. Du trečdaliai savivaldybių pripažįsta, kad jų indėlis turėtų būti svarbus ar net labai svarbus, tačiau tik kiek daugiau nei trečdalis įsivertina, kad savivaldybė investuoja pakankamai daug, kad tenkintų esamus poreikius. Tiesa, maždaug šeštadalis atsakiusių savivaldybių nemato didesnės savo indėlio reikšmės ir tiek pat mano neskiriančios pakankamai investicijų į įtraukiajam ugdymui reikalingų pedagogų kompetencijų tobulinimą.

4.4. Aplinkos pritaikymas ir ap(si)rūpinimas mokymo(si) priemonėmis

Aplinkos pritaikymas – tai kiekvienam mokiniui sukurta optimali ugdymosi aplinka bendrojo lavinimo mokyklose siekiant tokios mokymo kokybės, kuri leistų kiekvieną mokinį ugdyti pagal jo poreikius ir galimybes (Briedienė, 2010).

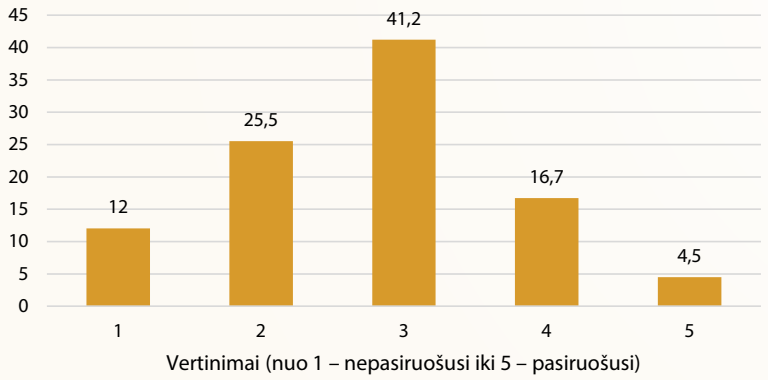
Bebarjerės fizinės ugdymosi aplinkos kūrimas, ypač turintiems judėjimo negalią, yra svarbus aspektas, lemiantis galimybę ugdytis kartu su savo bendraamžiais ir patirti mokymosi sėkmę. Kiekviena nauja ar atnaujinama ugdymo įstaiga turėtų atitikti universalaus dizaino principus ir būti pritaikyta įvairių poreikių mokiniams. Erdvės turi būti prieinamos kuo didesniam žmonių ratui, tačiau tam tikrais atvejais išliks poreikis naudoti specializuoto dizaino sprendimus, pritaikyti juos individualiems mokinių poreikiams (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. Įtraukties švietime plėtros gairės. 2022). Šiuo metu mokiniai, turintys SUP, susiduria su nepritaikyta mokyklų infrastruktūra, kuri yra svarbi, kad visi asmenys (ne tik mokiniai) jaustųsi saugiai.

ŠVIS duomenimis, Lietuvoje 2021 m. buvo tik viena bendrojo ugdymo mokykla, kurioje fizinė aplinka pritaikyta įtraukiajam ugdymui (atitinka universalaus dizaino principus). Tais pačiais metais tik 7 bendrojo ugdymo mokyklos iš tuo metu veikusių 947 (0,7 proc. mokyklų) buvo visiškai pritaikytos mokiniams, turintiems negalią (t. y. trimis mokyklomis daugiau nei 2018 m.), o iš 62 profesinio mokymo įstaigų nepritaikyta nė viena (Švietimas Lietuvoje. Įtraukusis ugdymas, 2022).

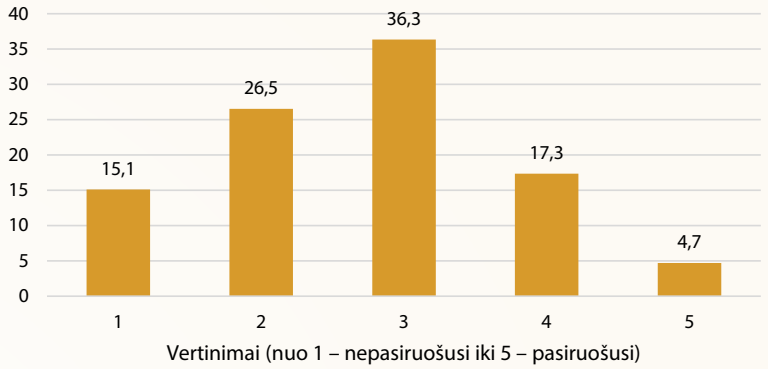
Fizinės ir mokymosi aplinkos prieinamumas ir pritaikymas yra vienas svarbiausių mokymosi bendrojo ugdymo mokykloje aspektų. Anot Skučo, labai svarbus elementas fiziškai neįgaliems asmenims yra savarankiškumas, kurio pagrindiniai bruožai yra autonomija, savireguliacija ir savęs realizavimas (Anusevičiūtė, 2013: cit. Skučas). Vienas pagrindinių uždavinių siekiant Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymo numatytų tikslų – pritaikyti aplinką neįgaliems žmonėms, kad pastarieji tiek viešajame, tiek asmeniniame gyvenime turėtų sąlygas ir galimybes laisvai judėti, naudotis visuomenėje teikiamomis paslaugomis, gauti reikiamą informaciją, bendrauti ir dalyvauti visose visuomenės gyvenimo srityse (Anusevičiūtė, 2013). Vykdant tyrimus paaiškėjo, kad didžiausios problemos mokyklos aplinkoje – tai maža erdvė, siauros durys, aukšti slenksčiai, sunkiai atsidarančios durys, statūs laiptai, liftų nebuvimas, pagalbos stoka, panduso ar turėklų trūkumas (Anusevičiūtė, 2013).

Apklausoje dalyvavusios BUM savo sąlygas užtikrinti prieinamumą ir patogų buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP, vertino gana pesimistiškai (42 ir 43 pav.). Tik šiek tiek daugiau nei penktadalis atsakiusiųjų patvirtino tinkamą prieinamumą ir patogias sąlygas. 37,5 proc. mokyklų atstovų teigė, kad sąlygos neužtikrina prieinamumo, o daugiau kaip 40 proc. mano, kad sąlygos nepatogios mokiniams, turintiems SUP.

42 pav. BUM atsakymai (n=490) į klausimą: „Ar šiandien Jūsų mokykla yra pasiruošusi užtikrinti prieinamumą mokiniams, turintiems SUP?“ (proc.)

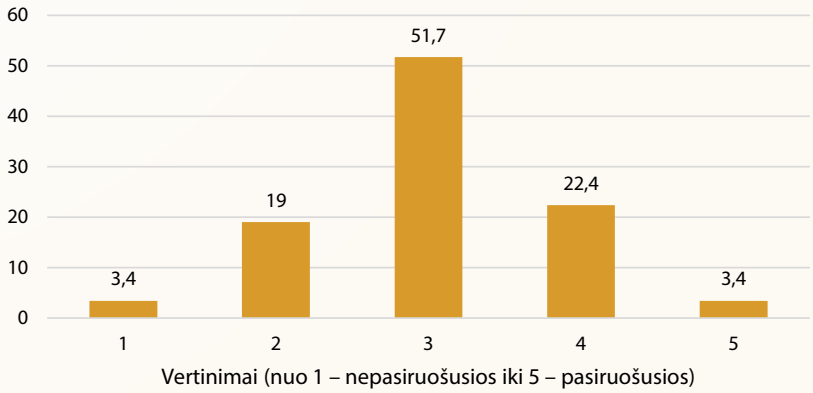


43 pav. BUM atsakymai (n=490) į klausimą: „Ar šiandien Jūsų mokykla yra pasiruošusi užtikrinti patogų buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP?“ (proc.)

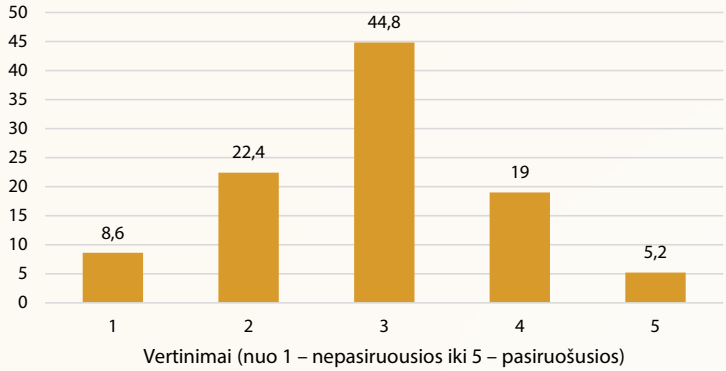


Kitas pasiruošimo įtraukiajam ugdymui indikatorius yra savivaldybių nuomonė apie savo mokyklų pasiruošimą užtikrinti prieinamumą, sklandų, patogų, prieinamą buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP. Iš dalies savivaldybių atsakymai patvirtino BUM įsivertinimą – apie savo mokyklų pasirengimą užtikrinti prieinamumą mokiniams, turintiems SUP, pranešė ketvirtadalis savivaldybių, apie nepasirengimą – 23 proc. savivaldybių. Apie savo mokyklų pasirengimą užtikrinti sklandų, patogų buvimą mokiniams, kurie turi SUP, pranešė beveik ketvirtadalis savivaldybių, apie nepasirengimą – 31 proc. savivaldybių.

44 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ar šiandien Jūsų savivaldybės mokyklos, kurių steigėja yra savivaldybė, yra pasiruošusios užtikrinti prieinamumą mokiniams, turintiems SUP?“ (proc.)



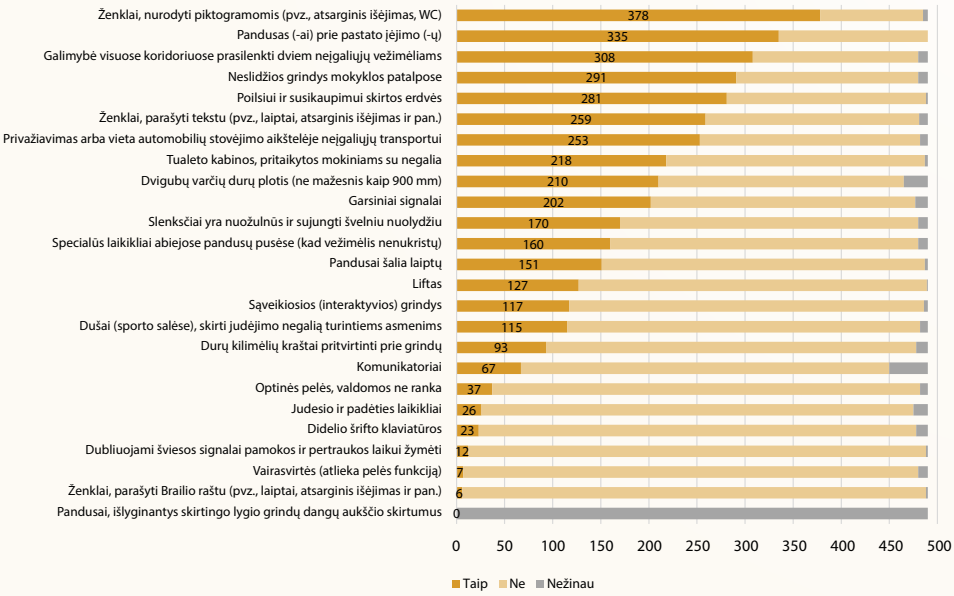
45 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ar šiandien Jūsų savivaldybės mokyklos, kurių steigėja yra savivaldybė, yra pasiruošusios užtikrinti patogų buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP?“ (proc.)



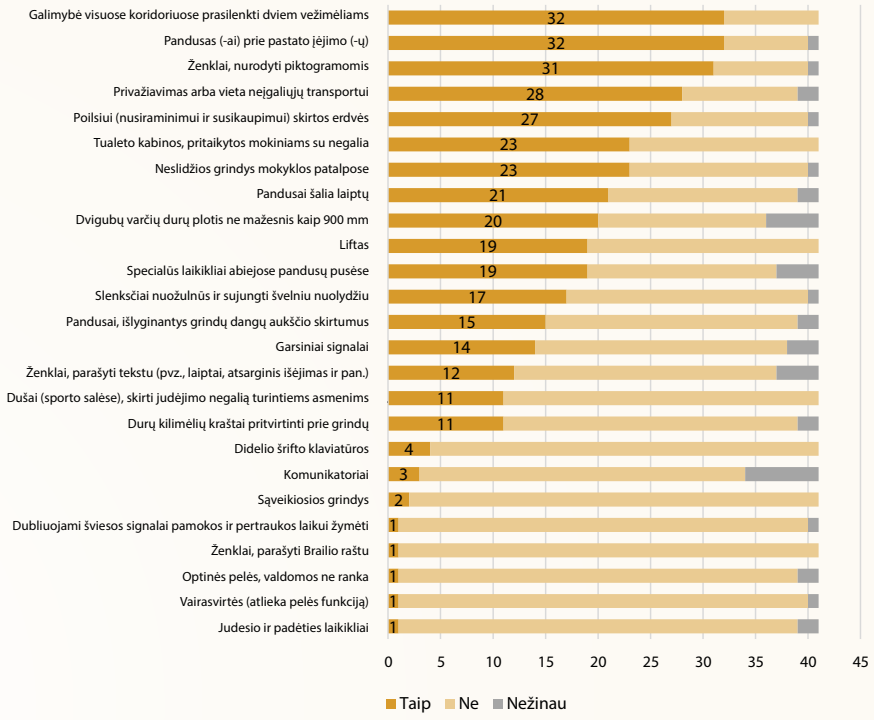
Pagal Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo bendrojo ugdymo mokyklose rekomendacijas, mokykla turi būti pritaikyta įvairiems specialiesiems ugdymosi poreikiams: vaikams, turintiems negalią dėl judesio ir (ar) padėties, regos, klausos, įvairiapusių raidos, emocijų ir elgesio sutrikimų. Nurodoma, kad „mokykla turi aprūpinti vaikus, turinčius SUP, specialiomis mokymo priemonėmis bei ugdymui skirtomis techninės pagalbos priemonėmis, reikalingomis teikti kokybišką mokymo(si) paslaugą“ (Vilniaus pedagoginė psichologinė tarnyba).

Gilinantis į konkrečias priežastis, neleidžiančias mokykloms optimistiškai įsivertinti, o savivaldybėms optimistiškai vertinti mokyklų prieinamumą ir patogumą mokiniams, turintiems SUP, galima apžvelgti pagrindines kliūtis.

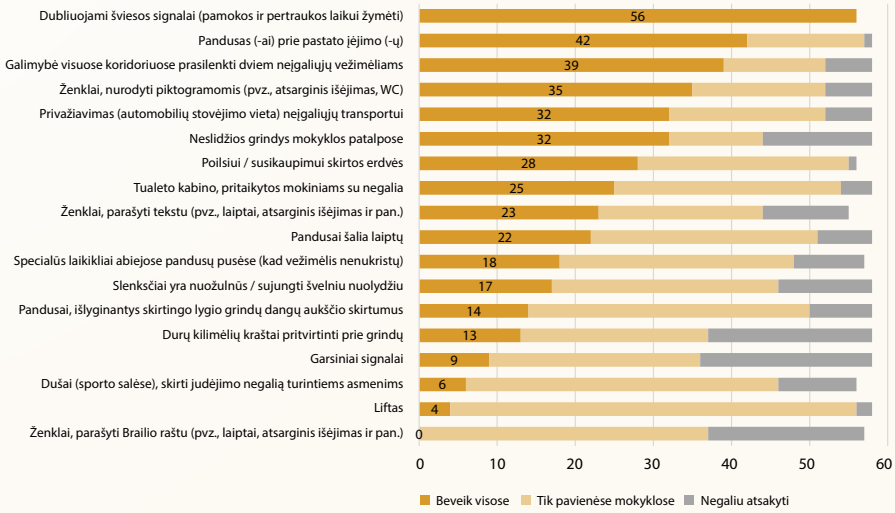
46 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokykloje yra priemonių, gerinančių mokinių, turinčių SUP, prieinamumą ir mokymosi patogumą?“



47 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar mokykloje yra priemonių, gerinančių mokinių, turinčių SUP, prieinamumą ir mokymosi patogumą?“



48 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ar Jūsų savivaldybės mokyklose, kurių steigėja yra savivaldybė, yra šios priemonės?“



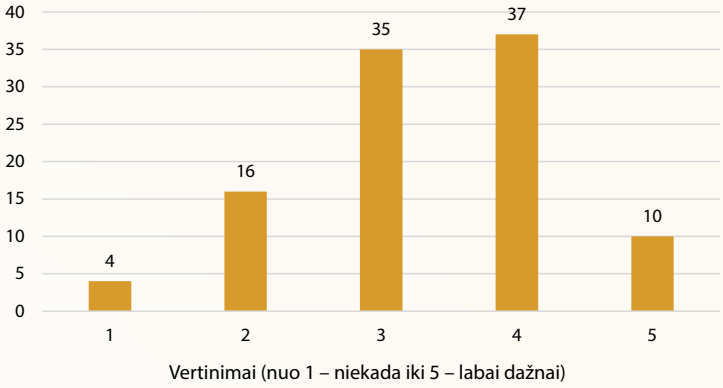
46–48 pav. rezultatai rodo, kad dvi BUM ir PMĮ dažnai paminėtos problemos – dubliuojami šviesos signalai pamokos ir pertraukos laikui žymėti ir ženklai, parašyti Brailio raštu – nereikalauja nei didelių sąnaudų, nei specialiųjų žinių. Tą patį galima pasakyti ir apie maždaug dviejuose trečdaliuose visų atsakymų paminėtą durų kilimėlių kraštų pritvirtinimą prie grindų ar garsinius signalus. Tokie aplinkos pritaikymai neturėtų kelti didesnių rūpesčių kaip, pavyzdžiui, dušų įrengimas sporto salėse judėjimo negalią turintiems asmenims (trečia vieta pagal dažnumą visuose atsakymuose), liftų įrengimas (ketvirta vieta pagal dažnumą visuose atsakymuose), įvairių pandusų sukonstravimas ar erdvių praplatinimas, leidžiantis prasilenkti neįgaliųjų vežimėliams. Tiesa, visi šie atsakymai reikalautų realios situacijos patikrinimo konkrečiose vietose. Priešingai nei mokyklų, savivaldybių respondentai savo atsakymuose neįvardija problemos dėl dubliuojamų šviesos signalų pamokos ir pertraukos laikui žymėti. Galbūt mokyklos net nesusimąstė apie tokių priemonių poreikį, kol jose neatsirado mokinių, turinčių SUP? Juolab kad aklųjų ir kurčiųjų dalis tarp visų mokinių, kurie turi SUP, statistiškai išties yra nedidelė (2021–2022 m. m. ŠVIS duomenimis, integruotu ugdymu bendrojo ugdymo mokyklose iš viso mokėsi 131 regos sutrikimą turintis vaikas (0,02 proc.), 2 turėjo kurčneregystę, 341 – klausos sutrikimą ir 113 mokinių – kochlearinius implantus).

Kita, ne mažiau svarbi problema, yra mokymo priemonių trūkumas. Mokymo priemonės ugdymo procese leidžia mokytojui efektyviau mokyti ir mokiniui mokytis siekiant geresnių rezultatų. Ne mokinys prisitaiko prie mokymo(si) sistemos, o mokytojas parenka tinkamiausias užduotis mokiniui ir padeda jam mokytis. Pavyzdžiui, mokiniui, turinčiam klausos sutrikimų, mokomosios medžiagos pritaikymas: „Mokomosios medžiagos perteikimas maksimaliai garantuojant jo vizualinį girdimąjį ar vizualinį suvokimą (garsinės informacijos paralelus pateikimas raštu, vaizdinė atraminė medžiaga: lentelės, schemos, pavyzdžiai, brėžiniai ir kt.)“ (Drazdauskienė, 2012). Mokinio mokymosi individualizavimas yra įprastas mokytojui dirbant su vienu mokiniu (namų mokymas, konsultavimas ir pan.), tačiau tai tampa dideliu iššūkiu dirbant klasėje (grupėje) (Šmitienė, Girdzijauskienė, Melnikova, Norvilienė, Šakytė-Statnickė, 2021, cit: Subačiūtė ir kt., 2022: 18). Šiuo nacionaliniu tyrimu siekiama išsiaiškinti, ar mokyklos turi sutelkusios ugdymo priemonių materialinę bazę, skirtą darbui su mokiniais, kurie turi SUP. Dauguma iš tokių priemonių vienaip ar kitaip susijusios su informacinėmis technologijomis (toliau – IT). Tyrimo duomenimis (49 ir 50 pav.), BUM jaučiasi labiau pasiruošusios nei PMĮ. Jose dažniau diegiamos IT naujovės darbui su mokiniais, turinčiais SUP, tačiau net 39 proc. PMĮ teigia niekada ar retai diegiančios IT naujoves šiuo aspektu.

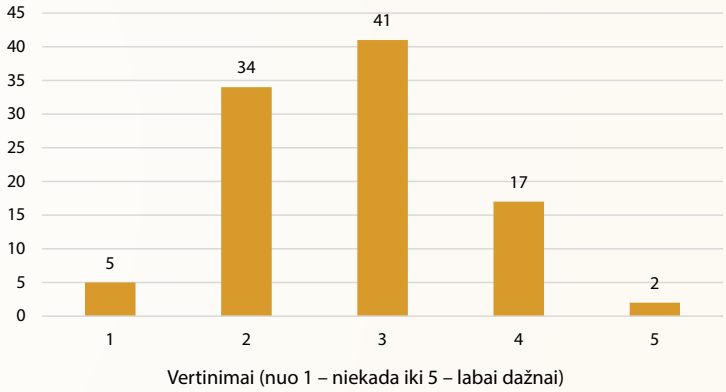
Net 32 proc. profesinių mokyklų vadovų teigia, kad IT diegimas nevyko niekada ar vyksta retai, šią problemą įvardija tik 20 proc. BUM apklausoje dalyvavusių vadovų. IT priemonių, skirtų darbui su mokiniais, turinčiais SUP, diegimas ir trūkumas PMĮ yra mažiau probleminis reiškinys, nes čia, kaip buvo minėta ataskaitos įvade, mokosi mažiau mokinių, kurie turi SUP (6,2 proc. 2021–2022 m. m.) nei BUM (15,4 proc. 2021–2022 m. m.).

Situacija BUM šiek tiek geresnė ir kitu atžvilgiu: nemaža dalis BUM vadovų teigia, kad mokytojai gauna visas reikiamas mokymo priemones, skirtas mokiniams, turintiems SUP, o PMĮ mokymo priemonių labai trūksta (51 ir 52 pav.).

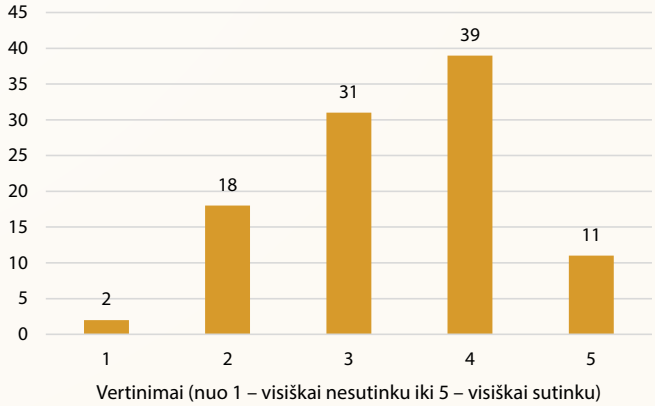
49 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar diegiamos informacinių technologijų naujovės, skirtos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?“



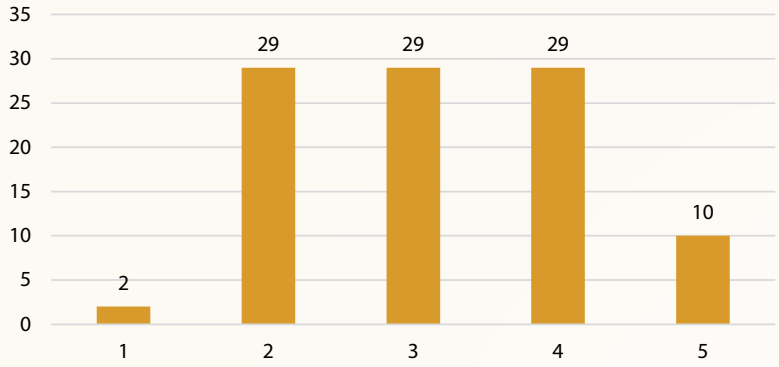
50 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar diegiamos IT naujovės, skirtos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?“



51 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokytojai gauna visas reikiamas mokymo priemones, skirtas mokiniams, turintiems SUP?“



52 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokytojai gauna visas reikiamas mokymo priemones, skirtas mokiniams, turintiems SUP?“



Vertinimai (nuo 1 – visiškai nesutinku iki 5 – visiškai sutinku)

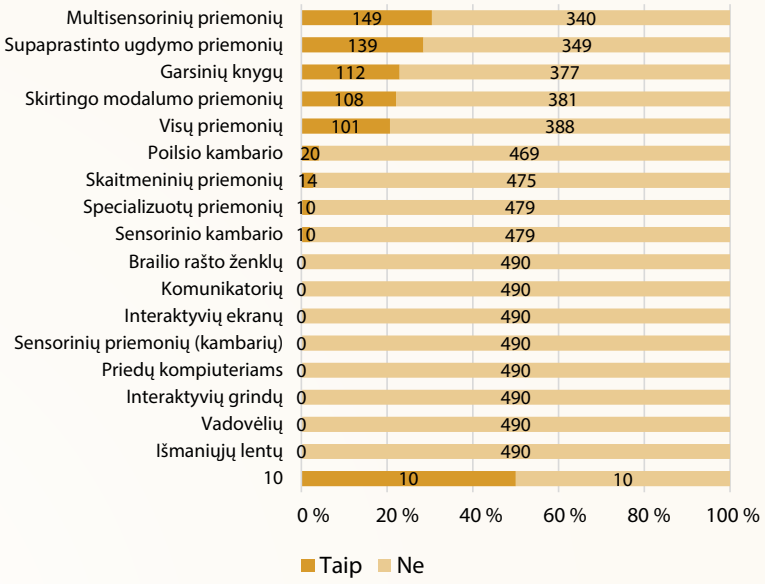
Apibendrinant IT diegimo užtikrinimo bei mokymo priemonių stoką PMĮ, būtina pažymėti, kad PMĮ besimokantys mokiniai ten baigia ne tik bendrąjį ugdymą, bet ir įgyja specialybę, kurios mokymasis neatsiejamas nuo IT. Ši priežastis pabrėžia poreikį ir būtinybę stiprinti IT materialinę bazę darbui su mokiniais, turinčiais SUP.

PMĮ ir BUM vadovų buvo prašoma įvardyti, **kokių priemonių reikėtų siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo ir universalaus dizaino principus mokykloje** (53 ir 54 pav.). BUM apklausoje dalyvavę vadovai išreiškia didesnį įtraukčiai reikalingų priemonių poreikį. Dažniausiai joms reikalingos supaprastintos garsinės, multisensorinės ar skirtingo modalumo ugdymo priemonės. Nemaža dalis BUM pažymi, kad joms reikia visų universalaus dizaino principus atitinkančių priemonių.

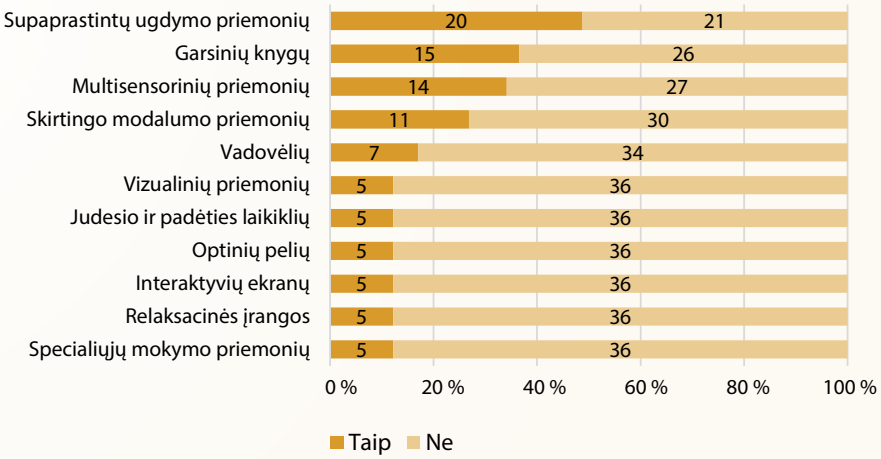
BUM dažniausiai reikalingos multisensorinės ir supaprastinto ugdymo priemonės, garsinės knygos, skirtingo modalumo priemonės. Matome, kad kelios priemonės sutampa tiek BUM, tiek PMĮ atvejais. Tai gali reikšti, kad šios priemonės yra praktiškiausios ir naudingiausios ugdant mokinius, turinčius SUP.

Kalbant apie reikalingas priemones darbui su mokiniais, turinčiais SUP, dauguma BUM nurodo, kad beveik jokių iš išvardytų priemonių joms nereikia. Tarp reikalingiausių priemonių atsiduria garsinės knygos, multisensorinės, supaprastinto ugdymo, skirtingo modalumo priemonės. Nedidelis skaičius BUM respondentų nurodo, kad joms trūksta skaitmeninių ir specializuotų priemonių, sensorinio kambario. Dalis mokyklų teigia, kad joms reikalingos visos priemonės (21 proc. BUM respondentų), ir tai pakankamai nemažas skaičius, rodantis nepasiruošimo įtraukiajam ugdymui mastą. Daliai profesinių mokyklų reikėtų supaprastintų ugdymo priemonių (apie 50 proc.), kiek mažiau – garsinių knygų, multisensorinių, skirtingo modalumo priemonių. Visai nedidelei daliai (12–17 proc.) reikėtų vadovėlių, specialiųjų mokymo priemonių, relaksacinės įrangos, interaktyviųjų ekranų, optinių pelių, judesio ir padėties laikiklių, vizualinių priemonių.

53 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Kokių priemonių reikėtų siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo ir universalaus dizaino principus mokykloje?“



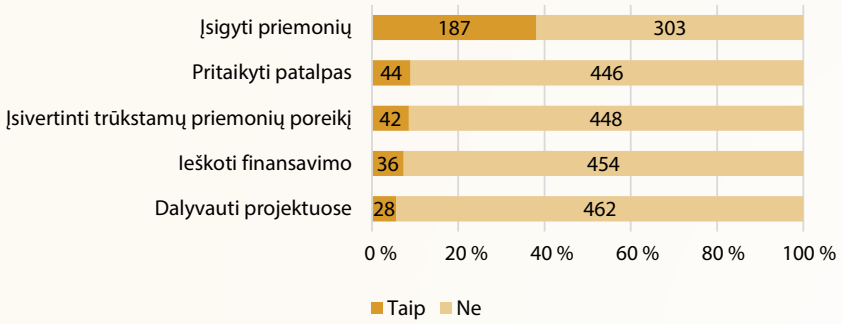
54 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Kokių priemonių reikėtų įgyvendinant įtraukiojo ugdymo ir universalaus dizaino principus Jūsų profesinėje mokykloje?“



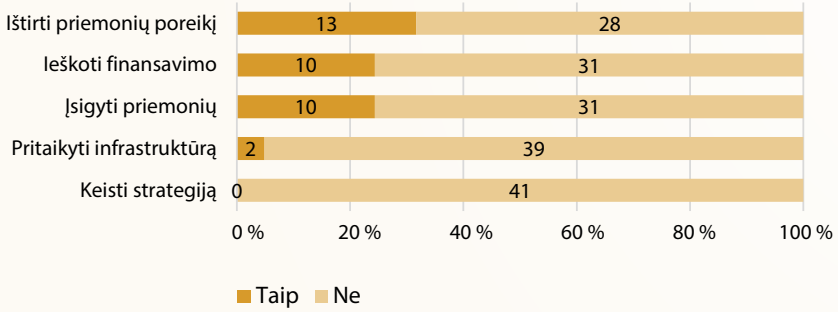
Gali kilti mintis, kad šių priemonių trūkumą sąlygoja poreikio joms nebuvimas, t. y. mokyklose šiuo metu nėra mokinių, turinčių SUP, todėl investuojama kitur. Tačiau tai yra ydinga praktika, stabdanti progresą įtraukties atžvilgiu. Nesvarbu, ar PMĮ ir BUM mokosi mokiniai, kurie turi SUP, ar ne, mokyklos turi būti numačiusios lėšų reikiamoms priemonėms įsigyti arba nuomoti tiems mokslo metams, kai atvyks mokinys, turintis SUP, iš specialiųjų mokyklų ar centrų.

Paklaustos apie ateities planus (55 ir 56 pav.), nemaža dalis BUM nurodo planuojančios įsigyti reikiamų priemonių (38 proc.). Nedidelė dalis mokyklų teigia, kad ruošiasi pritaikyti patalpas, įsivertinti trūkstamų priemonių poreikį, ieškoti finansavimo ir dalyvauti projektuose (6–9 proc. BUM). Kadangi dalis mokyklų nurodo turinčios įsivertinti reikiamų priemonių poreikį, galima teigti, kad kol kas jomis nėra pasirūpinta. Žvelgiant bendrai, matyti, kad mokyklų aktyvumas veikti nėra labai stiprus.

55 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ką Jūsų BUM šiuo metu yra planuojama daryti, kad specialiųjų ugdymo(si) priemonių būtų pakankamai?“



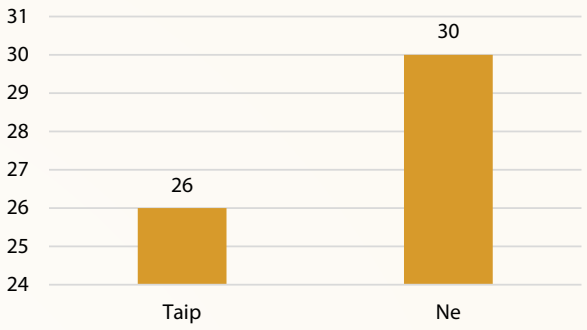
56 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ką Jūsų mokykloje šiuo metu yra planuojama daryti, kad specialiųjų ugdymo(si) priemonių būtų pakankamai?“



Paklaustos, ką planuoja daryti, kad ugdymo(si) priemonių būtų pakankamai, trečdalis mokyklų nurodo besiruošiančios tirti poreikį šioms priemonėms (32 proc.), kiek mažiau teigia planuojančios priemones įsigyti ir ieškoti finansavimo. Vos dvi nurodo, kad planuoja pritaikyti infrastruktūrą. Šis grafikas rodo, kad pasiruošimo mastas nėra labai intensyvus – dalis mokyklų dar tik planuoja ištirti poreikį ir tik nedidelė dalis ketina imtis konkrečių veiksmų.

Kadangi BUM bendradarbiauja su savivaldybėmis įtraukiojo ugdymo klausimais, todėl savivaldybių taip pat buvo klausiama, ar joms yra tekę pirkti specialiųjų ugdymo(si) priemonių.

57 pav. Savivaldybių (n=56) atsakymas į klausimą: „Ar Jūsų savivaldybei yra tekę pirkti specialiųjų ugdymo(si) priemonių Jūsų savivaldybės kuruojamoms mokykloms?“



Įdomu tai, jog beveik pusei (46 proc.) savivaldybių nėra tekę pirkti SUP priemonių kuruojamoms mokykloms. Toks rezultatas gali būti nulemtas keleto veiksnių: mokyklos nesikreipia į savivaldybes šiuo klausimu; lėšos skiriamos kitiems poreikiams tenkinti; mokyklos pačios perka reikiamas priemones. Reikėtų atkreipti dėmesį į 2022 m. atlikto kokybinio tyrimo „Mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų praktinių patirčių taikant universalaus dizaino priemones ugdymui(si) analizė“ rezultatus, kurie rodo, kad dėl aukštų šių priemonių kainų ne visos mokyklos skiria finansinių resursų joms įsigyti. Pasitaiko, kad priemonės nuperkamos pavėluotai, bet ne tada, kai jų reikia konkrečiam mokiniui. O mokytojai ir švietimo pagalbos specialistai mokinių, turinčių SUP, ugdymui(si) perka priemones ir iš savo asmeninių lėšų (Subačiūtė et al., 2022). Nors pastarojo tyrimo duomenys nėra reprezentatyvūs, tačiau visgi pabrėžia egzistuojančią specialiųjų ugdymo(si) priemonių poreikio ir įsigijimo problemą.

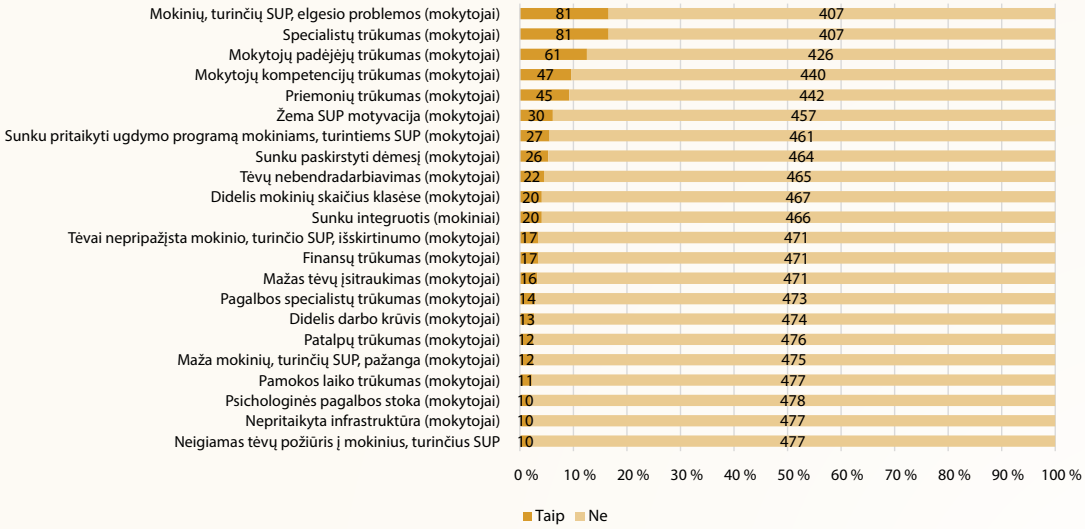
4.5. Bendradarbiavimas įgyvendinant įtraukųjį ugdymą

4.5.1. Mokytojų, mokyklų bendruomenių dalyvavimas įtraukties politikoje

Ankstesniuose skyriuose aptarus įtraukiojo ugdymo procese kylančias problemas, svarbu išsiaiškinti tų problemų sprendimo būdus. Kiek BUM ir PMĮ darbuotojai žino įtraukties situaciją ir yra skatinami dalyvauti formuojant įtraukties politiką mokyklose? Kokia savivaldybių, BUM ir PMĮ nuomonė vertinant kitų institucijų pastangas stiprinti įtraukųjį ugdymą? Koks yra BUM, PMĮ ir savivaldybių tarpusavio ryšys ir vaidmuo įgyvendinant įtraukųjį ugdymą?

Tyrimo dalyvių buvo klausta, dėl kokių problemų jie bendradarbiauja tarpusavyje, ir ką reiktų daryti, kad būtų užtikrintas visavertis įtraukusis ugdymas.

58 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Įvardykite pagrindines su specialiaisiais ugdymosi poreikiais susijusias problemas, kuriomis su Jumis dalijasi mokyklos bendruomenės atstovai (tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokytojai)."

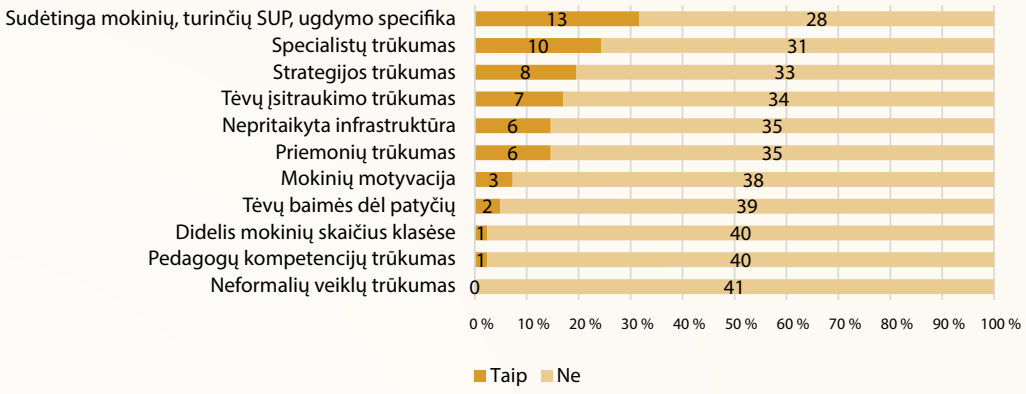


BUM vadovai pagrindine problema (šeštadalis atsakymų), dėl kurios į juos kreipiasi mokytojai, įvardijo mokinių, turinčių SUP, elgesio problemas (58 pav.). Tai rodo pačią opiausią problemą, kurią mokytojai dažniausiai aptaria su mokyklos administracija. Tačiau PMĮ vadovų nuomone (59 pav.), pagrindinės problemos, dėl kurių į juos kreipiasi mokytojai – sudėtinga mokinių, turinčių SUP, ugdymo specifika (32 proc.), specialistų trūkumas (24 proc.), strategijos trūkumas (20 proc.) ir tėvų įsitraukimo stoka (17 proc.).

Kaip mažiausios su specialiaisiais ugdymo(si) poreikiais susijusios problemos įvardytos šios: neformalių veiklų trūkumas, pedagogų kompetencijų stoka, didelis mokinių skaičius klasėse, tėvų baimės dėl patyčių. Tokie apklausos rezultatai rodo, kad mokyklos jaučiasi gana gerai pasirengusios įtraukiajam ugdymui. Nerimą kelia tėvų mažas įsitraukimas į ugdymo procesą, o pastarieji labiau baiminasi dėl patyčių. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad vieno šeimos nario negalia neišvengiamai paveikia visą šeimą kaip sistemą ir sukelia socialinę netvarką joje, o aplinkiniams tokia šeima tampa „nenormali", „sutepta", „asociali". Taip formuojamas mitas, kad neįgalūs vaikai yra šeimos asocialumo ir jos moralinio degradavimo rezultatas (Ruškus, 2002: 152 cit. Matulionis, Subačiūtė, 2016: 185). Atsižvelgiant į vaiko ligą ar negalią ir su tuo susijusį priežiūros poreikį, tėvų socialiniai ryšiai ir dalyvavimas visuomenėje labai susilpnėja, dažnai šeimos linkusios izoliuotis nuo aplinkinių žmonių, sutrinka ryšiai su išplėstine šeima ir kitais, artimais šeimai, žmonėmis (Howell, 1973 cit. Butkevičienė, 2002: 10 cit. Matulionis, Subačiūtė, 2016: 188). Todėl tėvų, kurie augina vaikus, turinčius SUP, baimės dėl patyčių, kaip ir jų nenoras įsitraukti į mokyklos gyvenimą, yra visiškai natūralus veiksnys, nors PMĮ vadovai teigia su tokia problema susiduriantys retai. Tiesa, tėvų baimės kinta kaskart vaikui pereinant naują raidos etapą, taip pat jas lemia ir vaiko, turinčio SUP, santykis su aplinka.

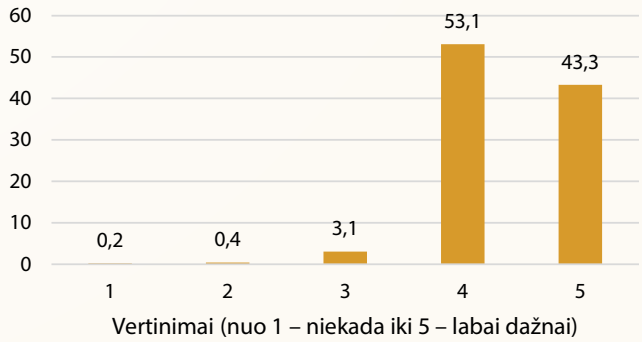
2021–2030 m. ŠMSM parengtame švietimo plėtros programos pagrindime teigiama,

59 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Įvardykite pagrindines su specialiaisiais ugdymosi poreikiais susijusias problemas, kuriomis su Jumis dalijasi profesinės mokyklos bendruomenės atstovai (tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokytojai).“

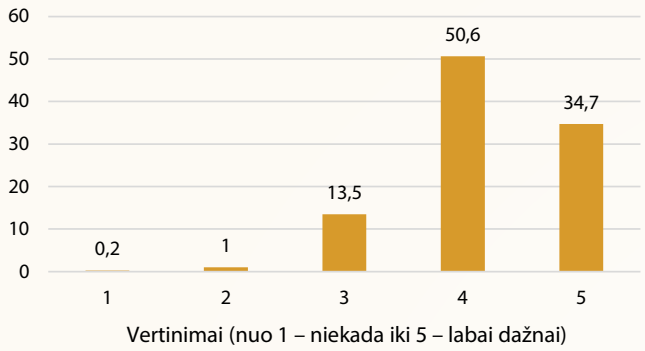


kad trūksta mokyklų vadovų orientacijos į ugdymą ir mokymąsi. Dauguma mokyklų vadovų didžiąją laiko dalį skiria administracinėms funkcijoms, nes sistema vis dar taip orientuoja švietimo įstaigų vadovus. Nors švietimo raidai vis aktualesnė tampa ugdymo kokybė, t. y. mokinių pasiekimai, individualizuotas ugdymas, kokybiškas ir prieinamas ugdymas, atitinkantis kiekvieno vaiko poreikius, gebėjimus ir galimybes (2021–2030 m. Plėtros programos valdytojos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos pagrindimas). Todėl svarbu suprasti, kiek nacionalinėje apklausoje dalyvavę mokyklų vadovai yra įsigilinę į įtraukiojo ugdymo užtikrinimą savo mokyklose. Taip pat aktualu išsiaiškinti, kiek jie bendrauja su mokytojais aptardami įtraukties klausimus, perspektyvas ir galimybes. Dėl šių priežasčių apklausoje buvo prašoma mokyklų vadovų atsakyti į klausimą, kaip dažnai su mokytojais jie aptaria įtraukiojo ugdymo klausimus.

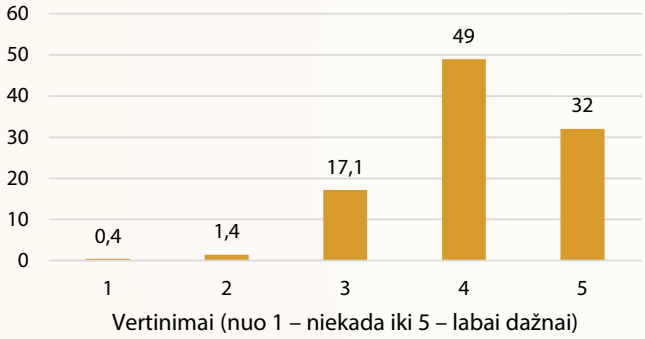
60 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar su mokytojais aptariami mokinių, turinčių SUP, pasiekimai?“ (proc.)



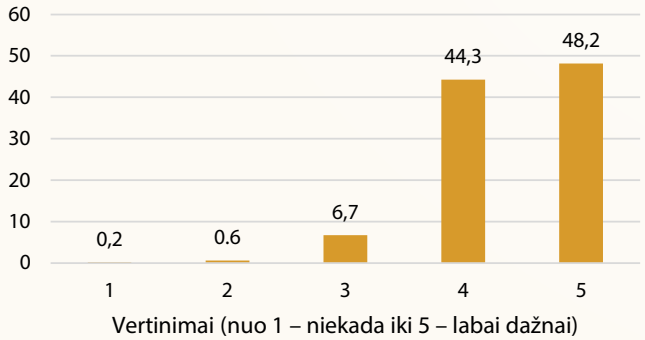
61 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokyklos darbuotojai supažindinami su numatytais įtraukiojo ugdymo pokyčiais?“ (proc.)



62 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar posėdžių metu aptariami su įtraukiuoju ugdymu susiję klausimai?“ (proc.)



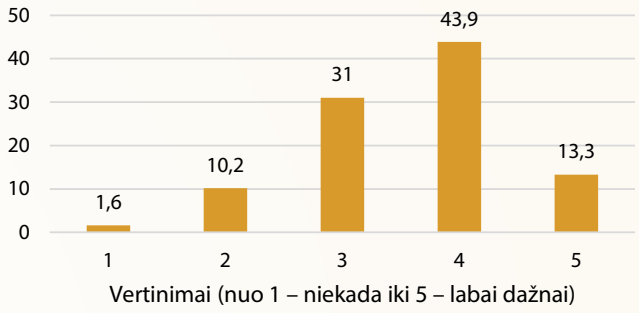
63 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokytojai dalyvauja formuojant mokyklos politiką ir strategiją?“ (proc.)



60–63 pav. rezultatai rodo, kad įtraukties formavimo mokykloje klausimais BUM yra komunikuojama dažnai ir labai dažnai, o mokytojai beveik visose BUM dažnai ir labai dažnai dalyvauja formuojant mokyklos politiką ir strategiją.

Nepritaikyta infrastruktūra ar jos pritaikymo poreikio problema jau buvo aptarta ankstesnėse analizės dalyse. Todėl BUM vadovų buvo klausiama, ar su mokytojais jie kalba apie infrastruktūros pritaikymą mokiniams, turintiems SUP.

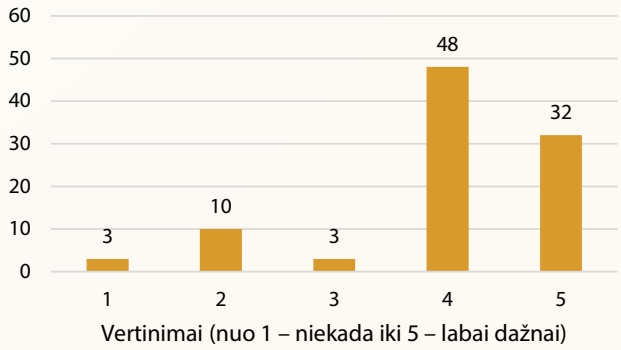
64 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar mokyklos darbuotojai supažindinami su numatytais įtraukiojo ugdymo pokyčiais?“ (proc.)



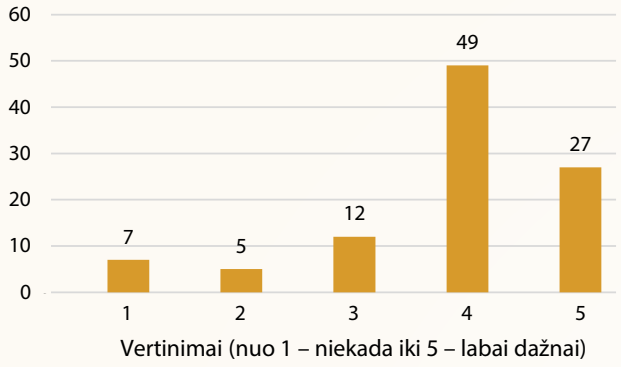
Ši problema išties aktuali tiek BUM, tiek savivaldybėms. Tačiau 64 pav. rezultatai rodo, kad trečdalyje mokyklų infrastruktūrai skiriamas mažesnis dėmesys ir šis klausimas aptariamas tik kartais, o dešimtadalyje BUM jis aptariamas retai. Ir tik nedidelė dalis (1,6 proc.) BUM šio klausimo apskritai nepaliečia.

Su žmogiškųjų ir finansinių išteklių trūkumu susijęs ir per didelis pedagogų darbo krūvis. Esant žmogiškųjų išteklių trūkumui atitinkamai didėja darbuotojų darbo krūvis. Todėl atliekant šiam tyrimui skirtą apklausą, BUM ir PMĮ vadovų buvo prašoma įvertinti, ar jie sutinka su teiginiu, kad „Skirstant mokytojų darbo krūvį atsižvelgiama, kiek ir kokių mokinių, turinčių SUP, klasėje yra“ (65 ir 66 pav.).

65 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar skirstant mokytojų darbo krūvį atsižvelgiama, kiek ir kokių mokinių, turinčių SUP, klasėje yra?“ (proc.)

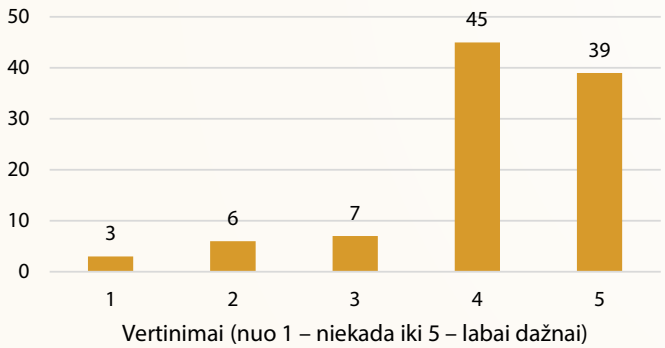


66 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar skirstant mokytojų darbo krūvį atsižvelgiama, kiek ir kokių mokinių, turinčių SUP, klasėje yra?“ (proc.)



Taip pat atitinkamai paprašyta įvertinti, ar mokytojai sutinka su teiginiu, kad „Skirstant švietimo pagalbos specialistų krūvį atsižvelgiama, kiek mokykloje yra mokinių, turinčių SUP“.

67 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar sutinkate su teiginiu, kad skirstant mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų darbo krūvį, atsižvelgiama į mokinių, turinčių SUP, skaičių mokykloje?“

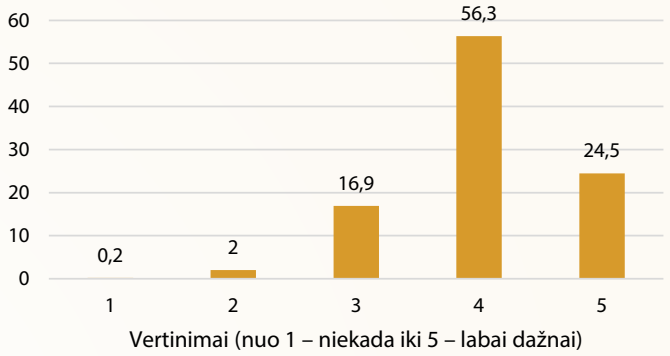


Žvelgiant į pateiktas diagramas matyti, kad tiek BUM, tiek PMĮ apklausų rezultatai mažai tarpusavyje skiriasi. Ir PMĮ, ir BUM vadovai sutinka arba visiškai sutinka su teiginiais, kad skirstant mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų darbo krūvį, atsižvelgiama į mokinių, turinčių SUP, skaičių mokykloje.

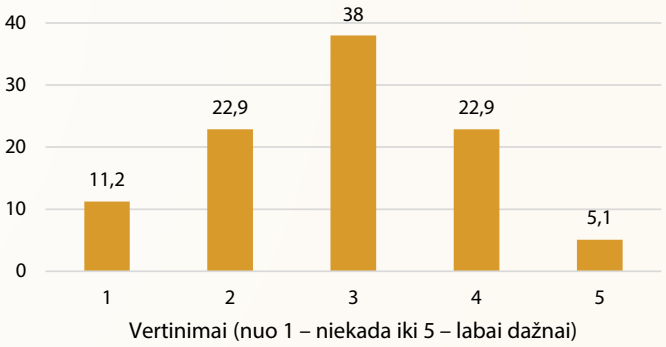
Ankstesni atsakymai išryškina ir mokytojų darbo su mokiniais, turinčiais provokuojantį elgesio sutrikimą, problemą. Vienas iš problemos sprendimo būdų – mokytojų kvalifikacijos stiprinimas ir kompetencijų, reikalingų darbui su mokiniais, turinčiais SUP, vertinimas. Ir tai apima ne tik elgesio

sutrikimus turinčius mokinius. Todėl BUM vadovų buvo klausiama, ar su mokytojais yra aptariamas kvalifikacijos kėlimo, reikalingo darbo su mokiniais, turinčiais SUP, poreikis, ar vertinamos mokytojų kompetencijos darbui su šiais mokiniais (68 ir 69 pav.).

68 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar su mokytojais aptariamas kvalifikacijos kėlimo poreikis efektyviam darbui su mokiniais, turinčiais SUP?“ (proc.)



69 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar vertinamos mokytojų kompetencijos darbui su mokiniais, turinčiais SUP?“ (proc.)

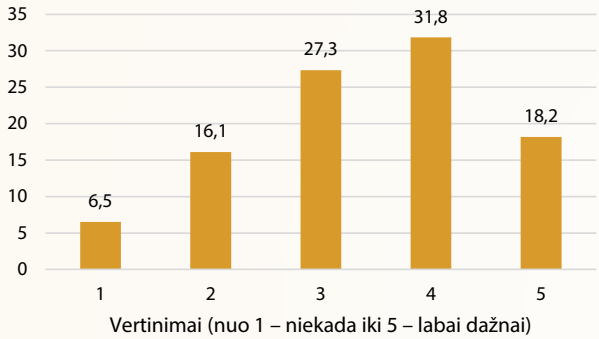


Tai, kad kvalifikacijos kėlimo poreikis efektyviam darbui su mokiniais, turinčiais SUP, aptariamas dažnai ir labai dažnai, pasisakė didžioji dauguma apklausoje dalyvavusių BUM vadovų. Tačiau mokytojų kompetencijų vertinimas vyksta tik kartais (38 proc.), o niekada nevyksta daugiau nei dešimtadalyje BUM. Remiantis tyrimo duomenimis, galima daryti prielaidą, kad nors mokyklų vadovai ir aptaria kvalifikacijos kėlimo poreikį, tačiau tik kai kuriose mokyklose jis vertinamas labai dažnai. Šis klausimas yra probleminis, nes formalizuoto mokytojų kompetencijų vertinimo galiojantys teisės aktai nenumato. Todėl greičiausiai jis vyksta neformaliai ir tiksliai įvertinti tokius duomenis yra sunku. Kita vertus, labai svarbu, kad ir neformaliai

mokytojų kompetencijos būtų nuolat vertinamos ir stiprinamos. Galbūt tokiu būdu galima būtų sušvelninti ir probleminę darbo su mokiniais, turinčiais elgesio SUP ar kitų elgesio sunkumų, situaciją.

Dar keli labai svarbūs sunkumus darbe su mokiniais, turinčiais SUP, lemiantys veiksniai – mokytojų nuovargis ir jau minėtas žmogiškųjų išteklių trūkumas. Mokytojai darbui su mokiniais, kurie turi SUP, ne visada turi galimybę būti laikinai pavaduojami savo kolegų. 70 pav. rezultatai rodo, kad dažnai ir labai dažnai tokią galimybę turi beveik pusė BUM mokytojų, tik kartais – daugiau kaip 40 proc., o 6,5 proc. mokytojų tokios galimybės neturi niekada.

70 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar klasių, kuriose mokosi mokiniai, turintys SUP, mokytojai, jei prireikia, turi galimybę būti laikinai pavaduojami kolegų?“ (proc.)



Džiugina tai, kad nemaža dalis mokytojų prireikus gali būti pavaduojami, vis dėlto žmogiškųjų išteklių labai trūksta. Todėl būtų gerai, kad mokyklos turėtų pavaduojančių mokytojų sąrašą, į kurį pagal galimybes būtų įtraukti ne tik vienos, konkrečios mokyklos, bet ir aplinkinių mokyklų mokytojai, apmokant jiems už pavadavimą.

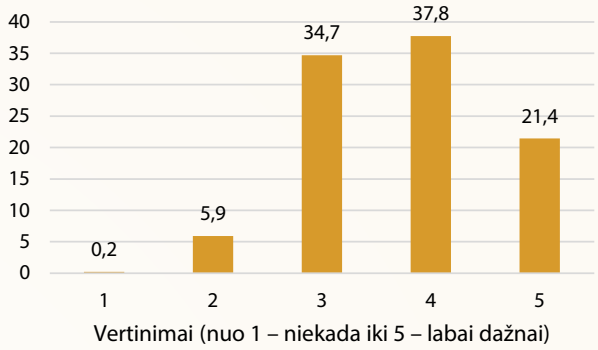
71 pav. duomenys rodo, kad mokytojams gana dažnai organizuojami emocinės sveikatos stiprinimo užsiėmimai. Tai sveikintina iniciatyva, juolab ne kartą buvo minėta, kad mokytojai patiria sunkumų darbe su mokiniais, turinčiais SUP, ypač dėl elgesio sutrikimų.

Taigi, emocinės sveikatos stiprinimo aspektas išties aktualus, nesvarbu, su kokiais mokiniais yra dirbama. Stabili, gera emocinė mokytojo sveikata – laimingi mokiniai ir efektyvus jų ugdymas.

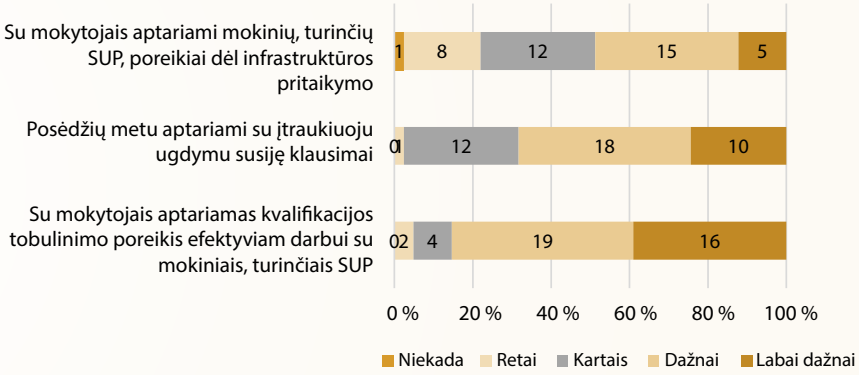
Lyginant BUM ir PMĮ duomenis dėl infrastruktūros klausimo, ši problema profesinėse mokyklose su mokytojais aptariama mažiausiai (51 proc. niekada, retai ir kartais), dažniausiai su PMĮ mokytojais aptariamas kvalifikacijos tobulinimo poreikis darbui su mokiniais, turinčiais SUP (85 proc. dažnai ir labai dažnai).

Žvelgiant į PMĮ apklausos duomenis, situacija tokia pati kaip ir BUM – dažniausiai su mokytojais aptariamas kvalifikacijos tobulinimo darbui su mokiniais, turinčiais SUP, klausimas. Rečiau aptariami infrastruktūros pritaikymo klausimai, nors šią problemą pažymi ir BUM, ir PMĮ, ir savivaldybių respondentai, tačiau pačiose mokyklose šis klausimas aptariamas retai.

71 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar organizuojami mokytojams skirti emocinės sveikatos stiprinimo užsiėmimai (seminarai, paskaitos; emocinės ir psichologinės sveikatos mokymai)?“ (proc.)



72 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ar sutinkate su šiais teiginiais?“



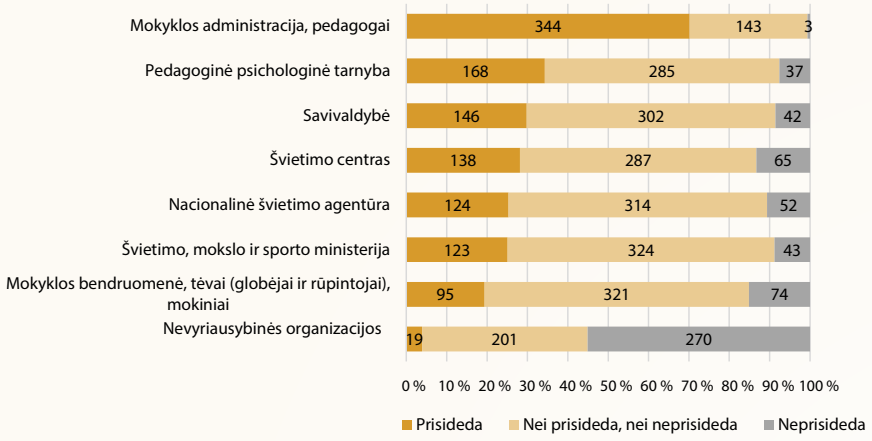
4.5.2. Mokyklų ir kitų institucijų bendradarbiavimas

Nacionalinio tyrimo apklausoje buvo prašoma atsakyti, kas prisideda prie SUP probleminių klausimų sprendimo mokykloje (73 pav.). BUM nurodė, kad daugiausiai prisideda mokyklos administracija, pedagogai (70 proc.), pedagoginė psichologinė tarnyba (34 proc.) ir savivaldybė (30 proc.).

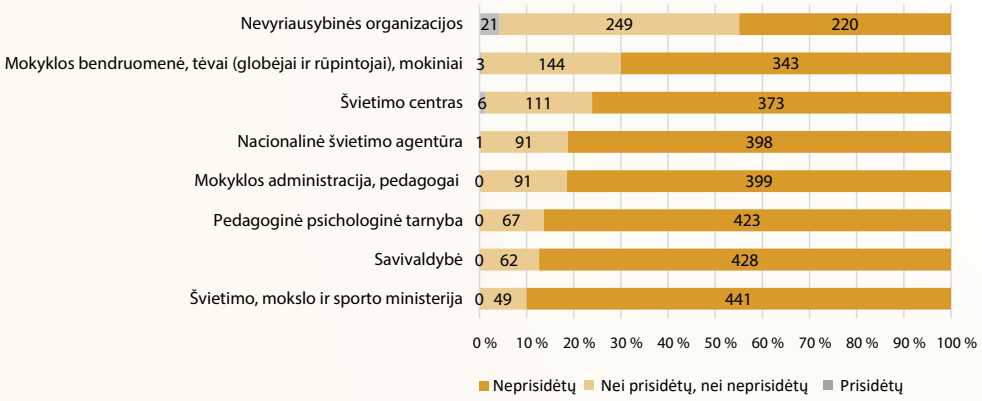
Šiek tiek mažiau prisideda švietimo centrai (28 proc.), Nacionalinė švietimo agentūra (25 proc.), ŠMSM (25 proc.), mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai, rūpintojai) (19 proc.). Taigi, galima matyti, kad mokyklos didelės pagalbos iš šalies nesulaukia. Tačiau būtina akcentuoti, kad daugiausia paramos turėtų suteikti mokyklos bendruomenė (tėvai (globėjai, rūpintojai), administracija, taip pat mokyklos savininkas ir kitos jo institucijos (ŠPT, PPT, ŠC). Juolab kad ŠMSM ir NŠA neturi funkcijos rūpintis kiekviena mokykla atskirai.

BUM vadovai išreiškia norą, kad prie įtraukties stiprinimo daugiau prisidėtų ŠMSM, PPT ir savivaldybės. Mažiausia pagalbos tikimasi iš NVO, nors, 74 pav. duomenimis, NVO organizacijos ir taip labai mažai prisideda prie įtraukties.

73 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Ar prisideda...?“



74 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Turėtų prisidėti...“



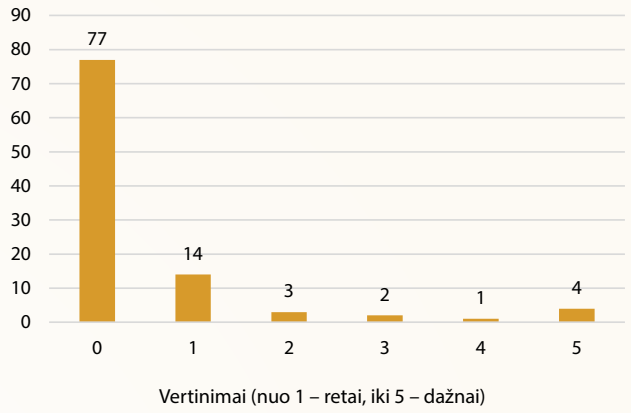
Didžioji dauguma mokyklų mano, kad visų institucijų pagalba joms turėtų būti didesnė. Tai rodo, kad mokykloms vis dėlto svarbus įtraukties klausimas, todėl įvairių institucijų pagalba joms labai praverstų.

Svarbu akcentuoti, kad mokyklos nurodė besikreipiančios į savivaldybes labai retai. Net 76,5 proc. apklaustų Lietuvos BUM teigia į savivaldybes dėl įtraukiojo ugdymo klausimų sprendimo per pastaruosius metus visiškai nesikreipusios (75 pav.).

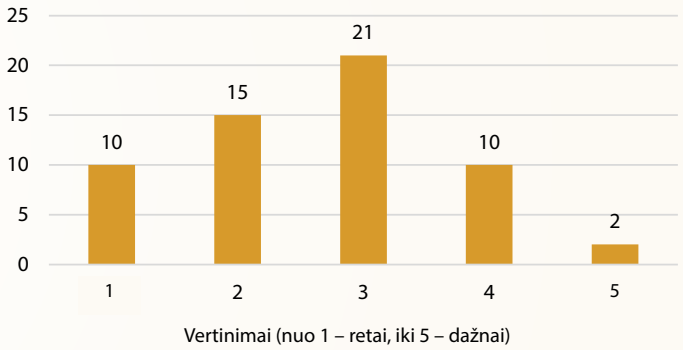
Savivaldybių rodikliai šiuo klausimu yra kitokie. Paprašytos įvertinti, ar dažnai mokyklos kreipiasi į savivaldybes pagalbos, šios aiškaus atsakymo neturėjo (76 pav.).

Pagrindinės problemos, dėl kurių mokyklos kreipiasi į savivaldybę, susijusios su žmogiškaisiais ištekliais, etatų ir specialistų trūkumu.

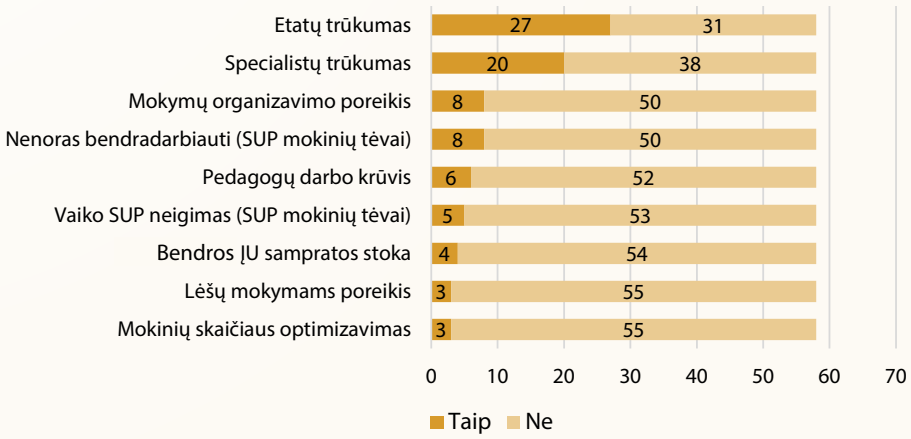
75 pav. BUM (n=490) atsakymai į klausimą: „Kiek kartų per pastaruosius metus Jūsų mokykla kreipėsi į savivaldybę įtraukiojo ugdymo klausimais?“ (proc.)



76 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Kaip dažnai BUM kreipiasi į savivaldybes įtraukiojo ugdymo klausimais?



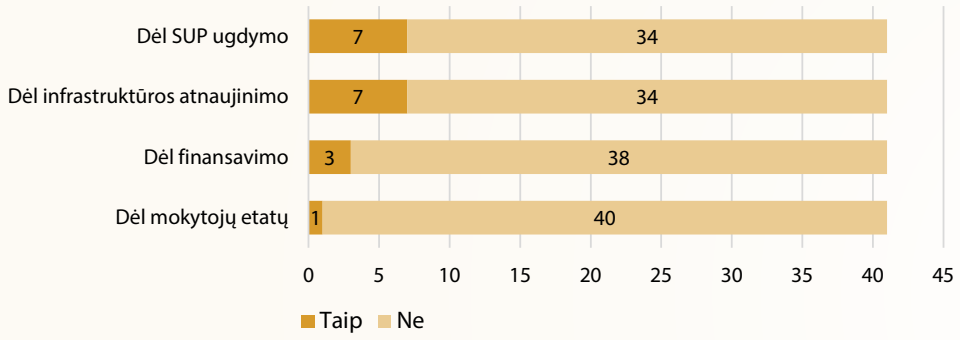
77 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymas į klausimą: „Dėl kokių įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo problemų mokyklos kreipiasi į savivaldybes?“



Nedidelis kitų probleminių klausimų lyginamasis svoris leidžia daryti kelias išvadas. Pirma, galima spėti, kad didžiąją dalį problemų BUM sprendžia savarankiškai, išskyrus etatų klausimą, kurio negali valdyti dėl nekontroliuojamų finansų šaltinių. Antra, gauti atsakymų duomenys galėtų liudyti, kad komunikacijos, bendradarbiavimo tarp mokyklų ir savivaldybių nėra?

Tačiau PMĮ klausimai, kuriais jos kreipiasi į savivaldybes, yra visai kitokie. Suprantama, kad savivaldybės nedaug kuo gali padėti valstybinio pavaldumo mokymo įstaigoms. Tad pagrindine problema išlieka infrastruktūros atnaujinimas ir mokinių, turinčių SUP, ugdymas. Tai lemia PMĮ veikimas konkrečios savivaldybės teritorijoje ir didesnės dalies būtent tos savivaldybės mokinių mokymasis PMĮ.

78 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Dėl kokių įtraukiojo ugdymo problemų PMĮ kreipiasi į savivaldybes?“



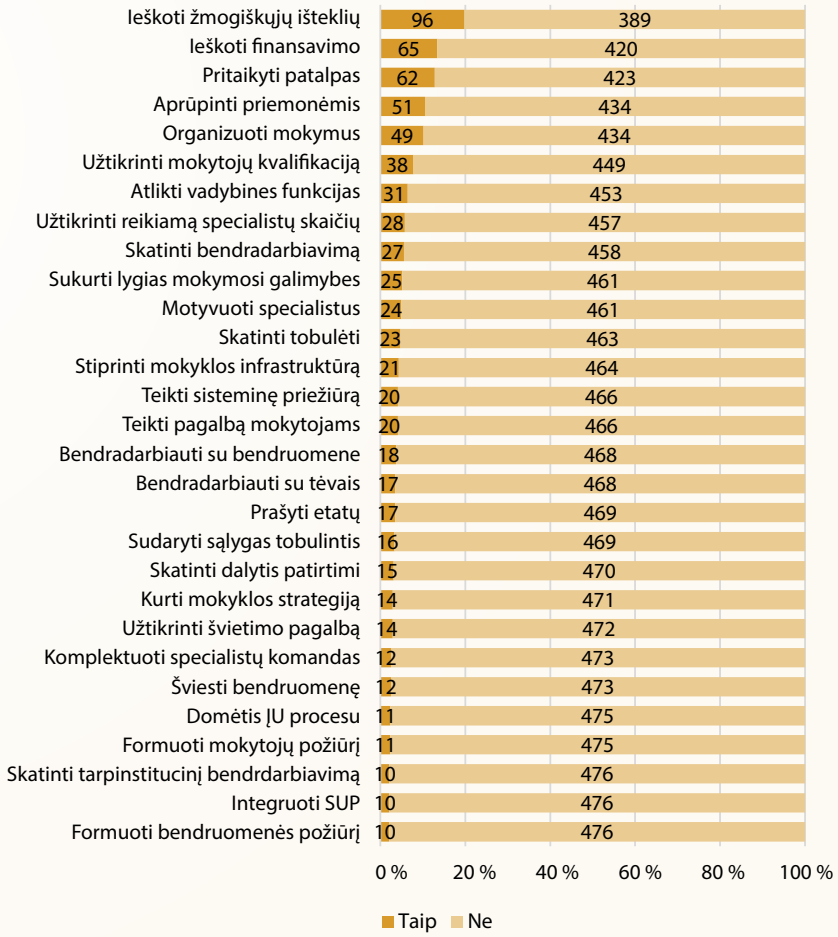
Taigi, į savivaldybes dažniausiai kreipiamasi dėl infrastruktūros atnaujinimo. Taip pat vienas iš pagrindinių klausimų, dėl kurių į savivaldybę kreipiasi PMĮ, finansavimo trūkumas, nors švietimo finansavimo duomenys rodo, kad šalyje švietimo pagalbai panaudotų lėšų suma auga. 2021 m. švietimo pagalbai mokyklose ir pedagoginę psichologinę pagalbą teikiančiose įstaigose buvo panaudota 86,83 mln. eurų, t. y. 25,47 mln. eurų daugiau nei 2019 metais. Švietimo pagalba yra savarankiška savivaldybių funkcija ir iš specialios tikslinės dotacijos nėra finansuojama visa apimtimi, todėl trūkstamą lėšų sumą šiai funkcijai vykdyti savivaldybės gali skirti iš savo biudžetų (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas). Taigi, atsižvelgiant į tai, kad savivaldybės ir mokyklos perka nedaug priemonių, skirtų mokinių, turinčių SUP, ugdymui, PMĮ ir BUM akcentuoja finansavimo didinimo poreikį, o mažesni, nereprezentatyvūs tyrimai (Subačiūtė, Daunoravičiūtė, Lapinskaitė, Cibulskis, 2022) rodo, kad mokytojai perka priemones iš savo asmeninių lėšų, todėl svarbu suprasti ir išsiaiškinti, kur ir kaip tikslingai yra panaudojamas finansavimas, skirtas įtraukčiai gerinti.

4.5.3. Ateities perspektyvos įgyvendinant įtraukųjį ugdymą

Siekiant išsiaiškinti tarpinstitucinio bendradarbiavimo įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ypatumus, tyrime dalyvavusių savivaldybių, BUM ir PMĮ atstovų buvo klausiama, ką šių įstaigų administracija turėtų daryti, kad įtrauktis būtų kokybiška.

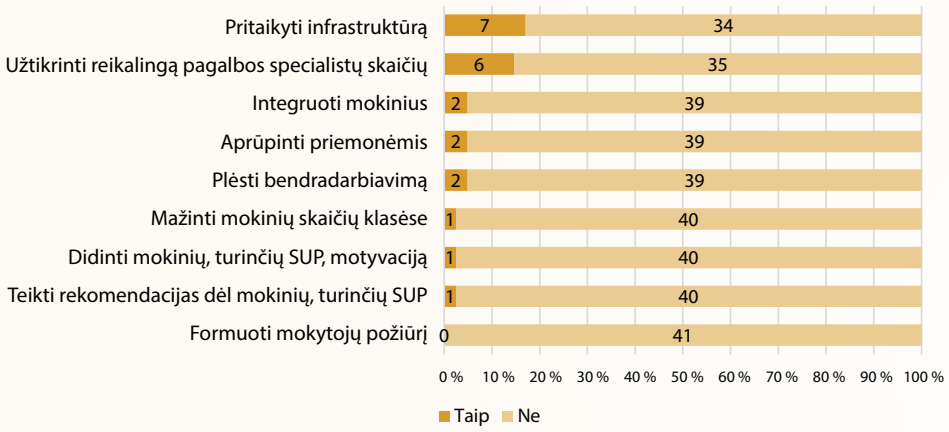
79 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ką, Jūsų nuomone, savivaldybės administracija turėtų daryti, kad būtų užtikrintas kokybiškas ir visavertis įtraukusis ugdymas?“

80 pav. BUM (n= 476) atsakymai į klausimą: „Ką, Jūsų nuomone, mokykla turėtų padaryti, kad mokinių, turinčių SUP, ugdymas BUM įstaigose būtų visavertis?“

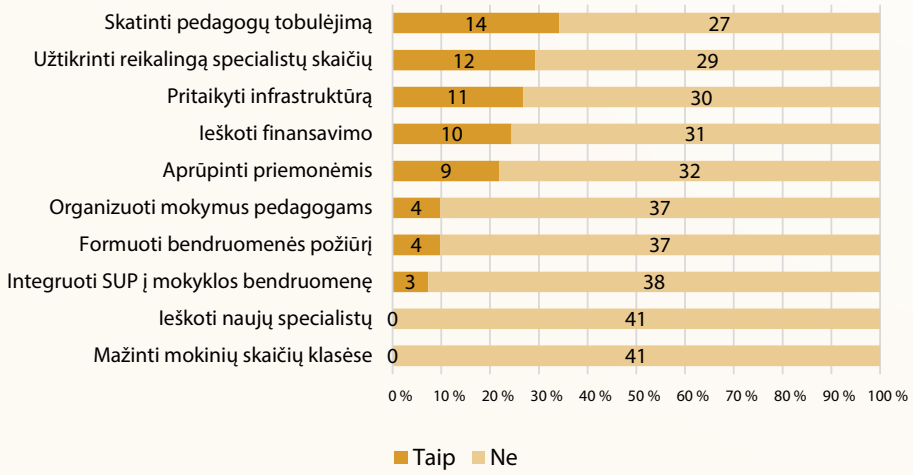


Dalis mokyklų mano, kad didžiausios administracijos veiklos būtų šios: žmogiškųjų išteklių (20 proc.) ir finansavimo (13 proc.) paieška, patalpų pritaikymas (13 proc.) ir priemonių aprūpinimas (10 proc.) bei mokymų organizavimas (10 proc.). Ir tik labai nedidelė dalis mokyklų teigia turinčios užtikrinti mokytojų kvalifikaciją, atlikti vadybos funkcijas, garantuoti reikiamą specialistų skaičių, skatinti bendradarbiavimą, sukurti lygias mokymosi galimybes, motyvuoti specialistus, skatinti tobulėti, stiprinti mokyklos infrastruktūrą. Toks rezultatas rodo, kad mokyklos galbūt nežino, kas yra reikalinga įtraukčiai ir jos plėtrai.

81 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ką, Jūsų nuomone, profesinė mokykla turėtų padaryti, kad mokinių, turinčių SUP, ugdymas PMĮ įstaigose būtų visavertis?“

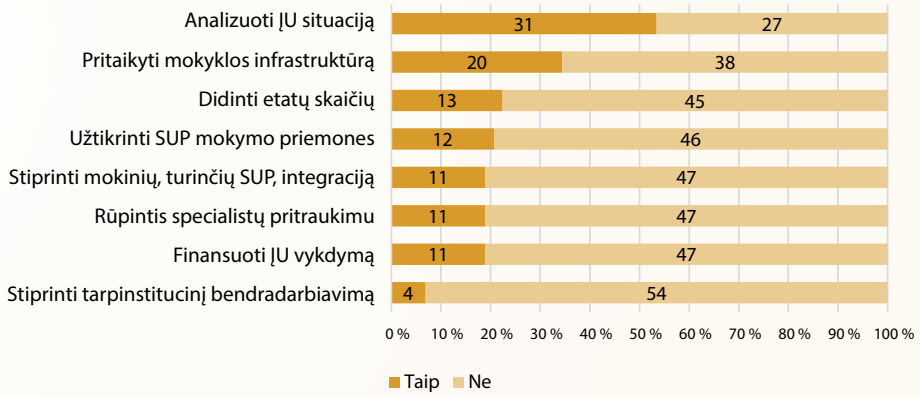


82 pav. PMĮ (n=41) atsakymai į klausimą: „Ką, Jūsų nuomone, PMĮ administracija turėtų daryti, kad būtų užtikrintas kokybiškas ir visavertis įtraukusis ugdymas?“



Tarp dažniausių PMĮ administracijos veiksmų, stiprinančių įtrauktį, išskirti šie: pedagogų tobulėjimo skatinimas (34 proc.), reikalingo specialistų skaičiaus užtikrinimas (29 proc.), infrastruktūros pritaikymas (27 proc.), finansavimo paieška (24 proc.), aprūpinimas priemonėmis (22 proc.). Ir tik kelios PMĮ teigia, kad jų administracija turėtų organizuoti mokymus pedagogams, formuoti bendruomenės požiūrį ir integruoti SUP į mokyklos bendruomenę. Liūdna, kad tiek nedaug mokyklų akcentuoja bendruomenės požiūrio formavimą, nors šis aspektas yra labai reikšmingas mokinių psichologinei gerovei, patyčių išvengimui, juolab kad tai nereikalauja labai daug resursų. Tokie atsakymai rodo, kad nedaug mokyklų turi mokinių, kuriems nustatyti ar dar nepatvirtinti, tačiau akivaizdžiai matomi SUP, arba jos nemato realaus poreikio įtraukčiai pasirengti. Daugumą PMĮ nemano turintys įdėti daug pastangų, kad mokinių, turinčių SUP, mokymasis mokyklose būtų visavertis. 17 proc. sutinka, kad reikėtų pritaikyti infrastruktūrą, 15 proc. teigia, kad turėtų užtikrinti reikalingą pagalbos specialistų skaičių, ir vos po 5 ir 2 proc. mano, kad turėtų aprūpinti priemonėmis, plėsti bendradarbiavimą, mažinti klasėje esančių mokinių skaičių, didinti mokinių, turinčių SUP, motyvaciją, teikti rekomendacijų dėl darbo su mokiniais, kurie turi SUP.

83 pav. Savivaldybių (n=58) atsakymai į klausimą: „Ką, Jūsų nuomone, savivaldybė turėtų padaryti, kad mokinių, turinčių SUP, mokymas bendrojo ugdymo įstaigose būtų efektyvesnis?“



Žvelgiant į savivaldybių indėlį į mokinių, turinčių SUP, ugdymą, dalis savivaldybių mano turinčios padaryti daugiau. Prie kiekvieno anketoje pažymėto punkto savivaldybių atstovai turėjo pasirinkti atsakymą „Taip“ arba „Ne“. Daugiau nei pusė atsakiusiųjų mano, kad turi analizuoti įtraukiojo ugdymo situaciją, 34 proc. – kad turėtų pritaikyti mokyklų infrastruktūrą. Taip pat tik 19–22 proc. respondentų galvoja, kad turėtų didinti etatų skaičių, užtikrinti SUP mokymo priemones, stiprinti mokinių, turinčių SUP, integraciją, rūpintis specialistų pritraukimu, finansuoti įtraukiojo ugdymo vykdymą. 7 proc. teigia turintys stiprinti tarpinstitucinį bendradarbiavimą. Beveik pusė apklaustųjų mano turinčios didinti finansavimą įtraukiajam ugdymui vykdyti. Kiek mažesnės atsakiusiųjų dalies nuomone, reikėtų užtikrinti pakankamą specialistų skaičių. Kadangi

specialistų trūkumas yra didelė problema, daugiau savivaldybių turėtų dirbti šiuo klausimu. Tik 20 proc. savivaldybių mano, kad turėtų stiprinti bendradarbiavimą su mokyklomis, 9–14 proc. nuomone, reikėtų turėti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo strategiją, išanalizuoti įtraukiojo ugdymo situaciją, stiprinti bendradarbiavimą su politikais ir ŠPT, vykdyti įtraukiojo ugdymo planą. Ir tik vos 3 proc. teigia turintys finansuoti specialistų persikvalifikavimą, nors šis žingsnis yra labai svarbus norint išspręsti darbuotojų stygiaus problemą.

Išvados

1. 2022 m. pabaigoje–2023 m. pradžioje atlikta nacionalinio tyrimo duomenų analizė rodo, kad visų trijų apklaustų tikslinių grupių – BUM, PMĮ ir savivaldybių – atstovai neišreiškė nuomonės apie aiškų nepasirengimą vykdyti įtraukųjį ugdymą. Žiūrint į atsakymų visumą, galima reziumuoti, kad nė viena iš galimų įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą stabdančių kliūčių nebuvo patvirtinta bent trečdalio respondentų. Todėl tai galėtų liudyti arba santykinai pakankamą pasirengimą vykdyti įtraukųjį ugdymą, arba nuomonių stoką dėl delsimo įsivertinti realią situaciją.

2. Didesne dalimi atvejų respondentų iš BUM atsakymus patvirtino savivaldybių, kurioms ir priklauso šios mokyklos, atstovų nuomonės. Respondentų iš savivaldybių ir PMĮ atsakymų dermė nėra tokia svarbi, nes pastarųjų steigėja yra valstybė.

3. Aptariant atskiras apklausos dalyvių įvardytas ar klausimyno autorių pasiūlytas pasirengimo vykdyti įtraukųjį ugdymą problemas, galima jas išskaidyti į keletą dalių:

3.1. Vertinant BUM ir PMĮ vadovų **nuostatas** dėl įtraukiojo ugdymo vykdymo galimybių, didžioji dauguma mokyklų vadovų nesutinka, kad klasėse (grupėse) mokytųsi mokiniai, turintys didelių ir labai didelių elgesio sutrikimų, tačiau tam pritaria trečdalis šalies savivaldybių. Tokį savivaldybių požiūrį galbūt lemia tai, kad BUM nesidalija su jomis savo darbo pobūdžiu ugdant elgesio sutrikimų turinčius mokinius.

3.2. **Žmogiškųjų išteklių trūkumą** kaip patį didžiausią iššūkį jaučia visos tyrime dalyvavusios tikslinės grupės. Atsakymų rezultatai iš esmės atspindi realią situaciją šalies mokyklose. Pažymėtina, kad PMĮ jaučia didesnį švietimo pagalbos specialistų trūkumą nei BUM. Tiek BUM, tiek PMĮ ypač akcentuojamas mokytojo padėjėjų trūkumas. Tačiau mokytojo padėjėjų trūkumo problema jaučiama ne taip aštriai, kaip švietimo pagalbos specialistų atveju.

3.3. Apibendrinant respondentų nuomonę **dėl mokytojų kompetencijų, reikalingų dirbti su mokiniais, turinčiais SUP,** tyrimo duomenų analizės rezultatai rodo – daugiau kaip pusė BUM vadovų mano, kad jų mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su šiais mokiniais. Ir net šiek tiek daugiau BUM atstovų teigia, kad jų mokytojai gerai išmano darbo su mokiniais, turinčiais SUP, specifiką. Savivaldybių atstovų vertinimas šiek tiek pesimistiškesnis. Jų nuomone, tik ketvirtadalyje savivaldybių mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, kurie turi SUP, o šiek tiek mažiau nei ketvirtadalyje – mokytojams labai trūksta tokių kompetencijų. Panašiai kaip savivaldybės vertina situaciją mokyklose, taip pat savo pedagogų kompetencijas įsivertina ir PMĮ atstovai. Visų respondentų nuomone, pagrindinis kelias įgyti kompetencijų – mokytojų kompetencijų plėtrai skirti mokymai. Tačiau pastariesiems neretai stokojama finansų ir pačių mokytojų motyvacijos.

3.4. Analizuojant apie **pasiruošimą užtikrinti prieinamumą ir patogų buvimą mokykloje** mokiniams, turintiems SUP, apklausoje dalyvavusios BUM savo sąlygas vertina gana pesimistiškai. Tik šiek tiek daugiau nei penktadalis atsakiusiųjų patvirtina tinkamą prieinamumą ir patogias sąlygas. Savivaldybių atsakymai taip pat patvirtina BUM įsivertinimą – apie savo mokyklų pasirengimą užtikrinti prieinamumą mokiniams, turintiems SUP, praneša ketvirtadalis savivaldybių, apie nepasirengimą – 23 proc. savivaldybių.

3.5. BUM apklausoje dalyvavę vadovai išreiškė didesnį **įtraukčiai reikalingų**

priemonių poreikį. Didžiausias yra multisensorinių, supaprastinto ugdymo, skirtingo modalumo priemonių, garsinių knygų poreikis. Kadangi daugeliu atvejų BUM ir PMĮ atsakymai sutampa, tai reiškia, kad šios priemonės yra pačios praktiškiausios ir naudingiausios ugdant mokinius, turinčius SUP. Kiek mažesnė dalis (12–17 proc.) nurodo, kad joms reikėtų vadovėlių, specialiųjų mokymo priemonių, relaksacinės įrangos, interaktyviųjų ekranų, optinių pelių, judesio ir padėties laikiklių, vizualinių priemonių. Vertinant IT diegimą darbui su mokiniais, turinčiais SUP, BUM jaučiasi labiau pasiruošusios nei PMĮ: jose dažniau diegiamos IT naujovės.

3.6. Vertinant pasiryžimą ir **norą veikti**, kad mokinių, turinčių SUP, mokymasis bendrojo ugdymo mokyklose būtų visavertis, atsakymai yra tokie: 17 proc. respondentų mano, kad reikėtų pritaikyti infrastruktūrą, 15 proc. – kad turi būti reikiamas pagalbos specialistų skaičius ir vos po 2–5 proc. atsakiusiųjų mano, kad reikia aprūpinti priemonėmis, plėsti bendradarbiavimą, mažinti klasėje esančių mokinių skaičių, didinti mokinių, turinčių SUP, motyvaciją, teikti rekomendacijų dėl mokinių, kurie turi SUP. Beveik neskiriama dėmesio mokytojų požiūrio formavimui. Kalbant apie savivaldybių indėlį į mokinių, turinčių SUP, ugdymą, dalis savivaldybių mano turinčios įdėti daugiau pastangų šiam tikslui pasiekti. Daugiau nei pusė teigia turintys analizuoti įtraukiojo ugdymo situaciją, trečdalis pritaria, kad turi būti pritaikyta mokyklų infrastruktūra. Dažniausiai šiuos darbus įgyvendinti trukdo finansavimo ir žmogiškųjų išteklių stoka.

Rekomendacijos

Nacionalinis lygmuo

1. Mokytojams ir švietimo pagalbos specialistams, dirbantiems su mokiniais, turinčiais SUP, numatyti konkurencingus atlyginimus, t. y. didesnius nei dirbant su įprasto ugdymo mokiniais.

2. Užtikrinti, kad būtų parengiama pakankamai švietimo pagalbos specialistų ir sudarytos galimybės pedagogams persikvalifikuoti.

3. Siekti, kad kvalifikacijos tobulinimo programos būtų ne tik teorinės, bet ir praktinės, orientuotos į darbą su mokiniais, turinčiais SUP. Remiantis šio tyrimo duomenimis, ypač praverstų mokymo programos, orientuotos į darbą su mokiniais, turinčiais elgesio sutrikimų ir (ar) sunkumų.

4. Persvarstyti mokinių skaičiaus klasėje reglamentavimą, apibrėžti galimą didžiausią mokinių, turinčių SUP, skaičių ir mažinti visų mokinių skaičių klasėje apskritai.

5. Rengti rekomendacijas, metodinę medžiagą, mokymus, skirtus pedagogų kompetencijų plėtrai ir darbui su mokiniais, turinčiais SUP. Didesnį dėmesį skirti pedagoginio darbo efektyvumui su mokiniais, kurių turimas SUP lemia jų elgesio sutrikimus.

6. Praktinius ir teorinius mokymus organizuoti mokinių atostogų metu, atsižvelgiant į kompetentingų Lietuvos ir užsienio šalių pedagogų patirtį.

7. Skirti daugiau dėmesio tyrimuose pateiktų rekomendacijų įgyvendinimo stebėsenai.

8. Sukurti elektroninę bazę, kurioje būtų kompetentingų lektorių aplankas, kad mokykloms ir savivaldybėms būtų lengviau juos surasti ir gauti kokybiškus mokymus.

9. Nacionaliniu mastu organizuoti konferencijas mokytojams, kuriose būtų dalijamasi mokyklų kritinėmis ir gerosios praktikos patirtimis, ieškant probleminių klausimų sprendimo būdų.

10. Užtikrinti mokykloms reikalingų mokymo priemonių, atitinkančių universalaus dizaino principus, pasiūlą, suteikti galimybių joms įsigyti.

11. Vystyti tarpusavio pagalbos sistemas arba palaikymo grupes mokytojams visoje šalyje, ypač šalies regionuose, kad mokytojai mokyklose jaustųsi saugūs ir užtikrinti, jog laiku gaus reikiamą pagalbą.

12. Stiprinti švietimo bendruomenės (mokytojų, tėvų, mokinių, mokyklos administracijos) požiūrį į mokinių, turinčių SUP, integraciją.

13. Rasti efektyvų sprendimą dėl švietimo pagalbos finansavimo sistemos, nustatyti aiškų atsakomybių ir indėlio tarp valstybės ir savivaldos pasiskirstymą.

Savivaldos lygmuo

1. Siekiant pritraukti trūkstamų švietimo pagalbos specialistų, finansuoti jų persikvalifikavimą ir sudaryti sutartis, kurios įpareigotų tam tikrą laiką dirbti mokykloje.

2. Organizuoti bendrus savivaldybių ir mokyklų darbuotojų, atsakingų už įtraukųjį ugdymą, mokymus ir gerosios patirties sklaidą tarp mokyklų.

3. Sudaryti ir užtikrinti pedagoginę pagalbą regionų mokyklų mokytojams, dirbantiems su mokiniais, turinčiais SUP.

4. Organizuoti pastovų mokytojų kompetencijų darbui su mokiniais, turinčiais SUP, įsivertinimą, kuris būtų panaudojamas trūkstamoms kompetencijoms tobulinti.

5. Užtikrinti, kad būtų pritaikyta mokyklos infrastruktūra ir aprūpinti priemonėmis, kurios reikalingos mokiniams, turintiems SUP, ugdyti.

6. Stiprinti universalaus dizaino priemonių ugdymui skirtą materialinę bazę.

Mokyklų (BUM IR PMĮ) lygmuo

1. Skatinti švietėjišką bendradarbiavimą su visa mokyklos bendruomene dėl didesnės mokinių, turinčių SUP, integracijos mokyklose.

2. Stiprinti informacinių technologijų diegimą darbui su mokiniais, kurie turi SUP.

3. Skatinti verslo atstovų ir profesinių mokyklų dialogą, teikiantį lankstesnes praktikos galimybes mokiniams, kurie turi SUP. Toks bendradarbiavimas stiprintų darbdavių pasitikėjimą mokiniais, kurie turi SUP, kaip potencialiais būsimais darbuotojais, ir mokiniams leistų dar labiau pasitikėti savo įgūdžiais ir galimybėmis.

Rekomendacijoms įgyvendinti rekomenduojama vadovautis šiais literatūros šaltiniais:

- Bružaitė-Liseckienė J., Daraškienė I., Vilkaitė-Lozdienė L. (2021). Teksto lengvai suprantama kalba rengimo gairės. VU. Prieiga internete: *https://epublications.vu.lt/object/elaba:118341721/*
- Subačiūtė J., Daunoravičiūtė E., Lapinskaitė L., Cibulskis A. (2022). Mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų praktinių patirčių taikant universalaus dizaino priemones ugdymui(si) analizė. Nacionalinė švietimo agentūra. Projektas Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“. Prieiga internete: *https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/05/buf_Universalaus-dizaino-priemone%CC%87s-ugdymuisi-1.pdf*
- Universalaus dizaino mokymuisi gairės: mokymosi kelias kiekvienam ir kiekvienai. (2023). Vilnius: Europos socialinio fondo agentūra. Prieiga internete: *https://tukstantmeciomokyklos.lt/wp-content/uploads/2023/04/Universalaus-dizaino-mokymuisi-gaires.pdf*
- Lietuvos įtraukties švietime centro svetainė (lisc.lt) *https://lisc.lt/*

Universalaus dizaino rekomendacijos

Lietuvai

1. Užtikrinti švietimo pagalbos ir mokytojų, dirbančių su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, **didesnius atlyginimus**.

2. Užtikrinti **reikiamą švietimo pagalbos specialistų skaičių.**

3. **Užtikrinti mokymų apie įtrauktį pritaikymą** darbo praktikoje. Ypač reikia **mokymų, kaip** dirbti su mokiniais, turinčiais **elgesio sunkumų ir (ar) sutrikimų**.

4. **Mažinti mokinių skaičių** klasėse.

5. Užtikrinti **rekomendacijų ir metodinės medžiagos apie įtrauktį** rengimą.

6. **Mokymus** organizuoti **ne darbo su mokiniais metu**.

7. **Stebėti** ir **užtikrinti** rekomendacijų **įgyvendinimą**.

8. Užtikrinti galimybę **susisiekti su įtraukties mokymų pranešėjais**.

9. **Atsižvelgiant** į mokyklų gerąsias ir blogąsias **patirtis**, mokymuose **rasti geriausius sprendimus.**

10. **Aprūpinti** mokyklas **universalaus dizaino priemonėmis**.

11. **Skatinti** mokytojų **tarpusavio pagalbą.**

12. **Stiprinti** mokytojų, tėvų, mokinių, mokyklos administracijos **teigiamą požiūrį** į mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių.

13. Rasti **finansavimą** įtraukčiai įgyvendinti. Užtikrinti **atsakomybių ir indėlio pasiskirstymą** tarp nacionalinio ir savivaldos lygmenų.

Savivaldybėms

1. **Finansuoti** švietimo pagalbos specialistų **studijas**. Įpareigoti švietimo pagalbos specialistus **dirbti mokykloje sutartą laiką**.

2. Organizuoti **mokymus** savivaldybių **ir mokyklų darbuotojams,** atsakingiems už įtraukųjį ugdymą. Skatinti **dalytis įtraukties gerąja patirtimi**.

3. Užtikrinti švietimo **pagalbą** mažų miestelių **mokykloms.**

4. **Organizuoti** mokytojų **darbo** su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, **aptarimą. Organizuoti mokymus kompetencijoms** įgyti ar tobulinti.

5. **Pritaikyti mokyklos infrastruktūrą**, aprūpinti įtraukties priemonėmis.

Mokykloms

1. Mokyklos darbuotojams, mokiniams ir mokinių tėvams **kartu dirbti** dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, geresnio **bendravimo ir tinkamo ugdymo**.

2. Mokykloje **daugiau naudoti informacinių technologijų** mokant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių.

3. **Skatinti** verslo atstovus ir profesines mokyklas **priimti** mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, į praktikas, taip pat **juos įdarbinti**.

Literatūra

1. Abdullah N., Mohd Yasin, M. H. & Abdullah N. A. (2015). Implementation of the Inter-Agency Collaboration in Vocational Education of Students with Learning Disabilities towards Preparation of Career Experience. *Asian Social Science*, 11(18), 183–192.
2. Ališauskas A., Ališauskienė S., Gerulaitis D., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste. Mokslo studija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Ambrukaitis J., Ruškus J. (2013). Specialiųjų poreikių vaikas bendrojo lavinimo mokykloje: ugdymo kokybės kriterijų identifikavimas. *Specialusis ugdymas*, 2 (9), 61–73.
4. Anusevičiūtė K. (2013). Fiziškai neįgalių asmenų aplinkos pritaikymas viešosios, būsto aplinkos ir paslaugų prieinamumo aspektais. Bakalauro darbas.
5. Auškelis R., Čižienė I., Palačionienė L., Pavilovič-Jančis A., Ramoškaitė-Grava L., Šiautkulis R., Turskienė A., Vadakojienė A., Vyšniauskienė A., Zabulionienė J. (2022). Įtraukties link. Ką turi žinoti mokykla? Atmintinė mokykloms. Prieiga internete: *https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/12/Itraukties-link.-Ka-turi-zinoti-mokykla.Atmintine-mokykloms.pdf?fbclid=IwAR1GQcoMQcXXqRlpEU8Y8QAroBo0yc2yCkcJuLkkl3tiL0osOGTg7WD1t74* (žr. 2022 12 28).
6. Baranauskienė I., Serdiuk L., Danyliuk I., Kurapov A. (2019). Paauglių, turinčių negalią, psichologinės gerovės veiksniai. *Specialusis ugdymas / Special Education,* 2 (40). Prieiga internete: *http://dx.doi.org/10.21277/se.v2i40.482*
7. Biscevic I., Zecic S., Mujkanovic E., Mujkanovic E., Memisevic H. (2017). Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo kliūtys: Bosnijos ir Hercegovinos mokytojų nuostatos. *Specialusis ugdymas / Special Education,* 1 (36). Prieiga internete: *http://dx.doi.org/10.21277/se.v1i36.281*
8. Brel S. Enfants handicapés en Lituanie: quelle acceptation pour quelle intégration? Prieiga internete: *http://intescol.free.fr/articles/lituaniesbrel.htm* (žr. 2023 03 15).
9. Briedienė E. (2010) Edukacinių aplinkų taikymo problemos Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams. Magistro baigiamasis darbas.
10. CAST (2020). Until learning has no limits. Prieiga internete: *https://www.cast.org/binaries/content/assets/cast/downloads/cast-onepager-20200113-a11y.pdf* (žr. 2022 01 12).
11. Čekanavičiūtė K. (2011). Mokinių su negalia integracijos strategijos gairės bendrojo lavinimo mokykloje. Magistro baigiamasis darbas.
12. Doucet H., Wilkins J. L'autonomie et relation du médecin avec l'adolescent. Prieiga internete: *http://www.acsa-caah.ca/Portals/0/Member/PDF/fr/documents/relationmedado.pdf* (žr. 2022 10 05).

13. Drazdauskienė J. (2012). Pedagogų nuostatos į klausos sutrikimų turinčių mokinių ugdymą. VU Magistro baigiamasis darbas.

14. European Commission, Eurydice. Prieiga internete: *https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-38_lt* (žr. 2021 08 09).

15. Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra (2014). Įtraukiojo ugdymo aprūpinimo pagalbos priemonėmis organizavimas. Jungtinė ataskaita. Prieiga internete: *https://www.european-agency.org/sites/default/files/OoPSummaryReport_LT.pdf* (žr. 2023 05 08).

16. Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra. Raktiniai inkliuzinio švietimo kokybės plėtros principai. Rekomendacijos politikams. (2009). Prieiga internete: *https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-LT.pdf* (žr. 2023 05 08).

17. Galkienė A. (2016). Internalisation of Disability as a Social Phenomenon in the Reality of Inclusive Education. *Pedagogika*, 121 (1), 136–155. Prieiga internete: *https://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2016~1507296207896/datastreams/DS.002.1.01.ARTIC/content* (žr. 2023 01 06).

18. Galkienė A. (2005). Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

19. Gedvilienė G., Baužienė Z. (2008). Vaikų, turinčių judėjimo sutrikimų, socialinių gebėjimų ugdymas. *Specialusis ugdymas,* 1 (18), 158–168.

20. Giddens A. (2000). Modernumas ir asmens tapatybė. Vilnius: Pradai.

21. Grincevičienė V. (2005). Ugdymo veikėjų požiūris į negalią turinčius vaikus. *Mokytojų ugdymas,* 4, 101–106.

22. Hämeenaho P. (2016). Vaikų elgesio sunkumai mokykloje: specialiųjų pedagogų įžvalgos. *Specialusis ugdymas,* 2 (35). Prieiga internete: *http://dx.doi.org/10.21277/se.v1i35.276*

23. Įtraukaus ugdymo plėtros 2021–2024 metų veiksmų planas. Prieiga internete: *https://www.progimnazijos.vilnius.lm.lt/wp-content/uploads/2021/02/Veiksmu-planas.docx* (žr. 2022 09 30).

24. Įtraukties veiksmų planas 2021–2024 m., patvirtintas LR švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl pasirengimo įgyvendinti Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 45 straipsniu nuostatas 2021–2024 metų veiksmų plano patvirtinimo“. 2021 m. spalio 14 d., Nr. V-1879. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/94373a542d2511ec99bbc1b08701c7f8?jfwid=159qee-7jr1* (žr. 2023 05 08).

25. Jauhari M. N., Irvan M., ir Sunarya P. B. (2020). Vocational Education Services in Schools for Children with Special Needs. In *1st International Conference On Information Technology And Education (ICITE, 2020)*, 665–668. Atlantis Press. Prieiga internete: *https://www.atlantis-press.com/proceedings/icite-20/125948705* (žr. 2023 03 06).

26. Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija, 24 straipsnis. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.335882* (žr. 2022 06 23).

27. Jurkuvienė F. (n. d.). Įtraukusis ugdymas. Pranešimo skaidrės. Prieiga internete: *http://www.smeltes.lt/uploads/%C4%AETRAUKUSIS%20UGDYMAS.pdf* (žr. 2023 01 06).

28. Including Persons with Disabilities in Technical and Vocational Education and Training. A Guide for Administrators and Instructors to Disability Inclusion. (2016). Prieiga internete: *https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---asia/---ro-bangkok/---ilo-dhaka/documents/publication/wcms_543304.pdf* (žr. 2023 01 06).

29. Kaffermanienė I., Bičiulaitytė I. (2008). Specialiųjų pedagogų edukaciniai poreikiai. Socialiniai mokslai. Edukologija. Jaunųjų mokslininkų darbai, 2 (18).

30. Kantavong P. (2018). Understanding inclusive education practices in schools under local government jurisdiction: a study of Khon Kaen Municipality in Thailand. *International Journal of Inclusive Education,* 22(7), 767–786. Prieiga internete: *10.1080/13603116.2017.1412509.*

31. Kantavong P., Kiettikunwong N. (2019). Different paths for inclusion in Thailand: improving special teachers as leaders in the development of inclusive education. JORSEN 20 (1), 74–84. Prieiga internete: *https://doi.org/10.1111/1471-3802.12467*

32. Kavaliauskaitė G. (2016). Mokinių su negalia integracija bendrojo lavinimo mokyklose. Magistro darbas. VDU. Prieiga internete: *https://gs.elaba.lt/object/elaba:16047243/16047243.pdf* (žr. 2022 12 30).

33. Leonavičius V., Baltrušaitytė G., Naujokaitė I. (2007). Sociologija ir sveikatos priežiūros paslaugų vartotojas. Kaunas: VDU.

34. Leonavičius V., Baltrušaitytė G., Raila G., Naujokaitė I. (2013). Mediciniškai nepaaiškinami negalavimai vėlyvosios modernybės / postmodernybės socialinių teorijų požiūriu. Prieiga internete: *https://www.lsmuni.lt/cris/handle/20.500.12512/91378* (žr. 2022 10 05).

35. Lietuvos Respublikos statybos įstatymas, 2 str. 109 p. Universalus dizainas. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.26250/asr* (žr. 2023 05 16).

36. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 45 straipsniu įstatymas (interaktyvus). Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/a396c630c07711eaae0db016672cba9c* (žr. 2023 01 09).

37. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimas 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105* (žr. 2023 05 08).

38. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. gruodžio 29 d. įsakymu Nr. ISAK-2676. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.269292?-jfwid=i3h7wiphh* (žr. 2023 05 08).

39. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2012 m. kovo 13 d. įsakymas Nr. V-394. Dėl Švietimo ir mokslo klasifikatorių kūrimo koordinavimo taisyklių patvirtinimo (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2014 m. gruodžio 8 d. įsakymo Nr. V-1191 redakcija) LR ŠMSM įsakymas *Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo*, 2011 m. liepos 13 d., Nr. 93–4428 (interaktyvus). Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.404013/asr* (žr. 2021 08 09).

40. Lietuvos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. Prieiga internete: *https://www.litlex.lt/lietuvos-respublikos-neigaliuju-socialines-integracijos-istatymas/#2str* (žr. 2023 05 08).

41. LR švietimo ir mokslo ministro Įsakymas Nr. V-1308 Dėl geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo 2015 m. gruodžio 21 d. Galiojanti suvestinė redakcija. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf-90sn* (žr. 2023 05 08).

42. Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas, Nr. VIII-450. Nauja redakcija. (2017), (interaktyvus). Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActPrint/lt?jfwid=r2mu-7g53e&documentId=a0ff1f008ed211e7a5e2b345b086d377&category=TAP* (žr. 2023 03 06).

43. Lisauskienė D. (2018). Įtraukusis ugdymas nuo ikimokyklinio ugdymo iki aukštosios mokyklos. Tęstinumo poreikis. *Pedagogika,* 132 (4), 241–253. Prieiga internete: *https://ejournals.vdu.lt/index.php/Pedagogika/article/download/443/310/1632* (žr. 2023 01 06).

44. Mapunda H. (2017). Challenges in identifying and serving students with special needs in Dodoma, Tanzania. Prieiga internete: *https://ijccep.springeropen.com/counter/pdf/10.1186/s40723-017-0036-8.pdf* (žr.2023 05 08).

45. Maryanti R., Hufad A., Sunardi S., Nandiyanto A. B. D., Kurniawan T. (2021). Analysis of Curriculum for Science Education for Students with Special Needs in Vocational High Schools. *Journal of Technical Education and Training*, 13(3), 54–66. Prieiga internete: *https://doi.org/10.30880/jtet.2021.13.03.006*.

46. Matulionis A. V., Subačiūtė J. Judėjimo negalią turintis paauglys šeimos socialiniame lauke. Filosofija. Sociologija. *Lietuvos mokslų akademija* (2016). T. 27. Nr. 2, p. 183–192. Prieiga internete: *https://mokslozurnalai.lmaleidykla.lt/filosofijasociologija/2016/2/7278* (žr. 2023 05 09).

47. McLeskey J., Barringer M. D., Billingsley B., Brownell M., Jackson D., Kennedy M., Lewis T., Maheady L., Rodriguez J., Scheeler M. C., Winn J. & Ziegler D. (2017). High-leverage practices in special education. Arlington, VA: Council for Exceptional Children & CEEDAR Center. Prieiga internete: *https://systemimprovement.org/uploads/files/CEC-HLP-Web.pdf* (žr. 2022 11 22).

48. Mezzanotte C. (2020). Policy approaches and practices for the inclusion of students with attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *OECD Education Working Papers*, No. 238. Paris: OECD Publishing. Prieiga internete: *https://doi.org/10.1787/49af95e0-en*.

49. Michel D. (2012) Inclusive education. Prieiga internete: *https://www.cedol.org/wp-content/uploads/2012/02/55-57-20091.pdf* (žr. 2023 01 18).

50. Miltenienė L., Galkienė A., Rutkienė A. (2022). Įtraukiosios ugdymo praktikos tobulinimas COVID-19 pandemijos kontekste: mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi sunkumų įveika. Pedagogika, Vytauto Didžiojo Universitetas, 145(1), 62–80. Prieiga internete: *https://www.vdu.lt/cris/entities/publication/ce9b8468-5479-435f-ac6d-81328c3ad370/details* (žr. 2023 01 06).

51. Miltenienė L., Valuckienė J., Damkuvienė M., Balčiūnas S., Petukienė E. (2022). Vadovų požiūris ir veikmė kuriant įtraukią mokyklą. *Specialusis ugdymas.* 1(44). Prieiga internete: *https://doi.org/10.15388/se.2022.v1i44.11*.

52. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. La scolarisation des élèves en situation de handicap. Prieiga internete: *https://www.education.gouv.fr/la-scolarisation-des-eleves-en-situation-de-handicap-1022* (žr. 2022 09 30).

53. Mitrikaitė R. (2014). 8–11 metų amžiaus vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, elgesio ir emocijų raiška. Magistro darbas. LSU. Prieiga internete: *https://vb.lsu.lt/object/elaba:2136412/2136412.pdf* (žr. 2022 11 22).

54. Morningstar M. E., Frey B. B., Noonan P. M., Ng J., Clavenna-Deane B., Graves P., Kellems R., McCall Z., Pearson M., Bjorkman Wade D., & Williams-Diehm K. (2010). A Preliminary Investigation of the Relationship of Transition Preparation and Self-Determination for Students With Disabilities in Postsecondary Educational Settings. *Career Development for Exceptional Individuals*, 33(2), 80–94. Prieiga internete: *https://doi.org/10.1177/0885728809356568*

55. Jašinauskas L., Lauciuvienė A., Norkūnienė R. E., Papšienė P., Pavlovič-Jančis A., Zablackė R., Zabulionienė J. (2022). Nacionalinė švietimo agentūra. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kryptingumas mokyklose, vykdančiose bendrojo ugdymo programas teminio išorinio vertinimo ataskaita. ŠMSM, NŠA. Prieiga internete: *https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/03/2021-m.-teminio-isorinio-vertinimo-ataskaita_22-3-3-GV_TA.pdf* (žr. 2023 01 09).

56. Nacionalinė švietimo agentūra. Įtraukusis ugdymas. Prieiga internete: *https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/itraukties-pletros-skyrius/itraukusis-ugdymas/* (žr. 2022 07 04).

57. Nacionalinė švietimo agentūra. Švietimo pagalba. Prieiga internete: *https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/itraukties-pletros-skyrius/svietimo-pagalba/* (žr. 2022 07 04).

58. Neįgaliųjų reikalų departamentas prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos. Profesinis mokymasis jaunuoliams su intelekto negalia. Prieiga internete: *https://www.ndt.lt/wp-content/uploads/request.pdf?fbclid=IwAR3H5YcISQBrij0qPI_VRXMaynISYT2G0e5V6-Yijh5wz0kTMzGyzqJg7l8* (žr. 2023 06 06).

59. Nizamudin A. (n. d). Study material for BA (hons.) in education semester IV, paper CC10 (inclusive education). Prieiga internete: *http://www.haldiagovtcollege.org.in/wp-content/uploads/2020/04/STUDY_MATERIAL__SEM_IV_P_CC10_U1.pdf* (žr. 2022 06 27).

60. Nketsia W., Saloviita T. & Gyimah E. K. (2016). Teacher Educators' Views on Inclusive Education and Teacher Preparation in Ghana. *International Journal of Whole Schooling*, 12 (2), 1–18. Prieiga internete: *http://www.wholeschooling.net/Journal_of_Whole_Schooling/articles/12-2* (žr. 2022 11 22).

61. OECD (2023). Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity. Paris: OECD Publishing. Prieiga internete: *https://doi.org/10.1787/e9072e21-en*

62. Olweus D. (2008). Patyčios mokykloje: faktai ir intervencija. Modernūs požiūriai į patyčias ir smurto prevencija mokyklose: tarptautinės konferencijos medžiaga. Vilnius: Multiplex.

63. Pasaribu M., Harfiani R. (2021). Vocational Education At Special School In North Sumatra. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 13 (2), 1335–1347. Prieiga internete: *https://www.atlantis-press.com/proceedings/icite-20/125948705* (žr. 2023 01 06].

64. Pasirengimo įgyvendinti Švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 451 straipsniu nuostatas 2021–2024 m. veiksmų plano projektas. Prieiga internete: *https://smsm.lrv.lt/web/lt/veikla/viesosios-konsultacijos/pasirengimo-igyvendinti-svietimo* (žr. 2023 05 08).

65. Pratusytė D. (2019). Sutrikusios regos vaikų įtraukiojo ugdymo patirtis Suomijoje. Prieiga internete: *https://www.svietimonaujienos.lt/sutrikusios-regos-vaiku-itraukiojo-ugdymo-patirtis-suomijoje/* (žr. 2023 05 08).

66. Priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrųjų programų priedas Nr. 1. Kompetencijų raidos aprašas. (2022). Prieiga internete: *https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-10-10/01_Kompetenciju%2Braidos%2Baprasas_1.pdf* (žr. 2023 01 30).

67. Repečkaitė R. Būsimųjų pedagogų pasirengimas dirbti su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių. Magistro darbas. LEU. Prieiga internete: *http://gs.elaba.lt/object/elaba:16244460/16244460.pdf* (žr. 2023 05 10).

68. Rekomendacijos dėl atnaujintų bendrųjų programų pritaikymo elgesio ar / ir emocijų sutrikimus turintiems mokiniams. 2014–2020 metų Europos Sąjungos fondų investicijų veiksmų programos 9 prioriteto „Visuomenės švietimas ir žmogiškųjų išteklių potencialo didinimas" 09.4.2-ESFA-V-715 priemonės projekto „Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas" ŠMSM. NŠA. (2022). Prieiga internete: *https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-03-10/tarpiniai/Rekomendacijos%20spec%20%20poreikiai/Elgesio%20ir%20emociju.pdf* (žr. 2023 05 09).

69. Ryökkynen S., Raudasoja A. (2022). Finnish VET representatives' interpretations of inclusion. Prieiga internete: *https://njvet.ep.liu.se/article/view/4097* (žr. 2023 03 06).

70. Richard M. Ryan, Edward L. Deci Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions, Contemporary Educational Psychology, Volume 25, Issue 1. (2000). Pages 54–67, ISSN 0361-476X. Prieiga internete: *https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020*.

71. Ruškus J. (2020). Klausimai ir iššūkiai dėl negalią turinčių vaikų teisės mokytis įtraukiojo ugdymo sąlygomis Lietuvoje. *Specialusis ugdymas / Special Education,* 1 (41). Prieiga internete: *10.21277/se.v1i41.526*.

72. Subačiūtė J., Daunoravičiūtė E., Lapinskaitė L., Cibulskis A. (2022). Mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų praktinių patirčių taikant universalaus dizaino priemones ugdymui(si) analizė. Nacionalinė švietimo agentūra. Projektas Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra". Prieiga internete: *https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/05/buf_Universalaus-dizaino-priemone%CC%87s-ugdymuisi.pdf* (žr. 2022 06 27).

73. Subačiūtė J. (2020). Judėjimo negalią turinčių paauglių patirtys: švietimo socialinis laukas. Filosofija. Sociologija. 31 (2), p. 157–164.

74. Subačiūtė J. (2016). Skilęs habitus judėjimo negalią turinčių paauglių socialiniame lauke. Mokslų daktaro disertacija. Kauno technologijos universitetas, Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuvos socialinių tyrimų centras.

75. Subačiūtė J. Neįgaliųjų įvaizdžio atspindžiai Lietuvos žiniasklaidoje: dienraščio „Lietuvos rytas" atvejis. ISSN 1822-7260. Tiltas į ateitį. (2013). Nr. 1 (7), p. 187–19.

76. Švietimo įstatymo Nr I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir Įstatymo papildymo 45(1) straipsniu įstatymo projektas. Prieiga internete: *https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAP/dc033690a3ce11eaa51db668f0092944* (žr. 2022 09 30).

77. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija Dėl švietimo ir mokslo ministro 2012 m. rugsėjo 26 d. įsakymo Nr. V-1405 „Dėl Mokinių mokymo stacionarinėje asmens sveikatos priežiūros įstaigoje ir namuose organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo" pakeitimo. Prieiga internete: *https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=e26ff040cd8611ea997c9ee767e856b4* (žr. 2023 06 05).

78. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2022). Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Įtraukusis ugdymas. Prieiga internete: *https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/tyrimai_ir_analizes/2022/Svietimas_Lietuvoje_2022.pdf* (žr. 2022 10 25).

79. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2022). Lietuva. Įtraukties švietime plėtros gairės. Prieiga internete: *https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/aalaikini/Itraukties%20svietime%20pletros%20gaires.pdf* (žr. 2023 01 09).

80. Švietimo valdymo informacinė sistema. Bendrojo ugdymo specialiųjų mokyklų skaičiai ir jose besimokančių mokinių skaičius 2021–2022 m. m.

81. Švietimo valdymo informacinė sistema. Specialiųjų mokyklų ir mokinių jose skaičius ir dalis pagal savivaldybę 2020–2021 m. Prieiga internete: *https://www.svis.smm.lt/bendrasis-ugdymas-2/* (žr. 2022 06 23).

82. Švietimo valdymo informacinė sistema. Profesinėse mokyklose integruotai mokomų mokinių, turinčių SUP, skaičius 2021–2022 m. m.

83. TALIS (2018). Lietuvos ataskaita. Prieiga internete: *https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/teisine_informacija/talis-2018-lietuvos-ataskaita.pdf* (žr. 2022 10 14).

84. UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain, 7–10 June. Paris: UNESCO. Prieiga internete: *https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_fre?posInSet=3&queryId=7dacdb03-fbc3-4891-8247-483587388d9e* (žr. 2022 11 22).

85. UNESCO officia in Brasilia (2017). School for all: experiences of municipal public schools with inclusion of students with disabilities, ASD, GDD and high ability / giftedness. Prieiga internete: *https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251304* (žr. 2022 12 05).

86. Valstybinio audito ataskaita (2016). Ar ankstyvosios reabilitacijos paslaugos ir įtraukusis ugdymas atitinka neįgalių vaikų poreikius ir užtikrina jų socialines rizikas. Prieiga internete: *https://www.valstybeskontrole.lt/LT/Product/23674/ar-ankstyvosios-reabilitacijos-paslaugos-ir-itraukusis-ugdymas-atitinka-neigaliu* (žr. 2023 05 08).

87. Vilniaus psichologinė pedagoginė tarnyba (n. d). Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas bendrojo ugdymo mokyklose. Rekomendacijos. Vilniaus pedagoginė, psichologinė tarnyba. Prieiga internete: *https://www.vilniausppt.lt/wp-content/uploads/2020/11/REKOMENDACIJOS-galutinis.pdf* (žr. 2022 09 30).

88. Žalkauskaitė U. (2016). Perėjimo iš švietimo sistemos į darbo rinką fenomenas Lietuvoje: neįgalaus jaunimo atvejis. Kauno technologijos universitetas, Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuvos socialinių tyrimų centras.

89. Žiugždienė J., Šeibokienė G. (2015). Specialiuosius ugdymosi poreikius lemia ne tik negalia, bet ir skurdas. Prieiga internete: *https://www.bernardinai.lt/2015-09-16-g-seibokiene-specialiuosius-ugdymosi-poreikius-lemia-ne-tik-negalia-bet-ir-skurdas/* (žr. 2022 10 06).

90. World Health Organization (2001). International classification of functioning, disability and health: ICF: short version. World Health Organization. Prieiga internete: *https://apps.who.int/iris/handle/10665/42417* (žr. 2023 05 08).

91. 2021–2030 m. Plėtros programos valdytojos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos švietimo plėtros programos pagrindimas. Prieiga internete: *https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/Administracine%20informacija/planavimo%20dokumentai/pletros%20programos/%C5%A0PP%20pagrindimas%20(projektas%202021-09-29).pdf* (žr. 2022 11 23).

92. 2014–2020 metų Europos Sąjungos fondų investicijų veiksmų programos 9 prioriteto „Visuomenės švietimas ir žmogiškųjų išteklių potencialo didinimas“ 09.4.2-ESFA-V-715 priemonės projekto „Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas“. Prieiga internete: *https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-03-10/tarpiniai/Rekomendacijos%20spec%20%20poreikiai/Intelektas.pdf* (žr. 2023 01 30).

Priedas

Pagal Europos Komisijos (Eurydice) interneto puslapyje pateiktus duomenis ir LR ŠMSM priimtą įsakymą: „Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo“, 2011 m. liepos 13 d., Nr. 93–4428 (interaktyvus).

Grupė	Apibūdinimas	Sudedamosios dalys
NEGALIA	Šiai grupei priskiriami mokiniai, kurie turi raidos, sensorinių, fizinių funkcijų ir kitų sveikatos sutrikimų, kurių kilmė gali būti biologinė (pedagoginėmis priemonėmis pašalinti priežasčių neįmanoma).	1. Intelekto sutrikimai; 2. Klausos sutrikimai; 3. Regos sutrikimai; 4. Kohleariniai implantai; 5. Judesio ir padėties bei neurologiniai sutrikimai; 6. Lėtiniai neurologiniai sutrikimai; 7. Įvairiapusiai raidos sutrikimai; 8. Kurčneregystė; 9. Kompleksinė negalia.
SUTRIKIMAI	Šiai grupei priskiriami mokiniai, turintys mokymosi (2 ir daugiau dalykų – skaitymo, rašymo, matematikos, kt. mokomųjų dalykų), elgesio ir emocinių, kalbos ir kalbėjimo sutrikimų, kurie pasireiškia vaikui įsisavinant mokymosi programą.	1. Mokymosi: – bendrieji; – specifiniai (skaitymas, rašymas, skaičiavimas); – neverbaliniai. 2. Elgesio ir emocijų: 2.1. Aktyvumo ir dėmesio: – aktyvumas; – dėmesys; – aktyvumas ir dėmesys. 2.2. Elgesio: – prieštaraujantis neklusnumas; – asocialus elgesys. 2.3. Emocijų: – nerimo spektro sutrikimas; – nuotaikos spektro sutrikimas. 3. Kalbėjimo ir kalbos: 3.1. Kalbėjimo: – fonetinis; – sklandaus kalbėjimo; – balso. 3.2. Kalbos: – fonologinis; – kalbos neišsivystymas; – kalbos netekimas. 4. Kompleksiniai sutrikimai: – komorbidiniai; – įvairių sutrikimų deriniai.
MOKYMOSI SUNKUMAI	Šiai grupei priskiriami mokiniai, kuriems dėl nepalankios (kultūrinės-kalbinės, pedagoginės, socialinės-ekonominės) aplinkos ar susidariusių aplinkybių apribojamos galimybės realizuoti savo gebėjimus įsisavinant BU programas.	1. Besimokantys ne gimtąja kalba arba gyvenantys kitoje kultūrinėje (kalbinėje) aplinkoje; 2. Turintys sulėtėjusią raidą; 3. Turintys sveikatos problemų; 4. Patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką; 5. Patiriantys emocinę krizę; 6. Nerealizuojantys ypatingų gabumų.

Anketa mokyklų vadovams

Nacionalinės švietimo agentūros projekto Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“ komanda atlieka nacionalinį tyrimą „Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių ir mokyklų lygmuo“, kuriuo siekiama įvertinti savivaldybių kuruojamų mokyklų pasirengimą įtraukiajam ugdymui. Prašome Jūsų užpildyti toliau esančią anketą, pažymint tinkamą atsakymo variantą. Jūsų nuomonė itin svarbi ir reikalinga objektyviems tyrimo rezultatams gauti. Anonimiškumą užtikriname.

Duomenys bus tvarkomi atsakingai ir tik tyrimo vykdymo tikslais. Tvarkomų asmens duomenų valdytoja – Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – Agentūra), įstaigos kodas 305238040, buveinės adresas: K. Kalinausko g. 7, Vilnius. Informuojame, kad Jūsų duomenys bus saugomi Agentūros archyve, laikantis Agentūros dokumentų valdymo organizavimo taisyklių, iki projekto pabaigos 2022 m. lapkričio 30 d.

Norime Jūsų paklausti apie mokyklos (toliau – Jūsų mokykla), kurioje dirbate ir kurios vadovas esate, pasiruošimą įtraukiajam ugdymui.

1. Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirba pakankamai švietimo pagalbos specialistų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?

Nepakankamai				**Pakankamai**
1	2	3	4	5

2. Kaip manote, kokios priežastys lemia švietimo pagalbos specialistų trūkumą Jūsų mokykloje?

_____

3. Kaip manote, ką reikėtų daryti, kad švietimo pagalbos specialistų mokykloje dirbtų pakankamai, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?

_____

4. Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirbančių mokytojo padėjėjų skaičius pakankamas, kad būtų atliepiami vaikų ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai.

Nepakankamas				**Pakankamas**
1	2	3	4	5

5. Įvertinkite, ar, Jūsų nuomone, Jūsų mokykloje mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių (toliau – SUP).

Visiškai nepakanka				**Visiškai pakanka**
1	2	3	4	5

Jeigu įvertinimas <5, klausti:

6. Ką Jūsų mokykloje **šiuo metu planuojama** daryti, kad būtų sustiprintos mokytojų kompetencijos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?

_____

7. Ką, Jūsų nuomone, **apskritai reikėtų daryti**, kad pedagogai turėtų visas reikiamas kompetencijas dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?

_____

_____

8. Prašome įvardyti, kas, Jūsų manymu, mokykloje apriboja galimybes sustiprinti pedagogų kompetencijas, reikalingas įtraukiajam ugdymui užtikrinti.

_____

_____

9. Įvertinkite, ar mokykla pakankamai investuoja, kad pedagogų kompetencijos, reikalingos įtraukiajam ugdymui, būtų tobulinamos ir plėtojamos.

Visiškai neinvestuoja				**Daug investuoja**
1	2	3	4	5

10. Įvertinkite, ar, Jūsų nuomone, savivaldybės įsitraukimas tobulinant pedagogų kompetencijas dirbti su mokiniais, turinčiais SUP, yra pakankamas.

Nepakankamas				**Pakankamas**
1	2	3	4	5

11. Kokias organizavote veiklas, skirtas pedagogų kompetencijoms tobulinti, kad darbas su mokiniais, turinčiais SUP, būtų efektyvesnis?

_____

12. Įvardykite tų veiklų rezultatus.

_____

13. Kokių veiklų, skirtų pedagogų kompetencijoms tobulinti, reikėtų vykdyti papildomai, kad darbas su mokiniais, turinčiais SUP, vyktų sklandžiai?

_____

14. Kokios priežastys lemia, kad nevykdomos veiklos, kurios padėtų pedagogams įgyti trūkstamų kompetencijų?

_____

15. Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų, norėdami pasiekti užsibrėžtų rezultatų? Pakomentuokite kiekvieną lygmenį. (*Atviras klausimas.*)

- Savivaldybė: _____
- Švietimo, mokslo ir sporto ministerija: _____
- Nacionalinė švietimo agentūra: _____
- Mokykla: _____

16. Pasidalykite sėkmės istorijomis ar kitais gerosios praktikos pavyzdžiais Jūsų mokykloje, susijusiais su įtraukiuoju ugdymu.

_____

17. Pažymėkite tinkamus atsakymus:

Eil. Nr.	Teiginys	Niekada	Retai	Kartais	Dažnai	Labai dažnai
1.	Su mokytojais aptariami mokinių, turinčių SUP, poreikiai dėl infrastruktūros pritaikymo.					
2.	Su mokytojais aptariami mokinių, turinčių SUP, pasiekimai.					
3.	Diegiamos informacinių technologijų naujovės, skirtos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP.					
4.	Su mokytojais aptariamas kvalifikacijos tobulinimo poreikis efektyviam darbui su mokiniais, turinčiais SUP.					
5.	Vyksta mokytojų kompetencijų vertinimas darbui su mokiniais, turinčiais SUP.					
6.	Mokytojai dalyvauja formuojant mokyklos politiką ir strategiją.					
7.	Mokyklos darbuotojai supažindinami su numatytais įtraukiojo ugdymo pokyčiais.					
8.	Organizuojami mokytojams skirti emocinės sveikatos stiprinimo užsiėmimai (seminarai, paskaitos; emocinės ir psichologinės sveikatos mokymai).					
9.	Mokykloje vyksta užsiėmimai mokytojams, skirti darbo su mokiniais, turinčiais SUP, kompetencijų ugdymui.					
10.	Klasių, kuriose mokosi mokiniai, turintys SUP, mokytojai, jei prireikia, turi galimybę būti laikinai pavaduojami kolegų.					
11.	Posėdžių metu aptariami su įtraukiuoju ugdymu susiję klausimai.					

18. Pažymėkite tinkamus atsakymus:

Eil. Nr.	Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nesu tikras	Sutinku	Visiškai sutinku
1.	Mokytojai gauna visas reikiamas mokymo priemones, skirtas mokiniams, turintiems SUP.					
2.	Mokytojai gerai išmano darbo su mokiniais, turinčiais SUP, specifiką.					
3.	Skirstant mokytojų darbo krūvį atsižvelgiama, kiek ir kokių mokinių, turinčių SUP, klasėje yra.					
4.	Skirstant švietimo pagalbos specialistų krūvį atsižvelgiama, kiek mokykloje yra mokinių, turinčių SUP.					
5.	Vaikams, turintiems SUP, norint įsitraukti į ugdymo(si) procesą – mokykla užtikrina integravimo(si) galimybes.					

19. Prašome įvertinti, ar sutinkate su teiginiais, pateikiamais lentelėje, kad mokyklos administracija turi...

Eil. Nr.		Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
1.	...žinių apie įtraukųjį ugdymą ir jo įgyvendinimo priemones;					
2.	...finansinių išteklių, leidžiančių mokykloje užtikrinti įtraukųjį ugdymą;					
3.	...žmogiškųjų išteklių, leidžiančių mokykloje užtikrinti įtraukųjį ugdymą.					

20. Ką, Jūsų nuomone, mokyklos administracija turėtų daryti, kad būtų užtikrintas kokybiškas ir visavertis įtraukusis ugdymas?

_____

21. Kas trukdo įgyvendinti šiuos darbus?

_____

22. Kiek maždaug kartų per metus mokyklos atstovai kartu su savivaldybės atstovais, vaiko gerovės komisijos nariais, tėvų (globėjų ir rūpintojų) tarybos nariais aptaria mokyklos bendruomenės situaciją įtraukiojo ugdymo atžvilgiu?

_____

23. Įvardykite pagrindines su specialiaisiais ugdymosi poreikiais susijusias problemas, kuriomis su Jumis dalijasi mokyklos bendruomenės atstovai (tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokytojai, mokiniai).

_____

24. Kiek kartų per pastaruosius metus Jūsų mokykla kreipėsi į savivaldybę įtraukiojo ugdymo klausimais?

_____

25. Jeigu kreipėsi, tai kokiais klausimais?

_____

_____

26. Ką, Jūsų nuomone, mokykla turėtų padaryti, kad mokiniai, turintys SUP, visaverčiai mokytųsi bendrojo ugdymo įstaigose?

_____

_____

27. Įvardykite priežastis, trukdančias tai įgyvendinti.

_____

_____

28. Prašome įvardyti, ką, Jūsų nuomone, reikėtų daryti, kad mokiniai, turintys SUP, geriau jaustųsi mokykloje.

_____

_____

29. Prašome įvardyti, kas, Jūsų nuomone, trukdo tai pasiekti.

_____

_____

30. Ar Jūsų mokykloje yra:

Eil. Nr.		Ne	Taip	Nežinau
1.	El. knygų			
2.	El. mokymosi vadovų			
3.	El. bendradarbiavimo aplinkų			
4.	Teorinių ir praktinių užduočių sąsiuvinių			
5.	Sąveikiųjų lentų			
6.	Sąveikiosios grindys			
7.	Kompiuterių informacinių technologijų klasėse			
8.	Komunikatorių			
9.	Judesio ir padėties laikiklių			
10.	Didelio šrifto klaviatūrų			
11.	Vairasvirčių (atlieka pelės funkciją)			
12.	Optinių pelių, valdomų ne ranka			

31. Ar Jūsų mokykloje yra:

Eil. Nr.		Nėra	Yra	Negaliu pasakyti
1.	Pandusas (-ai) prie pastato įėjimo (-ų)			
2.	Privažiavimas arba vieta automobilių stovėjimo aikštelėje neįgaliųjų transportui			
3.	Pandusai, išlyginantys skirtingo lygio grindų dangų aukščio skirtumus			
4.	Pandusai šalia laiptų			
5.	Specialūs laikikliai abiejose pandusų pusėse (kad vežimėlis nenukristų)			
6.	Liftas			
7.	Galimybė visuose koridoriuose prasilenkti dviem neįgaliųjų vežimėliams			
8.	Ženklai, nurodyti piktogramomis (pvz., atsarginis išėjimas, WC, pirmas ir paskutinis laipteliai pažymėti specialia juosta ir pan.)			
9.	Ženklai, parašyti tekstu (pvz., laiptai, atsarginis išėjimas ir pan.)			
10.	Ženklai, parašyti Brailio raštu (pvz., laiptai, atsarginis išėjimas ir pan.)			

11.	Dvigubų varčių durų plotis ne mažesnis kaip 900 mm, kad neįgaliųjų vežimėlių naudotojai galėtų judėti neatidarydami kitos varčios			
12.	Durų kilimėlių kraštai pritvirtinti prie grindų			
13.	Slenksčiai nuožulnūs ir sujungti švelniu nuolydžiu, kad neįgaliojo vežimėliu judančiam asmeniui būtų patogu važiuoti (judėti)			
14.	Neslidžios grindys mokyklos patalpose			
15.	Tualeto kabinos pritaikytos mokiniams su negalia			
16.	Poilsiui (susikaupimui ir nusiraminimui) skirtos erdvės			
17.	Garsiniai signalai			
18.	Dubliuojami šviesos signalai pamokos ir pertraukos laikui žymėti			
19.	Dušai (sporto salėse), skirti judėjimo negalią turintiems asmenims			

32. Kaip manote, ar šiandien Jūsų mokykla pasiruošusi užtikrinti:

	Visiškai nepasiruošusi				**Visiškai pasiruošusi**
Prieinamumą mokiniams, turintiems SUP	1	2	3	4	5
Patogų buvimą mokykloje mokiniams, kurie turi SUP	1	2	3	4	5

33. Išvardykite, kokių priemonių reikėtų, siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo ir universaliojo dizaino principus mokykloje, pvz., garsinių knygų, supaprastinto ugdymo priemonių, multisensorinių priemonių, skirtingo modalumo priemonių.

_____

34. Ką Jūsų mokykloje **šiuo metu planuojama** daryti, kad **specialiųjų ugdymo(si) priemonių** būtų pakankamai? _____

35. Jūsų nuomone, kaip kiekviena iš šių įstaigų **prisideda** rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą?

	Visiškai neprisideda				**Labai prisideda**
Mokyklos administracija, pedagogai	1	2	3	4	5
Pedagoginė psichologinė tarnyba	1	2	3	4	5
Švietimo centras	1	2	3	4	5
Savivaldybė	1	2	3	4	5
Nevyriausybinės organizacijos	1	2	3	4	5
Nacionalinė švietimo agentūra	1	2	3	4	5
Švietimo, mokslo ir sporto ministerija	1	2	3	4	5
Mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokiniai	1	2	3	4	5
Kita (įrašykite)					

36. Jūsų manymu, kaip kiekviena iš šių įstaigų **turėtų prisidėti**, rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą?

	Neturėtų prisidėti visiškai				**Turėtų labiau prisidėti**
Mokyklos administracija, pedagogai	1	2	3	4	5
Mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokiniai	1	2	3	4	5
Pedagoginė psichologinė tarnyba	1	2	3	4	5
Švietimo centras	1	2	3	4	5
Savivaldybė	1	2	3	4	5
Nevyriausybinės organizacijos	1	2	3	4	5
Nacionalinė švietimo agentūra	1	2	3	4	5
Švietimo, mokslo ir sporto ministerija	1	2	3	4	5
Kita (įrašykite)					

37. Įvertinkite, ar sutinkate su šiais teiginiais:

	Visiškai nesutinku	**Nesutinku**	**Sutinku**	**Visiškai sutinku**
Mokiniai, kuriems sunku reikšti mintis, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kuriems reikalinga individualizuota ugdymo(si) programa, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurių žemi mokymosi rezultatai, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Didelių elgesio sutrikimų turintys ir žemų mokymosi pasiekimų mokiniai turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurie turi sunkių klausos, regos sutrikimų ir kuriems reikalinga asmeninė pagalba ir priežiūra, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kuriems reikalingos komunikacijos technologijos (pvz., Brailio raštas ar gestų kalba, alternatyvios komunikacijos priemonės), turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurie turi didelių elgesio sutrikimų, provokuojančių jų agresiją kitų atžvilgiu, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, turintys SUP, pasiektų geresnių mokymosi rezultatų, jeigu mokytojai skirtų jiems daugiau dėmesio.	1	2	3	4

38. Su kokiomis problemomis ar iššūkiais susiduriate, siekdami užtikrinti Jūsų mokyklos pasiruošimą įtraukiajam ugdymui? Prašome nurodyti iššūkius, problemas ir juos pakomentuoti. pakomentuoti. (*Atviras klausimas.*)

_____

_____

39. Jeigu turite komentarų, pastabų ar kitų minčių dėl įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo, prašome juos parašyti. Mums labai svarbūs teigiami ir neigiami Jūsų atsiliepimai.

_____

_____

Demografija:

1. Savivaldybė, kurioje yra mokykla.
2. Vadovaujamo darbo patirtis (įrašyti metus).

_____

Anketa profesinių mokyklų vadovams

Nacionalinės švietimo agentūros projekto Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra" komanda atlieka nacionalinį tyrimą „Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių, bendrojo ugdymo mokyklų bei vykdančių bendrąjį ugdymą profesinių mokymo įstaigų lygmenys", kuriuo siekiama įvertinti savivaldybių kuruojamų mokyklų pasirengimą įtraukiajam ugdymui. Prašome Jūsų užpildyti toliau esančią anketą, pažymint tinkamą atsakymo variantą. Jūsų nuomonė itin svarbi ir reikalinga objektyviems tyrimo rezultatams gauti. Anonimiškumą užtikriname.

Duomenys bus tvarkomi atsakingai ir tik tyrimo vykdymo tikslais. Tvarkomų asmens duomenų valdytoja – Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – Agentūra), įstaigos kodas 305238040, buveinės adresas: K. Kalinausko g. 7, Vilnius. Informuojame, kad Jūsų duomenys bus saugomi Agentūros archyve, laikantis Agentūros dokumentų valdymo organizavimo taisyklių, iki projekto pabaigos 2023 m. liepos 7 d.

Norime Jūsų paklausti apie mokyklos (toliau – Jūsų mokykla), kurioje dirbate ir kurios vadovas esate, pasiruošimą įtraukiajam ugdymui.

1. Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirba pakankamai švietimo pagalbos specialistų, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?

Nepakankamai				**Pakankamai**
1	2	3	4	5

2. Kaip manote, kokios priežastys lemia švietimo pagalbos specialistų trūkumą Jūsų mokykloje?

_____

3. Kaip manote, ką reikėtų daryti, kad švietimo pagalbos specialistų mokykloje dirbtų pakankamai, kad būtų atliepiami mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai?

_____

4. Įvertinkite, ar Jūsų mokykloje dirbančių mokytojo padėjėjų skaičius pakankamas, kad būtų atliepiami vaikų ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai.

Nepakankamas				**Pakankamas**
1	2	3	4	5

5. Įvertinkite, ar, Jūsų nuomone, Jūsų mokykloje mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių (toliau – SUP).

Visiškai nepakanka				**Visiškai pakanka**
1	2	3	4	5

Jeigu įvertinimas <5, klausti:

6. Ką Jūsų mokykloje **šiuo metu planuojama** daryti, kad būtų sustiprintos mokytojų kompetencijos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?

_____

7. Prašome įvardyti, kas, Jūsų manymu, mokykloje apriboja galimybes sustiprinti pedagogų kompetencijas, reikalingas įtraukiajam ugdymui užtikrinti.

_____

8. Įvertinkite, ar mokykla pakankamai investuoja, kad pedagogų kompetencijos, reikalingos įtraukiajam ugdymui, būtų tobulinamos ir plėtojamos.

Visiškai neinvestuoja				**Daug investuoja**
1	2	3	4	5

9. Įvertinkite, ar, Jūsų nuomone, savivaldybės įsitraukimas tobulinant pedagogų kompetencijas dirbti su mokiniais, turinčiais SUP, pakankamas.

Nepakankamas				**Pakankamas**
1	2	3	4	5

10. Kokias organizavote veiklas, skirtas pedagogų kompetencijoms tobulinti, kad darbas su mokiniais, turinčiais SUP, būtų efektyvesnis?

_____

11. Įvardykite tų veiklų rezultatus.

_____

12. Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų, norėdami pasiekti užsibrėžtų rezultatų? Pakomentuokite kiekvieną lygmenį. (*Atviras klausimas.*)

- Savivaldybė: _____
- Švietimo, mokslo ir sporto ministerija: _____
- Nacionalinė švietimo agentūra: _____
- Mokykla: _____

13. Pažymėkite tinkamus atsakymus:

Eil. Nr.	**Teiginys**	**Niekada**	**Retai**	**Kartais**	**Dažnai**	**Labai dažnai**
1.	Su mokytojais aptariami mokinių, turinčių SUP, poreikiai dėl infrastruktūros pritaikymo.					
3.	Diegiamos informacinių technologijų naujovės, skirtos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP.					
4.	Su mokytojais aptariamas kvalifikacijos tobulinimo poreikis efektyviam darbui su mokiniais, turinčiais SUP.					
5.	Mokykloje vyksta užsiėmimai mokytojams, skirti darbo su mokiniais, turinčiais SUP, kompetencijų ugdymui.					
6.	Posėdžių metu aptariami su įtraukiuoju ugdymu susiję klausimai.					

14. Pažymėkite tinkamus atsakymus:

Eil. Nr.	Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nesu tikras	Sutinku	Visiškai sutinku
1.	Mokytojai gauna visas reikiamas mokymo priemones, skirtas mokiniams, turintiems SUP.					
2.	Skirstant mokytojų darbo krūvį atsižvelgiama, kiek ir kokių mokinių, turinčių SUP, klasėje yra.					
3.	Vaikams, turintiems SUP, norint įsitraukti į ugdymo(si) procesą – mokykla užtikrina integravimo(si) galimybes.					

15. Prašome įvertinti, ar sutinkate su teiginiais, pateikiamais lentelėje, kad mokyklos administracija turi...

Eil. Nr.		Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
1.	...žinių apie įtraukųjį ugdymą ir jo įgyvendinimo priemones;					
2.	...finansinių išteklių, leidžiančių mokykloje užtikrinti įtraukųjį ugdymą;					
3.	...žmogiškųjų išteklių, leidžiančių mokykloje užtikrinti įtraukųjį ugdymą.					

16. Ką, Jūsų nuomone, mokyklos administracija turėtų daryti, kad būtų užtikrintas kokybiškas ir visavertis įtraukusis ugdymas?

_____

17. Kas trukdo įgyvendinti šiuos darbus?

_____

18. Įvardykite pagrindines su specialiaisiais ugdymosi poreikiais susijusias problemas, kuriomis su Jumis dalijasi mokyklos bendruomenės atstovai (tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokytojai, mokiniai).

_____

19. Kiek kartų per pastaruosius metus Jūsų mokykla kreipėsi į Švietimo, mokslo ir sporto ministeriją įtraukiojo ugdymo klausimais?

_____

20. Jeigu kreipėsi, tai kokiais klausimais?

_____

21. Ką, Jūsų nuomone, mokykla turėtų padaryti, jog mokiniai, turintys SUP, visaverčiai mokytųsi bendrojo ugdymo įstaigose?

_____

22. Įvardykite priežastis, trukdančias tai įgyvendinti.

_____

23. Prašome įvardyti, ką, Jūsų nuomone, reikėtų daryti, kad mokiniai, turintys SUP, geriau jaustųsi mokykloje.

_____

24. Prašome įvardyti, kas, Jūsų nuomone, trukdo tai pasiekti.

_____

25. Ar Jūsų mokykloje yra šių priemonių:

Eil. Nr.		Ne	Taip	Nežinau
1.	El. knygų			
2.	El. mokymosi vadovų			
3.	El. bendradarbiavimo aplinkų			
4.	Teorinių ir praktinių užduočių sąsiuvinių			
5.	Sąveikiųjų lentų			
6.	Sąveikiosios grindys			
7.	Kompiuterių informacinių technologijų klasėse			
8.	Komunikatorių			
9.	Judesio ir padėties laikiklių			
10.	Didelio šrifto klaviatūrų			
11.	Vairasvirčių (atlieka pelės funkciją)			
12.	Optinių pelių, valdomų ne ranka			

26 . Ar Jūsų mokykloje yra šios priemonės:

Eil. Nr.		Nėra	Yra	Negaliu pasakyti
1.	Pandusas (-ai) prie pastato įėjimo (-ų)			
2.	Privažiavimas arba vieta automobilių stovėjimo aikštelėje neįgaliųjų transportui			
3.	Pandusai, išlyginantys skirtingo lygio grindų dangų aukščio skirtumus			
4.	Pandusai šalia laiptų			
5.	Specialūs laikikliai abiejose pandusų pusėse (kad vežimėlis nenukristų)			
6.	Liftas			
7.	Galimybė visuose koridoriuose prasilenkti dviem neįgaliųjų vežimėliams			
8.	Ženklai, nurodyti piktogramomis (pvz., atsarginis išėjimas, WC, pirmas ir paskutinis laipteliai pažymėti specialia juosta ir pan.)			
9.	Ženklai, parašyti tekstu (pvz., laiptai, atsarginis išėjimas ir pan.)			

10.	Ženklai, parašyti Brailio raštu (pvz., laiptai, atsarginis išėjimas ir pan.)			
11.	Dvigubų varčių durų plotis ne mažesnis kaip 900 mm, kad neįgaliųjų vežimėlių naudotojai galėtų judėti neatidarydami kitos varčios			
12.	Durų kilimėlių kraštai pritvirtinti prie grindų			
13.	Slenksčiai nuožulnūs ir sujungti švelniu nuolydžiu, kad neįgaliojo vežimėliu judančiam asmeniui būtų patogu važiuoti (judėti)			
14.	Neslidžios grindys mokyklos patalpose			
15.	Tualeto kabinos pritaikytos mokiniams su negalia			
16.	Poilsiui (nusiraminimui ir susikaupimui) skirtos erdvės			
17.	Garsiniai signalai			
18.	Dubliuojami šviesos signalai pamokos ir pertraukos laikui žymėti			
19.	Dušai (sporto salėse), skirti judėjimo negalią turintiems asmenims			

27. Kaip manote, ar šiandien Jūsų mokykla pasiruošusi užtikrinti:

	Visiškai nepasiruošusi				**Visiškai pasiruošusi**
Prieinamumą mokiniams, turintiems SUP	1	2	3	4	5
Patogų buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP	1	2	3	4	5

28. Išvardykite, kokių priemonių reikėtų, siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo ir universaliojo dizaino principus mokykloje, pvz., garsinių knygų, supaprastinto ugdymo priemonių, multisensorinių priemonių, skirtingo modalumo priemonių.

_____

29. Ką Jūsų mokykloje **šiuo metu planuojama** daryti, kad **specialiųjų ugdymo(si) priemonių** būtų pakankamai?

_____

30. Jūsų nuomone, kaip kiekviena iš šių įstaigų **prisideda** rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą?

	Visiškai neprisideda				**Labai prisideda**
Mokyklos administracija, pedagogai	1	2	3	4	5
Pedagoginė psichologinė tarnyba	1	2	3	4	5
Švietimo centras	1	2	3	4	5
Savivaldybė	1	2	3	4	5
Švietimo, mokslo ir sporto ministerija	1	2	3	4	5
Mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai ir rūpintojai), mokiniai	1	2	3	4	5
Kita (įrašykite)					

31. Jūsų manymu, kaip kiekviena iš šių įstaigų **turėtų prisidėti** rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą?

	Neturėtų prisidėti visiškai				**Turėtų labiau prisidėti**
Mokyklos administracija, pedagogai	1	2	3	4	5
Mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai ir rūpintojai), mokiniai	1	2	3	4	5
Pedagoginė psichologinė tarnyba	1	2	3	4	5
Švietimo centras	1	2	3	4	5
Savivaldybė	1	2	3	4	5
Švietimo, mokslo ir sporto ministerija	1	2	3	4	5
Kita (įrašykite)					

32. Įvertinkite, ar sutinkate su šiais teiginiais:

	Visiškai nesutinku	**Nesutinku**	**Sutinku**	**Visiškai sutinku**
Mokiniai, kuriems sunku reikšti mintis, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kuriems reikalinga individualizuota ugdymo(si) programa, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurių žemi mokymosi rezultatai, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Didelių elgesio sutrikimų turintys ir žemų mokymosi pasiekimų mokiniai turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurie turi sunkių klausos, regos sutrikimų ir kuriems reikalinga asmeninė pagalba ir priežiūra, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kuriems reikalingos komunikacijos technologijos (pvz., Brailio raštas ar gestų kalba, alternatyvios komunikacijos priemonės), turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurie turi didelių elgesio sutrikimų, provokuojančių jų agresiją kitų atžvilgiu, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, turintys SUP, pasiektų geresnių mokymosi rezultatų, jeigu mokytojai skirtų jiems daugiau dėmesio.	1	2	3	4

33. Su kokiomis problemomis ar iššūkiais susiduriate, siekdami užtikrinti Jūsų mokyklos pasiruošimą įtraukiajam ugdymui? Prašome nurodyti iššūkius, problemas ir juos pakomentuoti. (*Atviras klausimas.*)

_____

34. Jeigu turite komentarų, pastabų ar kitų minčių dėl įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo, prašome juos parašyti. Mums labai svarbūs teigiami ir neigiami Jūsų atsiliepimai.

_____

Demografija:

1. Savivaldybė, kurioje yra mokykla.
2. Vadovaujamo darbo patirtis (įrašyti metus).

_____

Anketa savivaldybių darbuotojams

Nacionalinės švietimo agentūros projekto „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“ (Nr. 09.4.1-ESFA-V-713-02-0001) komanda atlieka nacionalinį tyrimą „Pasirengimas įtraukiajam ugdymui: savivaldybių ir mokyklų lygmuo“, kuriuo siekiama įvertinti savivaldybių kuruojamų mokyklų pasirengimą įtraukiajam ugdymui. Prašome Jūsų užpildyti toliau esančią anketą, pažymint tinkamą atsakymo variantą. Jūsų nuomonė itin svarbi ir reikalinga objektyviems tyrimo rezultatams gauti. Konfidencialumą užtikriname.

Duomenys bus tvarkomi atsakingai ir tik tyrimo vykdymo tikslais. Tvarkomų asmens duomenų valdytoja – Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – Agentūra), įstaigos kodas 305238040, buveinės adresas: K. Kalinausko g. 7, Vilnius. Informuojame, kad Jūsų duomenys bus saugomi Agentūros archyve, laikantis Agentūros dokumentų valdymo organizavimo taisyklių, iki projekto pabaigos 2022 m. lapkričio 30 d.

Norime Jūsų paklausti apie mokyklų, kurių steigėja yra Jūsų savivaldybė (toliau – mokyklos), pasiruošimą įtraukiajam ugdymui.

1. Įvertinkite, ar mokyklose švietimo pagalbos specialistų yra pakankamai, kad būtų atliepti mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikiai? (*Atsakydami galvokite apie bendrą savivaldybės mokyklų situaciją.*)

Nepakankamai				**Pakankamai**
1	2	3	4	5

2. Kaip manote, kokios priežastys lemia švietimo pagalbos specialistų trūkumą Jūsų savivaldybėje?

_____

3. Kaip manote, ką reikėtų daryti, kad švietimo pagalbos specialistų skaičius mokyklose būtų pakankamas, kad atlieptų mokinių ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikius?

_____

4. Įvertinkite, ar savivaldybių pedagoginėse psichologinėse (toliau – PPT) ir (ar) švietimo pagalbos (toliau – ŠPT) tarnybose specialistų yra pakankamai, kad atlieptų vaikų ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikius.

Nepakankamai				**Pakankamai**
1	2	3	4	5

5. Kaip manote, kokios priežastys lemia, kad šių specialistų trūksta Jūsų savivaldybės PPT?

_____

6. Jūsų manymu, ką reikėtų daryti, kad šių specialistų Jūsų savivaldybės PPT netrūktų (būtų pakankamai), kad atlieptų vaikų ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikius?

7. Įvertinkite, ar mokyklose, kurių steigėja savivaldybė, mokytojo padėjėjų skaičius pakankamas, kad atlieptų vaikų ir tėvų (globėjų ar rūpintojų) poreikius.

Nepakankamai				**Pakankamai**
1	2	3	4	5

8. Įvertinkite, kiek, Jūsų nuomone, savivaldybės mokyklose mokytojams pakanka kompetencijų dirbti su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių (toliau – SUP).

Visiškai nepakanka				**Visiškai pakanka**
1	2	3	4	5

Jeigu įvertinimas <5, klausti:

9. Ką Jūsų savivaldybėje **šiuo metu planuojama** daryti, kad būtų sustiprintos mokytojų kompetencijos dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?

10. Ką, Jūsų nuomone, **apskritai reikėtų daryti**, kad pedagogai turėtų visas reikiamas kompetencijas dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?

11. Prašome įvardyti, kas, Jūsų manymu, mokyklose, kurių steigėja savivaldybė, trukdo sustiprinti pedagogų kompetencijas, reikalingas įtraukiajam ugdymui užtikrinti.

12. Įvertinkite, kiek savivaldybė investuoja į pedagogų kompetencijų, reikalingų įtraukiajam ugdymui, tobulinimą ir plėtojimą.

Visiškai neinvestuoja				**Daug investuoja**
1	2	3	4	5

13. Įvertinkite, kiek, Jūsų nuomone, reikalingas savivaldybės įsitraukimas tobulinant pedagogų kompetencijas.

Visiškai nereikalingas				**Labai reikalingas**
1	2	3	4	5

14. Kokias organizavote veiklas, skirtas pedagogų kompetencijoms, dirbti su mokiniais, turinčiais SUP?

15. Kokie tų veiklų rezultatai?

16. Kokių veiklų, skirtų pedagogų kompetencijoms, dirbti su mokiniais, turinčiais SUP, reikėtų vykdyti papildomai?

_____

17. Kokios priežastys lemia tai, kad nevykdomos veiklos, kurios padėtų pedagogams įgyti trūkstamų kompetencijų?

18. Ką reikėtų daryti, kad pedagogai įgytų trūkstamų kompetencijų, norint pasiekti užsibrėžtų rezultatų? Pakomentuokite kiekvieną lygmenį. (*Atviras klausimas.*)

- Savivaldybė: _____
- Švitimo, mokslo ir sporto ministerija: _____
- Nacionalinė švietimo agentūra: _____
- Mokykla: _____

19. Pasidalykite sėkmės istorijomis ar kitais gerosios praktikos pavyzdžiais, susijusiais su įtraukiuoju ugdymu.

_____

20. Prašome įvertinti, ar sutinkate su šiais teiginiais:

Eil. Nr.		Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
1.	Savivaldybės administracija turi **žinių apie įtraukųjį ugdymą ir jo įgyvendinimo priemones.**					
2.	Savivaldybės administracija turi finansinių išteklių, leidžiančių mokyklose užtikrinti įtraukųjį ugdymą.					
3.	Savivaldybės administracija turi žmogiškųjų išteklių, leidžiančių mokyklose užtikrinti įtraukųjį ugdymą.					

21. Ką, Jūsų nuomone, savivaldybės administracija turėtų daryti, kad būtų užtikrintas kokybiškas ir visavertis įtraukusis ugdymas?

_____

22. Kas trukdo įgyvendinti šiuos darbus?

_____

23. Kaip manote, kuris teiginys geriausiai apibūdina dabartinę mokinių, turinčių SUP, situaciją Jūsų savivaldybės kuruojamose mokyklose?

_____

- Mokiniai, turintys SUP, mokosi pagal bendrąsias ugdymo programas bendrojo ugdymo mokyklose.
- Mokiniai, turintys SUP, mokosi pagal pritaikytas ugdymo programas (socialinių

įgūdžių ugdymo programą) bendrojo ugdymo mokyklose.

- Mokiniai, turintys SUP, mokosi pagal bendrąsias ugdymo programas specialiosiose mokyklose.
- Mokiniai, turintys SUP, mokosi pagal individualiai pritaikytas ugdymo programas (socialinių įgūdžių ugdymo programą) specialiosiose mokyklose.
- Mokiniai, turintys SUP, mokosi namuose.

24. Kiek maždaug kartų per metus savivaldybės atstovai kartu su mokyklos vadovais, vaiko gerovės komisijos nariais, tėvų tarybos nariais aptaria mokyklos bendruomenės situaciją įtraukiojo ugdymo atžvilgiu?

_____

25. Įvardykite pagrindines su specialiaisiais ugdymosi poreikiais susijusias problemas, kuriomis su Jumis dalijasi mokyklos bendruomenės atstovai – tėvų komiteto nariai, mokyklų vadovai.

_____

26. Kaip dažnai mokyklos kreipiasi į savivaldybę įtraukiojo ugdymo klausimais?

_____

27. Kokie pagrindiniai probleminiai klausimai, dėl kurių kreipiasi mokyklos?

_____

28. Ką, Jūsų nuomone, savivaldybė turėtų padaryti, jog mokiniai, turintys SUP, visaverčiai mokytųsi bendrojo ugdymo įstaigose?

_____

29. Įvardykite priežastis, trukdančias tai įgyvendinti.

_____

30. Prašome įvardyti, ką, Jūsų nuomone, reikėtų daryti, kad mokiniai, turintys SUP, geriau jaustųsi mokykloje.

_____

_____

31. Prašome įvardyti, kas, Jūsų nuomone, trukdo tai pasiekti.

_____

_____

32. Ar Jūsų savivaldybės mokyklose, kurių steigėja savivaldybė, yra šios priemonės:

Eil. Nr.		1 – nėra arba yra tik pavienėse mokyklose	2	3	4	5 – yra visose arba beveik visose mokyklose	Negaliu pasakyti
1.	Pandusas (-ai) prie pastato įėjimo (-ų)						
2.	Privažiavimas (vieta automobilio stovėjimo aikštelėje) neįgaliųjų transportui						
3.	Pandusai, išlyginantys skirtingo lygio grindų dangų aukščio skirtumus						
4.	Pandusai šalia laiptų						
5.	Specialūs laikikliai abiejose pandusų pusėse (kad vežimėlis nenukristų)						
6.	Liftas						
7.	Galimybė visuose koridoriuose prasilenkti dviem neįgaliųjų vežimėliams						
8.	Ženklai, nurodyti piktogramomis (pvz., atsarginis išėjimas, WC, pirmas ir paskutinis laipteliai ,pažymėti specialia juosta ir pan.)						
9.	Ženklai, parašyti tekstu (pvz., laiptai, atsarginis išėjimas ir pan.)						
10.	Ženklai, parašyti Brailio raštu (pvz., laiptai, atsarginis išėjimas ir pan.)						
11.	Dvigubų varčių durų plotis ne mažesnis kaip 900 mm, kad neįgaliųjų vežimėlių naudotojai galėtų judėti neatidarydami kitos varčios						
12.	Durų kilimėlių kraštai pritvirtinti prie grindų						
13.	Slenksčiai nuožulnūs (sujungti švelniu nuolydžiu), kad neįgaliojo vežimėliu judančiam asmeniui būtų patogu važiuoti (judėti)						
14.	Neslidžios grindys mokyklos patalpose						
15.	Tualeto kabinos pritaikytos mokiniams su negalia						

16.	Poilsiui (nusiraminimui, susikaupimui) skirtos erdvės						
17.	Garsiniai signalai						
18.	Dubliuojami šviesos signalai pamokos ir pertraukos laikui žymėti						
19.	Dušai (sporto salėse), skirti judėjimo negalią turintiems asmenims						

33. Kaip manote, kiek šiandien Jūsų savivaldybės mokyklos, kurių steigėja savivaldybė, pasiruošusios užtikrinti:

	Visiškai nepasiruošusios				**Visiškai pasiruošusios**
Prieinamumą mokiniams, turintiems SUP	1	2	3	4	5
Patogų buvimą mokykloje mokiniams, turintiems SUP	1	2	3	4	5

34. Ar Jūsų savivaldybei teko pirkti specialiųjų ugdymo(si) priemonių Jūsų savivaldybės kuruojamoms mokykloms?

Taip

Ne

35. Išvardykite, kokių priemonių reikėtų, siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo ir universaliojo dizaino principus mokyklose, pvz., garsinių knygų, supaprastinto ugdymo priemonių, multisensorinių priemonių, skirtingo modalumo priemonių.

_____

36. Ką Jūsų savivaldybėje **šiuo metu planuojama** daryti, kad **specialiųjų ugdymo(si) priemonių** būtų pakankamai?

_____

37. Kaip manote, kiek kiekviena iš šių įstaigų **prisideda** rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą?

	Visiškai neprisideda				**Labai prisideda**
Mokyklos administracija, pedagogai	1	2	3	4	5
Pedagoginės psichologinės tarnybos	1	2	3	4	5
Švietimo centras	1	2	3	4	5
Savivaldybė	1	2	3	4	5
Nevyriausybinės organizacijos	1	2	3	4	5
Nacionalinė švietimo agentūra	1	2	3	4	5
Švietimo, mokslo ir sporto ministerija	1	2	3	4	5
Mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokiniai	1	2	3	4	5
Kita (įrašykite)					

38. Kaip manote, kiek kiekviena iš šių įstaigų **turėtų prisidėti**, rengiantis įgyvendinti įtraukųjį ugdymą?

	Neturėtų prisidėti visai				**Turėtų labai prisidėti**
Mokyklos administracija, pedagogai	1	2	3	4	5
Mokyklos bendruomenė, tėvai (globėjai ar rūpintojai), mokiniai	1	2	3	4	5
Pedagoginės psichologinės tarnybos	1	2	3	4	5
Švietimo centras	1	2	3	4	5
Savivaldybė	1	2	3	4	5
Nevyriausybinės organizacijos	1	2	3	4	5
Nacionalinė švietimo agentūra	1	2	3	4	5
Švietimo, mokslo ir sporto ministerija	1	2	3	4	5
Kita (įrašykite)					

39. Įvertinkite, ar sutinkate su šiais teiginiais:

	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
Mokiniai, kuriems sunku reikšti mintis, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kuriems reikalinga individualizuota ugdymo(si) programa, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurių žemi mokymosi rezultatai, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Didelių elgesio sutrikimų turintys (žemų mokymosi pasiekimų) mokiniai turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurie turi sunkių klausos, regos sutrikimų ir kuriems reikalinga asmeninė pagalba ir priežiūra, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kuriems reikalingos komunikacijos technologijos (pvz., Brailio raštas ar gestų kalba, alternatyvios komunikacijos priemonės), turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, kurie turi didelių elgesio sutrikimų, provokuojančių jų agresiją kitų atžvilgiu, turėtų mokytis kartu su visais kitais mokiniais įprastose klasėse.	1	2	3	4
Mokiniai, turintys SUP, pasiektų geresnių mokymosi rezultatų, jeigu mokytojai skirtų jiems daugiau dėmesio.	1	2	3	4

40. Su kokiomis problemomis ar iššūkiais susiduriate, siekdami užtikrinti Jūsų savivaldybės kuruojamų mokyklų pasiruošimą įtraukiajam ugdymui? Prašome nurodyti bent du iššūkius (problemas) ir pakomentuoti. (*Atviras klausimas.*)

_____

41. Jeigu turite komentarų, pastabų ar kitų minčių dėl įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo, prašome juos parašyti. Mums labai svarbūs teigiami ir neigiami Jūsų atsiliepimai.

_____

Demografija:

1. Savivaldybė
2. Kuruojamų mokyklų skaičius

Summary

The national study "The preparation for inclusive education in municipalities, schools and vocational education and training institutions" was implemented by the Agency for Education (hereinafter – NAE) as a part of the project "The development of information systems and registers engaged in vocational training institutions and lifelong learning" (No. 09.4. 1-ESFA-V-713-02-0001). The project is financed by the European Structural and Investment Funds.

The object of the study is the preparation for inclusive education in vocational education and training institutions (hereinafter – PMĮ), municipalities and schools (hereinafter – BUM). Only municipality founded schools and PMĮ were selected as the cases in the study. Private schools, the schools founded by the Ministry of Education, Science and Sport and special education institutions were not selected.

The concept of inclusive education includes pupils with a variety of educational needs, however the focus of the study is directed towards special educational needs and disabilities. Pupils with high learning potential or giftedness are not analyzed in the study. The decision to take into account only pupils with special educational needs and disabilities was motivated by the fact that the most challenging situation in the implementation of inclusive education **arises in the case of** children with congenital (acquired) disorders or disabilities (ŠMSM, Guidelines for the Development of Inclusion in Education, 2022).

The goal of the study is to determine the readiness for inclusive education in PMĮ, municipalities and BUM. The objectives of the study are: 1. Evaluate the indicators of inclusive education: infrastructure, personnel, attitudes of teachers, teaching aids and finance; 2. Estimate the existing possibilities and constraints for the implementation of inclusive education; 3. List the conclusions and recommendations.

In order to reach the goal, a quantitative research strategy was used.

The data was gathered through a survey. The participants of the survey were the representatives of municipalities, BUM and PMĮ. In order to inquire about the representatives, three questionnaires were constructed for each group of respondents. The questionnaires were conducted using the *Microsoft Forms* application. The NSA director's invitation to participate in the study was sent to all BUM, municipalities, PMĮ. The filled-out questionnaires were returned by 58 municipalities, 495 BUM and 41 PMĮ. The surveys of BUM and municipalities were conducted to March and May 2022, and the PMĮ in April 2023.

The data analysis revealed:

1. Most of the BUM, PMĮ and municipalities stated that there are no obstacles to the implementation of inclusive education. However, we have to be careful with this conclusion, because from one side it is possible that BUM, PMĮ and municipalities are well-prepared for inclusive education, but from the other side it could be that the real situation is unknown for BUM, PMĮ and municipalities.

2. There were no big differences in the self-evaluation of readiness to implement inclusive education between municipalities and their administered BUM. It shows that there is communication between municipalities and BUM.

3. However, there are some problems with the implementation of inclusive education:

3.1. Negative attitudes of managers. Most BUM and PMĮ managers do not agree that pupils with major behavioural disturbances should be in the same classes as other pupils.

3.2. There is a lack of human resources for the implementation of inclusive education. The need for educational assistance professionals is bigger in PMI than in BUM. Only 20 % of BUM stated that there is a lack of educational assistance in their schools. Also, there is a demand for teacher assistants in BUM and PMI, but it is not as high as in the case of educational assistance specialists.

3.3. Skills of teachers. Most of the BUM managers agree that the teachers have the skills to work with students with special educational needs. However, municipalities state that the teaching staff does not possess the required skills. The main way to gain the skills is to organize training courses according to BUM, PMĮ and municipalities. However, there is a lack of financial resources to organize the training, and the teachers are not motivated to participate in the training.

3.4. Settings. The BUM and municipalities agree that there are problems when it comes to achieving accessible and comfortable se-ttings for the pupils with special educational needs in school.

3.5. Teaching aid. The BUM and PMĮ state that there is a need for teaching aids. Multisensory, simplified educational tools, different modality tools, and audiobooks are most required. It can be stated that these teaching aids are the most practical and useful.

3.6. Willingness and attitudes. There is a lack of willingness to ensure the comprehensive learning of pupils with special educational needs in BUM. Only 17 % of respondents agree that there is a need to adapt the infrastructure, 15 % agree that there is a need for educational assistance professionals, and only 2–5% agree that there should be teaching aids, increased cooperation, lowering the number of pupils in class, increase of motivation of pupils with special educational needs, and providing recommendations for pupils with special educational needs. Almost nobody is thinking about discussing and changing the attitudes of teachers. The municipalities agree that they have to do more. The municipalities are willing to perform an analysis of the situation of inclusive education. 30 % agree that there is a need to adapt the infrastructure of schools. The obstacles are a lack of financial and human resources.

Recommendations:

On the central authority level:

– Increase the salaries of teachers and educational assistance professionals that work with pupils with special educational needs.

– The professional development programs should be oriented towards the practical aspect of working with pupils with special educational needs.

– Optimize the number of pupils in the class: define the largest possible number of pupils with special educational needs in the class and reduce the total number of pupils in the class.

- Provide recommendations, technical information, and training in order to enable the skills which are required when working with pupils with special educational needs.

– Monitor the implementation of recommendations that are provided by related studies in inclusive education.

– Provide teaching aids and create possibilities to obtain teaching aids for schools. The teaching aids must satisfy the requirements of universal design.

– Develop self-help systems for teachers. Special attention should be paid to the teachers in the regions. The teachers should get all the help they need.

– Find ways to change the attitudes of teachers, parents, pupils, and school administration towards pupils with special educational needs.

– Develop an effective way to finance the educational assistance and clearly distribute the responsibilities between the state and local governments.

On the local authority level:

– Organize common trainings and distribute good practices for municipalities and teaching stuff.

– Organize teaching support for teachers who work with pupils with special education needs in regional schools.

– Organize the constant development of competences and skills to work with pupils with special educational needs.

On the school level:

– Provide educational cooperation between the members of the school community in order to strengthen the inclusion of pupils with special educational needs.

– Foster dialogue between business and PMĮ in order to establish more flexible opportunities of practice for pupils with special educational needs. This cooperation would strengthen the trust of employers in pupils with special education needs as potential employees, and the self-confidence of pupils would be increased.

Finansuojama Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšomis

© Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija
© Nacionalinė švietimo agentūra

Vilnius, 2023