

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS IR PSICHOLOGIJOS KATEDRA**

VILGAILĖ ŠIUŠAITĖ

**EDUKOLOGIJOS (ŠEIMOS PEDAGOGIKA IR VAIKO TEISIŲ APSAUGA) STUDIJŲ
PROGRAMOS
IV KURSO STUDENTĖ**

**INKLIUZINIO UGDYMO ĮGYVENDINIMO VERTINIMAS
PAGRINDINĖJE MOKYKLOJE, UŽTIKRINANT VAIKO EDUKACINIUS
IR SAVIRAIŠKOS POREIKIUS**

Bakalauro darbas

Darbo vadovė -
Prof.dr. A.Gumuliauskienė

Originalus autorinis darbas

Šiauliai, 2015

TURINYS

SANTRAUKA	3
SUMMARY	5
ĮVADAS	7
1.INKLIUZINIO UGDYMO SAMPRATOS IR REIKŠMINGUMO TEORINIAI ASPEKTAI	10
1.1. Inkluzinio ugdymo samprata, reikšmingumas, esminės nuostatos ir principai	10
1. 2. Inkluzinio ugdymo įgyvendinimui būtinos sąlygos.....	13
2. ORIENTACIJA Į MOKINIO POREIKIUS – ESMINIS ŠIUOLAIKINIO UGDYMO PRINCIPAS.....	15
2.1. Ugdymo kaitos konceptualiosios nuostatos	15
2.2 Vaiko edukaciniai ir saviraiškos poreikiai	22
3. MOKYKLŲ PEDAGOGŲ IR VISO PERSONALO PASIRENGIMO SVARBA INKLIUZINIO UGDYMO KONCEPTUALIŲJŲ NUOSTATŲ KOKYBIŠKAM ĮGYVENDINIMUI.....	28
3.1. Ugdymo programų ir mokymo būdų pritaikymas inkluzinio ugdymo realizavimui	31
3.2. Mokinių ir pedagogų teigiamų nuostatų vaiko individualumui ir išskirtinumui svarba, įgyvendinant inkluzinio ugdymo koncepcijos idėjas.....	33
4. INKLIUZINIO UGDYMO ĮGYVENDINIMO SĖKMĖS VEIKSNIAI	35
5. TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS	37
5.1 Demografinė respondentų charakteristika	39
6. MOKINIŲ EDUKACINIŲ IR SAVIRAIŠKOS POREIKIŲ UŽTIKRINIMO ĮGYVENDINANT INKLIUZINĮ UGDYMĄ VERTINIMAS: TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ.....	40
6.1. Mokinių apklausos rezultatai ir jų analizė	40
6.2 Pedagogų apklausos rezultatai ir jų analizė	51
IŠVADOS	72
REKOMENDACIJOS	74
LITERATŪRA	75
PRIEDAI	79
1 PRIEDAS	80
2 PRIEDAS	87

BAKALAURO DARBO „INKLIUZINIO UGDYMO ĮGYVENDINIMO VERTINIMAS PAGRINDINĖJE MOKYKLOJE, UŽTIKRINANT VAIKO EDUKACINIUS IR SAVIRAIŠKOS POREIKIUS“

SANTRAUKA

Plintant demokratijos idėjoms, visuomenėje pradėjo ryškėti ir inkliuzinio ugdymo idėjos, daugiau dėmesio skiriama individo skirtybėms, jų tolerancijai ir asmenybės raidai, siekiama užtikrinti visų ugdytinių dalyvavimą socialinėje ir kultūrinėje veikloje. Šie pasikeitimai bei progresas švietimo srityje lėmė ir mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo kaitą. Dabartiniu metu mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, yra sudaromos galimybės mokytis bendrojo ugdymo mokyklose. **Šio tyrimo tikslas** - įvertinti vaiko edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimą įgyvendinant inkliuzinį ugdymą pagrindinėje mokykloje. **Tyrimo objektas** - vaiko edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimas įgyvendinant inkliuzinį ugdymą. **Tyrimo metodai** – 1) teorinės literatūros ir LR įstatymų analizė; 2) pedagogų anketinė apklausa; 3) mokinių anketinė apklausa; 4) tyrimo duomenų analizė ir interpretavimas. **Tyrimo problema** - inkliuzinio ugdymo koncepcijos įgyvendinimas bendrojo ugdymo mokykloje įgalina visavertiškai plėtoti kiekvieno vaiko, nepaisant jo skirtubių, teisių ir poreikių užtikrinimo galimybes, tačiau tai yra sudėtingas procesas, reikalaujantis kompleksinių kokybinių pokyčių ugdymo praktikoje. **Tiriamieji** – Kuršėnų miesto 2 n pagrindinių mokyklų mokytojai (50) ir mokiniai (50).

Bakalauro darbe nagrinėjami teoriniai inkliuzinio ugdymo sampratos, reikšmingumo teoriniai aspektai, apžvelgiami esminiai šiuolaikinio ugdymo principai orientuojantis į mokinio poreikius, pagrindžiami mokyklų pedagogų ir viso personalo pasirengimo priimti specialiųjų poreikių turinčius ugdytinius kriterijai, atskleidžiami inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo sėkmės veiksniai, analizuojamas mokinių edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimas įgyvendinant inkliuzinį ugdymą pagrindinėje mokykloje.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad inkliuzinis ugdymas pagrindinėje mokykloje yra pradiniam savo įgyvendinimo etape. Nors dauguma pedagogų geba apibūdinti inkliuzinio ugdymo sampratą, išlieka nemaža dalis, kurie šią sąvoką tapatina su integracija, kita dalis – nesuvokia šio proceso esmės. Inkliuzinio ugdymo koncepcijai pedagogai pritaria tik dalinai, požiūris į tokio ugdymo įgyvendinimą nėra teigiamas. Mokykloje nėra sudaromos tinkamos sąlygos įgyvendinti inkliuzinį ugdymą. Daug problemų kelia, psichologiškai nesaugi atmosfera mokykloje, mokiniai patiria patyčias. Ugdytiniais trūksta mokytojų pagalbos, nėra sukuriamas mokymosi smalsumą žadinanti aplinka, mokiniai pamokose nėra sudominami. Esminės problemos, susijusios su pedagogų požiūriu į ugdymo procesą ir patį ugdytinį. Ne visi pedagogai

vienodai atsižvelgia į individualų mokinio mokymosi tempą, jo gebėjimą suprasti užduotį ir ją atlikti.

BACHELOR PAPER THEME: THE ASSESSMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTATION AT BASIC SCHOOLS, ENSURING CHILDREN'S EDUCATIONAL AND SELF-EXPRESSION NEEDS

SUMMARY

With an increasing spread of the ideas of democracy, the society also began to develop the ideas of inclusive education, pay more attention to the differences of an individual, the tolerance toward them and the development of a personality, and strive to ensure learner's participation in all social and cultural activities. These changes as well as progress in educational system determined the educational vicissitude of the learners with special educational needs. Currently the learners with special educational needs have the possibility to study in general education schools.

The aim of the present research – to evaluate how educational and self-expression needs of a child are ensured during implementation of inclusive education in a lower secondary school. **The subject of the research** – the ensuring of educational and self-expression needs of a child during implementation of inclusive education. **The methods of the research** – 1) the analysis of theoretical literature and the laws of the Republic of Lithuania; 2) the survey of educators; 3) the survey of students; 4) the analysis and interpretation of research data. **The problem of the research** - realizing the concept of inclusive education in a general education school enables the complete development of the opportunities to ensure the rights and needs of every child regardless of their differences, however this is a complicated process that requires complex qualitative alterations in educational practice. **Persons under investigation** – teachers (50) and students (50) of two main schools at Kuršėnai town.

The bachelor's thesis investigates theoretical aspects of the concept and significance of inclusive education, reviews fundamental principles of modern education aimed at the needs of a student, substantiates criteria of preparation of school educators and all staff in order to admit students with special needs, discloses factors of success when implementing inclusive education, analyses the ensuring of educational and self-expression needs when implementing inclusive education in a lower secondary education school.

The results of the research indicated that inclusive education in a lower education school is in the first stage of its development. Although the majority of educators are able to describe the concept of inclusive education, there still remains a significant part of them who identify this concept with integration, while others do not comprehend the essence of this process. Educators approve the concept of inclusive education only partially, and the attitude towards

implementation of such education is not positive. There are no proper conditions to implement inclusive education in school. Many problems are caused by psychologically insecure environment in school, students experience bullying. Students lack the help from teachers, there is no environment that would encourage curiosity to learn, students are not engaged during classes. The underlying problems are related to educators' attitude towards the process of education and students themselves. Not all educators manage to take into consideration individual learning speed of a student, their ability to understand and complete the task.

IVADAS

Temos aktualumas. Šiandien, vis labiau tobulėjančioje visuomenėje, kuri konstatuoja lygybę, laisvę ir toleranciją kyla ir nauji iššūkiai švietimui, jo sistemai. Vis daugiau kalbama apie tai, kad ne mokinys turi prisitaikyti prie mokyklos, tačiau mokykla turi priimti mokinį, tokį, koks jis yra. XXa. pradžioje įvyko didžiulis švietimo sistemos perversmas, privertęs susimąstyti visą pasaulį. Buvo atsisakyta tradicinės ugdymo paradigmos, kuri rėmėsi autoritariniu mokymu, žinių absoliutiniu ir pereita prie šiuolaikinės mokymo paradigmos, akcentuojančios lygiaverčių mokytojo ir ugdytinių santykių, mokinio asmenybės svarbą (Krikščiūnaitė, Strakšienė, 2012).

Visuomenei demokratėjant, pradėjo ryškėti ir inkliuzinio ugdymo idėjos, daugiau dėmesio skiriama individo skirtybėms, jų tolerancijai ir asmenybės raidai, siekiama užtikrinti visų ugdytinių dalyvavimą socialinėje ir kultūrinėje veikloje. Šie pasikeitimai bei progresas švietimo srityje lėmė ir mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo kaitą. Dabartiniu metu mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, yra sudaromos galimybės mokytis bendrojo ugdymo mokyklose. Ugdymo įstaigos yra įpareigojamos kiekvienam ugdytiniui nepaisant jo individualių skirtumų garantuoti švietimo prieinamumą, pritaikyti mokymosi patalpas ir aprūpinti klases specialiomis priemonėmis (Bartkutė, 2014, p. 4).

Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas bendrojo ugdymo mokykloje yra sudėtingas procesas. Daugiausia problemų susiję su inkliuzinio ugdymo organizavimu, mokykline veikla, mobilumu, mokinių raidos sutrikimais. Neretai ugdymo procesą apsunkina mokiniams keliami pernelyg aukšti reikalavimai, orientuoti į akademinių pasiekimų svarbą, todėl skirtingų gebėjimų mokiniams adaptavimosi procesas tampa dar sudėtingesnis. Vis labiau mokyklose ryškėjantis „rinkos mąstymas“, kai ugdymo kokybė vertinama tik pagal mokymosi pasiekimus, ypač pavojingas silpniau besimokantiems mokiniams. Mokinių tėvai dažnai elgiasi kaip „klientai“, kurie apie mokyklas sprendžia pagal mokymo rezultatus. Kitaip tariant, mokyklos noras siekti aukštesnių rezultatų ir tuo pačiu integruotai ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius tampa tarpusavyje nesuderinami. (Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras, 2011, p. 7).

Kuriant mokyklą, tinkančią skirtingų gebėjimų, poreikių ir interesų turintiems mokiniams, ugdymo proceso dalyviams svarbu kūrybiškai mąstyti, nuolat mokytis, ieškoti žinių ir kvalifikuotos specialistų pagalbos. Mokiniai mokydami išgyja ne tik žinių, gebėjimų, įgūdžių, bet ir visa tai pritaiko bei plėtoja toliau. Besimokydami jie išmoka pažinti savo jausmus, formuoja požiūrį į save ir kitus, tuo pačiu ir į patį mokymąsi. Inkliuzinėje mokykloje ugdomi mokiniai, kurių asmeninė patirtis, emocijos, intelektualiniai gebėjimai, valia, įsitikinimai,

mokymosi lūkesčiai, interesai ir kultūra labai skiriasi. (Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras, 2011, p. 5).

Demokratinėje visuomenėje mokykla turi būti orientuota į skirtingų poreikių vaikų kokybišką ugdymą, atliepiantį jų lūkesčius, galimybes, teises, poreikius. Šiame kontekste formuluojama **tyrimo problema**: inkliuzinio ugdymo koncepcijos įgyvendinimas bendrojo ugdymo mokykloje įgalina visavertiškai plėtoti kiekvieno vaiko, nepaisant jo skirtumų, teisių ir poreikių užtikrinimo galimybes, tačiau tai yra sudėtingas procesas, reikalaujantis kompleksinių kokybinių pokyčių ugdymo praktikoje. Apie inkliuzinio ugdymo koncepciją Lietuvoje pradėta kalbėti visai neseniai. Ši problema Lietuvoje yra nauja ir mažai ištirta. Daugiausia mokslinėje literatūroje kalbama tik apie neįgalių asmenų integraciją. Nagrinėta pedagogų kompetencija, ugdymo programų keitimas, mokymo(si) metodikos ir strategijos (Ališauskas, 2001, 2003; Ambrukaitis, Ruškus, 2002, kt. 1994, 1999), didaktiniai specialiujų ugdymo(si) poreikių vaikų mokymo(si) aspektai (Melienė, 2003; Labanauskienė, 2003). Analizuotos specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymo patirtys ir švietimo pagalba Lietuvoje bei užsienio šalyse (Ališauskas ir kt., 2010), specialistų, tėvų ir specialiųjų poreikių turinčių mokinių bendradarbiavimas. Tirtas psichologinės, socialinės pedagoginės ir specialiosios pagalbos bendrojo ugdymo mokyklų mokiniams lygis ir kiti, su specialiuoju ir inkliuziniu ugdymu susiję aspektai (Ališauskienė, 2007; Ruškus, 2002; Karvelis, 1998, 1999; Galkienė, 2000, 2001, 2002, 2003). Užsienio šalių mokslininkai (Loxley, Thomas 1997; Rose, 2003) pateikė kriterijus, leidžiančius įvertinti įvairių, skirtingų specialiųjų poreikių asmenų integruoto ugdymo reformos politikos struktūrą ir jos įgyvendinimo galimybes, nagrinėjo ugdymo aplinkos veiksnius, lemiančius inkliuzijos sėkmę. Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos (2012) užsakymu atliktas bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinis pamokų, mokyklos vertinimas ir tėvų nuomonės tyrimas. Jurkonienės (2010) atliktas tyrimas atskleidė, kaip mokykla užtikrina vaikų, turinčių negalę, ugdymą(si) palankiausiomis jiems sąlygomis. Apie Lietuvos patirtį, problemas, tenkinant specialiuosius ugdymo(si) poreikius užsienio šalių kontekste aprašyta autorių: Ališausko A., Ališauskienės S., Gerulaičio D., Kaffemanienės I., Melienės R., Miltenienės L. (2011), Tačiau visumos kontekste, nepavyko rasti tyrimų apie inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo ypatumus šalies bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo tikslas - įvertinti vaiko edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimą įgyvendinant inkliuzinį ugdymą pagrindinėje mokykloje.

Tyrimo objektas – vaiko edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimas įgyvendinant inkliuzinį ugdymą.

Uždaviniai:

1. Atskleisti inkliuzinio ugdymo sampratos ir reikšmingumo esminių nuostatų ir principų teorinius aspektus.
2. Išanalizuoti ugdomosios aplinkos pritaikymo specialiųjų poreikių turintiems asmenims svarbą ir -galimybes.
3. Atskleisti mokinių edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimo reikšmę bendrojo ugdymo mokykloje.
4. Teoriškai pagrįsti bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų ir viso personalo pasirengimo inkliuzinio ugdymo realizavimui aktualumą.
5. Išryškinti inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo sėkmės veiksnius.
6. Ištirti pedagogų pasirengimą inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui.
7. Empiriškai pagrįsti mokinių saviraiškos ir edukacinių poreikių užtikrinimą, įgyvendinant inkliuzinį ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje.

Tyrimo metodai:

1. Teorinės literatūros ir LR įstatymų analizė.
2. Pedagogų anketinė apklausa.
3. Mokinių anketinė apklausa.
4. Tyrimo duomenų analizė ir interpretavimas.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas atliktas Kuršėnų miesto 2 n pagrindinėse mokyklose 2015 metų kovo 16 – 23 dienomis. Tyrime dalyvavo 105 tiriamieji, iš kurių 50 – pedagogų ir 55 – mokiniai. Tyrimo imtis buvo sudaryta pagal iš anksto apgalvotą imties tipą, formuojama kryptingai, tai yra, buvo numatytos 2 tikslinės grupės: 7 – 8 klasių mokiniai ir mokyklų pedagogai. Tyrime dalyvavo 70% 7 klasės ir 30% 8 klasės mokinių, bei 100% pedagogų iš 2 skirtingų mokyklų. 5 mokinių anketos buvo išbrokuotos dėl netinkamo jų turinio, atsakymų neadekvatumo.

Darbo struktūra. Darbą sudaro santrauka lietuvių ir anglų kalba, įvadas, 6 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 2 priedai. Darbe pateikiama 11 lentelių ir 9 paveikslai.

1.INKLIUZINIO UGDYMO SAMPRATOS IR REIKŠMINGUMO TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Inkluzinio ugdymo samprata, reikšmingumas, esminės nuostatos ir principai

Inkluzinio ugdymo samprata ir reikšmė yra apibrėžta ne vieno autoriaus. Tačiau inkluzinio ugdymo idėja yra kilusi iš Šiaurės šalių mokyklų ir buvo įteisinta Salamankos deklaracijoje 1994 metais UNESCO ir Ispanijos vyriausybės organizuotoje „Visuotinio švietimo“ konferencijoje. Pasak Daugelavičienės, inkluzinis ugdymas prasideda nuo nuostatos, kad teisė į ugdymąsi yra esminė žmogaus teisė (Daugelavičienė, 2012, p.5). Tįjūnėlytės teigimu, inkluzinis ugdymas yra paremtas praturtinimo perspektyva, kuri reiškia, kad vaikų darželis, pradinė ar vidurinė mokykla, tinkamai ugdantys specialiujų poreikių turinčius vaikus kartu sukuria puikią ugdymosi, socializacijos, gerovės aplinką ir kitiems mokyklos ar klasės vaikams (Tįjūnėlytė, 2009, p.7). Inkluzinis ugdymas suprantamas tik kaip maža inkluzinės visuomenės dalis, kurioje kultūra, politika, praktika kuriama atsižvelgiant į visų besimokančiųjų poreikius. Skirtybės toleruojamos ir vertinamos kaip galimi resursai, o ne kaip problemos. Keičiamas ne mokiny, o mokykla siekiant pašalinti visas galimas kliūtis užtikrinti ugdymo prieinamumą kiekvienam, visų įtraukimą ir dalyvavimą, pasiekimus. Tikima, kad kiekvienas gali mokytis ir išmokyti (Daugelavičienė, 2012, p. 3).

Inkluzinio ugdymo sąvoka yra suvokiama ne tik kaip lygių galimybių suteikimas mokytis kartu su visais mokiniams, kurie turi tam tikrų sutrikimų, tačiau tai liečia ir talentingus vaikus. Pasak Ališausko (2014), SUP samprata labai praplečiama. Jei anksčiau SUP buvo siejama tik su negalia ir sutrikimais, dabar ši sąvoka praplėsta ir kitais ypatingumais, tokiais kaip išskirtinis gabumas ir talentas (tokiems vaikams labai dažnai irgi reikia paramos ir pagalbos, psichologinio palaikymo, organizuojant santykius su bendraklasiais), dar yra nemaža grupė vaikų, kurių kitoniškumą lemia aplinkos veiksniai, kaip nepalanki socialinė kultūrinė aplinka, adekvačių ugdymuisi sąlygų stoka, dvikalbystės problemos, emigracija ir imigracija, vaikų patirti emociniai išgyvenimai dėl tėvų skyrybų, prievartos namuose ar nepakankama motyvacija mokytis (Ališauskas, 2014, p. 1). Šiems mokiniams taip pat turi būti sudarytos atitinkamos sąlygos, kurios leistų plėtoti jų gabumams, jie nebūtų užgožti. Tai patvirtina ir Tarptautinių organizacijų (UNESCO, Europos Specialiojo ugdymo plėtros agentūra ir kt.) nuostata – inkluzijos sąvoką reikėtų vartoti kalbant ne tik apie SUP turinčius ugdytinius, bet ir apie kitus besimokančiuosius, kurie gali būti pažeidžiami dėl savo skirtybių ir dėl to diskriminuojami. UNESCO organizuotoje tarptautinės švietimo konferencijos 48 sesijoje (UNESCO International conference, 2008) inkluzinis ugdymas buvo apibrėžtas taip: „tai nenutrūkstantis procesas, kurio pagrindinis tikslas

– užtikrinti kokybišką ugdymąsi visiems visuomenės nariams, pripažįstant ir gerbiant įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant bet kokios diskriminacijos.

Vakarų šalių pedagoginėje filosofijoje jau daugelį metų vyrauja nuomonė, kad vaikus, turinčius vienokių ar kitokių ugdymosi sunkumų, reikia ruošti gyvenimui ir juos ugdyti kartu su savo bendraamžiais. 1994 metais Salamankos deklaracijoje pabrėžiamos Šiaurės ir Baltijos šalių projekto „Mokykla visiems“ nuostatos, kuriose išsakoma mintis, jog „1) visi vaikai, įskaitant ir turinčius laikinų ar nuolatinių specialiųjų ugdymosi poreikių, turi teisę lankyti mokyklą; 2) visi vaikai turi teisę lankyti bendrojo ugdymo klasę bendrojo ugdymo mokykloje, esančioje arčiausiai jų gyvenamosios vietos; 3) visi vaikai turi teisę dalyvauti ugdyme, kuris pritaikytas jų individualiems poreikiams; 4) inkliuzinis ugdymas praturtina visus vaikus; 5) visi vaikai turi teisę tinkamai ugdytis; 6) tikimasi, kad inkliuzinis ugdymas padės kurti atvirą visuomenę ir bus efektyvus ekonomine prasme“ (Mokykla visiems kuriame šiandien, 2003, p. 20).

Ugdydami specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, pasak Hallahan ir Kauffman (2003), turime siekti vienintelio ir svarbiausio specialiojo ugdymo tikslo, kuris mus įpareigoja ne tik atrasti ypatingojo vaiko gebėjimus, bet ir padėti šiems vaiko gebėjimams atsiskleisti. Padėdami atskleisti specialiųjų poreikių turinčių vaikų gebėjimus, padedame ir jų bendraamžiams. Šie vaikai, kaip ir specialiųjų ugdymosi poreikių turintieji vaikai, mokosi gyventi ir dirbti kartu (Hallahan, Kauffman, 2003, p. 15).

Inkliuzinio ugdymo reikšmingumą pabrėžia Ruškus (2002): „inkliuzija gali būti naudinga tiek sveikiems, tiek neįgaliems vaikams mokymosi ir asmenybės socializacijos prasme. Tikėtina, jog sveiki vaikai, augę ir mokęsi drauge su neįgaliaisiais, remiami bei stimuliuojami pedagogų, susikurs palankius negalės vaizdinius, gebės bendrauti su neįgaliaisiais be neigiamų išankstinių nuostatų (Ruškus, 2002, p. 115).

Daniels, Stafford, taip pat akcentuoja inkliuzinio ugdymo naudą bei teigia, jog toks ugdymas padeda mokiniams suprasti su koku gyvenimo iššūkiu susiduria jų draugai, turintys specialiųjų poreikių, todėl ugdytiniai tampa jautresni kitų reikmėms ir sužino, kad kiekvienas mokinys gali įveikti sunkumus ir daug ko pasiekti (Daniels, Stafford, 2000, p. 20). Šiame ugdyme yra svarbūs du aspektai: viena vertus kiekvienam vaikui nepaisant protinių ar fizinių sugebėjimų, kultūros, rasės, lyties skirtumų suteikiama galimybė ne vien tik formaliai priklausyti bendruomenei, kita vertus visiems vaikams suteikiama teisė mokytis, t.y. suteikiamos vienodos galimybės lavinti savo gebėjimus (Tvinnereim, 2003, p. 10).

UNESCO švietimo reikalų generalinio direktoriaus pavaduotojas Smith'as (2006) akcentuoja, kad inkliuzinis ugdymas suteikia galimybę visiems vaikams gauti kokybišką, jų poreikius atitinkantį išsilavinimą. Jis pabrėžia, kad šiandien inkliuzinio ugdymo koncepcija

neturi būti suprantama vien tik kaip negalią turinčių vaikų integruotas ugdymas. Inkluzinis ugdymas, anot Smith'o, turi būti skirtas visiems, kurie, dėl įvairiausių priežasčių nelanko mokyklos ir dėl to yra atskirtyje (Tijūnėlytė, 2009, p.32).

Tam, kad inkluzinis ugdymas būtų sėkmingas ir efektyvus reikia laikytis tam tikrų principų. Tvinnereim (2003) išskiria šiuos pagrindinius inkluzijos principus:

- Visi yra lygūs, nors skirtingi.
- Nepaisant išvaizdos, gebėjimų, sveikatos, elgesio ir veiklos skirtumų visi sudaro vieną visuomenę.
- Ne vienodumas, o skirtybės ir įvairovė yra normalios visuomenės požymiai.
- Kitokius poreikius turintys vaikai ir suaugusieji pernelyg ilgai ir neteisėtai buvo izoliuojami (Tvinnereim, 2003, p. 19).

Inkluzijos terminas neretai tapatinamas tik su neįgaliųjų asmenų integravimu į ugdymo sistemą, tačiau tikroji inkluzijos reikšmė siejama su bendros mokyklos visiems idėja ir turi būti suvokiama kaip siekis sudaryti vienodas ugdymosi sąlygas visiems mokiniams, nes kiekvienas žmogus dėl vienokių ar kitokių ypatybių gali atsidurti marginalo vietoje: rasė, tikėjimas, socialinis statusas, išvaizda ir t. t. neįgalumas čia yra tik vienas aspektų (Galkienė, 2005, p. 44).

Kaip Lietuvos mokyklos diegia inkluzijos idėjas savo veikloje, atskleidžia mokyklų vertinimo duomenys. 2009 – 2010 metais išorės vertinimo duomenimis (NMVA) mūsų šalyje tiek tarpasmeniniu, tiek instituciniu lygmenimis teikiama pagalba mokiniui yra patenkinama (atitinka 2 kokybės lygį). Tačiau apytiksliai trečdalyje vertintų mokyklų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais rūpinamasi veiksmingai ir kryptingai – jų ugdymas organizuojamas atsižvelgiant į individualius poreikius (Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija, 2012). Todėl galima daryti prielaidą, kad švietimo sistemos situacija Lietuvoje kinta, vis labiau stengiamasi pereiti prie demokratiško, lygybe paremto inkluzinio ugdymo.

1. 2. Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui būtinos sąlygos

Inkliuzinis ugdymas reikalauja tam tikrų sąlygų, kurių dėka jis būtų vykdomas efektyviai. Bagdonas (1997) išskiria inkliuzyvaus ugdymo reikalavimus: 1) prieinamumas (mokyklos aplinkos ir patalpų pritaikymas); 2) mokyklos pedagogų ir viso personalo pasirengimas (pakankamas informuotumas apie įvairias negales ir mokymo būdų pritaikymas); 3) ugdymo programų ir mokymo būdų pritaikymas; 4) visų mokinių ir pedagogų teigiamų nuostatų suformavimas. Šie reikalavimai nukreipti į pedagogo nuostatų keitimą, pedagogų naujų kompetencijų ugdymą, ugdymo turinio diferencijavimą. Jei šios sąlygos nebus išpildytos tuomet „inkliuzija nebus sėkminga“ (Šilinskienė, 2003, p. 8).

Individų skirtumai inkliuziniame ugdyme suvokiami kaip ištekliai, tai yra individas socializuodamasis ir sąveikaudamas su kitais bei aplinka, kartu kuria socialinę atmosferą ir sąlygas šiai sąveikai. Mokinių įvairovė (heterogeniškumas) yra iššūkis ir kartu galimybė tobulinti ugdymo procesą, <...> skirtybės padeda kurti įvairesnius socialinius santykius ir sudaro sąlygas moralei ugdyti (Tvinnereim, 2003, p. 20). Europos agentūros tyrimai rodo, jog nepakankama mokytojų kvalifikacija ir jų ne visai teigiamas požiūris yra vienas iš lemtingiausių veiksnių įgyvendinant inkliuzinį ugdymą. Toks požiūris dažniausiai priklauso nuo mokytojų patirties (ypač dirbant su SUP turinčiais mokiniiais), kvalifikacijos, jiems suteikiamos paramos ir kitų sąlygų, pvz. klasės dydžio ir darbo krūvio (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2005, p. 9).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2005), išskiria pagrindines sąlygas inkliuziniam ugdymui, kaip turėtų elgtis mokytojai, mokykla, kokios turi būti išorinės sąlygos. *Mokytojai* - formuojamas teigiamas mokytojų požiūris: mokytojai neskirsto mokinių, nesprendžia, kad su mokiniiais, kurie turi specialiųjų ugdymo (-si) poreikių, turi dirbti padedantysis mokytojas, ar už juos turėtų būti atsakingi kiti specialistai. Pedagogai turi sukurti „priklausomumo“ jausmą: žiūrėti į mokinius su SUP kaip į asmenybes, turinčias savo unikalias istorijas, stengtis, kad mokiniai jaustųsi kaip šeimos ir bendruomenės nariai, taip keliant mokinių savigarbą. Skatinti pozityvų bendravimą tarp klasės narių. Mokinių ugdytojams labai svarbu pasitelkti tinkamus pedagoginius įgūdžius ir skirti laiko refleksijai: lankyti kvalifikacijos kursus, domėtis iškylančiomis problemomis klasėje, jų specifiškai ir žinoti kaip elgtis šiems sunkumams iškilus.

Mokykla – taiko visos mokyklos dalyvavimo ugdymo procese metodą: mokykloje turi vyrauti bendros atsakomybės už ugdytinius jausmas, bendras žinojimas apie kai kurių mokinių problemas yra efektyvesnis nei asmeninis daugelio mokytojų susirūpinimas ir noras padėti tam tikroje situacijoje. Bendrojo ugdymo mokykla privalo suteikti lanksčią paramos sistemą:

mokykloje turėtų vykti komandinis mokytojų ir ugdymo specialistų darbas, taip mokiniai liktų savo klasėje, dėl specialių ugdymo poreikių jiems klasės palikti nereikėtų. Kiti vaikai turėtų naudotis bendraudami su specialaus ugdymo mokytoju. Abu mokytojai profesiskai vienas iš kito mokytųsi, padėtų sunkiose situacijose. Ugdymo įstaiga turėtų formuoti vadovybės požiūrį: mokykloje turėtų vyrauti gera atmosfera, už tai turėtų būti atsakingas direktorius, kuris išmano savo darbą ir geba suprasti mokyklos trūkumus, joje vyraujančias problemas. Vadovas turėtų nustatyti efektyvias vidines taisykles, skirtas tobulinti mokyklos darbui, kurios pagerintų situaciją, sudarytų tam tikrą tvarką, kurios būtų laikomasi.

Išorinės sąlygos – aiškios šalies strategijos įdiegimas: reikia sukurti tokią strategiją, kuri remtųsi visų mokinių ugdymo principu (su negalia ir be jos). Mokykloje turėtų būti taikomi alternatyvūs mokymo būdai ir mokymas bendradarbiaujant. Dar viena išorinių sąlygų – lanksčios finansavimo sistemos, kuri palengvintų inkliuzinį ugdymą sukūrimas: mokykla turėtų nuspręsti kaip tinkamai paskirstyti gaunamas lėšas, atsižvelgiant į neatidėliotinas reikmes ir mažiau svarbias. Trečioji išorinė sąlyga – aiškią strategiją turinčios valdžios formavimas: mokykla turi turėti aiškią ateities viziją, savivaldybės požiūris į mokinius su SUP turėtų būti teigiamas. Ketvirtoji sąlyga – regioninio bendradarbiavimo svarbos pabrėžimas: labai svarbus bendradarbiavimas tarp įvairių institucijų – specialiojo ugdymo mokytojų, psichologinės pagalbos ir konsultacijų tarnybos, socialinio ugdymo paramos tarnybos bei kitų. (Remtasi Europos specialiojo ugdymo agentūros ataskaitos duomenimis, 2005, p. 27 – 31).

Norint sudaryti tinkamas sąlygas sėkmingam inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui, kiekviena iš minėtų grupių turi bendradarbiauti, palaikyti ryšį ir mokytis viena iš kitos, konsultuotis viena su kita, atsižvelgiant į kiekvieną individualią situaciją, išskylančius sunkumus ar žinių trūkumą.

Tačiau praktiniu lygmeniu šios sąlygos nėra visiškai užtikrinamos. Jurkonienės atlikto tyrimo duomenimis (2010), respondentai (vadovai, pedagogai) pasigenda valstybės dėmesio inkliuziniam mokinių, turinčių negalę, ugdymui, trūksta finansavimo. Mokytojai bei specialistai pasigenda mokyklos vadovų palaikymo, iniciatyvos skatinimo ir palaikymo ugdant mokinius su negale. Tėvai pedagogų, mokyklos administracijos abejingumą ugdant jų vaikus priima kaip neišvengiamybę, nesitikėdami teigiamų pokyčių (Jurkonienė, 2010, p. 60).

2. ORIENTACIJA Į MOKINIO POREIKIUS – ESMINIS ŠIUOLAIKINIO UGDYMO PRINCIPAS

2.1. Ugdymo kaitos konceptualiosios nuostatos

Pasauliui sparčiai kintant ir sudėtingėjant, nuolatinė kaita suprantama kaip natūralus procesas. Didėjantis tempas, informacijos gausa, diktuoja pokyčius ir švietimo sistemai. Tradicinę mokymo (si) paradigmą, kai buvo orientuojamasi tik į mokytojo keliamus reikalavimus mokiniui, keičia šiuolaikinis, konstruktyvus požiūris. Į vaiką orientuotas ugdymas grindžiamas įsitikinimu, jog vaikai geriausiai vystosi tada, kai patys renkasi patirties kaupimo būdą. Aplinka skatina ugdytinius tyrinėti, būti veikliems, kūrybiškiems, o ugdytojų komanda (auklėtojai, pedagogai, ugdymo įstaigos administracija ir tėvai) puikiai išmano vaiko raidos dėsningumus (Szanton, 2001). Į vaiką orientuoto ugdymo tikslas – ugdyti kūrybingas, laisvas, aktyvias ir save atskleidžiančias asmenybes. Laisvojo ugdymo paradigma yra siejama su vaiko prigimtimi: siekiama sudaryti kuo palankesnes sąlygas ugdytinio vidinių galių plėtotei ir saviraiškai, keliant tikslą ugdyti laisvą, kūrybingą asmenybę (Žvirdauskas, 2012, p. 2). Kad vaikas turi teisę savaip suvokti tikrovę, savaip mokytis ir elgtis, turėti savų poreikių, pripažinta tik XIX amžiaus pabaigoje, atsiradus reformistinei pedagogikai. Apie tai, kad vaikas turi būti pedagoginio proceso centre, jau kalbama daugiau nei šimtą metų ir vis dar atrodo, kad visuomenei tai per sunkiai suvokiamas uždavinys (Kuginytė-Arlauskienė, Neifachas, 2011). Pasak Šaučiukėnienės, Visockienės, Talijūnienės (2006), remiantis konstruktyvizmu, mokymo (si) procesas orientuotas į mokinį, o ne į mokytoją. Konstruktyvizmas pabrėžia nuosavos informacijos ir žinių konstravimo svarbą, aktyvų mokymąsi. Šiuolaikinė paradigma atskleidžia tokį požiūrį į mokymą, kuris:

- sutelktas į besimokantį;
- realizuojamas per pedagoginę sąveiką;
- orientuotas į mokinių informacijos konstravimą, o ne į mokytojo informacijos pateikimą;
- akcentuoja bendradarbiavimą ir atradimus, mokymąsi, savo veiklos vertinimą, skatina kritinį mąstymą (Šaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006, p. 23). Ši paradigma akcentuoja skirtingų mokymo (si) stilių priėmimą ir atsižvelgimą į juos, mokymą bendradarbiaujant, kognityvinį mokymąsi. Mokymas suprantamas kaip atradimų kelias, o mokytojo vaidmuo šiame procese – terapeuto, kaip mąstymo išlaisvintojo. Pasak Fullan (1998), „mokytojas privalo reaguoti į įvairialypės,

beiškeičiančios mokinių populiacijos poreikius, į sparčią technikos pažangą ir tenkinti visų visuomenės grupių keliamus tobulumo reikalavimus. Mokytojai – kaip pokyčių tarpininkai – būtina sąlyga norint ko nors pasiekti“ (Fullan, 1998). Svarbu tai, kad šiuolaikinėje mokymo (si) paradigmoje mokinio poreikiai suprantami konstruktyviau, negu tradicinėje. Tradicinė mokymo paradigma diktavo poreikį būti mokomam *ka*, o ne *kaip* galvoti, suteikti žinių, išmokyti pasakyti apibrėžimus, paaiškinimus, taisykles. Šiuolaikinė paradigma iškelia poreikį suprasti esminius *kas* ir galvoti *kaip* ir *kodėl*, pabrėžia poreikį išmokyti mokytis, susitelkti prie medžiagos, kuri turi būti suvokiama, analizuojama, vertinama. Šioje paradigmoje pabrėžiamas poreikis, kad būtų pateikiami klausimai, kuriais mokiniai turi analizuoti, ir rasti sprendimus visumos kontekstu (Šaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006).

Į vaiką orientuotoje ugdymo aplinkoje didelis dėmesys skiriamas individualiems kiekvieno vaiko poreikiams. Stengiamasi pripažinti vaiką, apie kurį mes jau žinome viską, ir leisti jam reprezentuoti tai, kas patvirtintų, ką mes žinome. Didžiausias iššūkis pedagogams yra tinkamu metu padėti vaikui vystytis teisingai. Vaiko atsakas parodo, ar vaiko vystymasis atitinka jo poreikius ir lūkesčius. Naujas požiūris susijęs su siekiu skatinti vaiko norą ugdytis ir prisitaikyti prie naujos nuolatinio ugdymosi per problemų sprendimą formos. Tokio inspiruoto, visuminio vaiko ugdymo esmė yra ta, kad ugdymo procesas apima visą vaiko esybę, jo požiūrius ir norus. Ugdomi ne tik pažintiniai, emociniai ar elgesio bruožai, bet ir slapčiausi vaiko troškimai. Auklėtojas yra pagalbininkas, o kiekvienas vaikas pats kuria savo gyvenimą per apmąstytus pasirinkimus ir veiksmus. Vaiko tapatybė išlieka natūrali ir tikra (Kuginytė-Arlauskienė, Neifachas, 2011). Anot Juodaitytės (2004), į vaiką orientuotas ugdymas išlaisvina vaiką nuo priklausomybės nuo suaugusių ir sudaro palankias sąlygas formuoti kompetencijas, mokytis pagal savo patirtį ir priimtinais būdais. Mokslininkės teigimu, prioritetai suteikiami vaikų eksperimentavimui, bandymams, nes būtent šiais būdais jau ikimokykliniame periode stiprinamas vaikų ryšys su realiu pasauliu. Auklėtojai suvokia vaikams reikšmingo mokymo(si) visą gyvenimą kontekstą, pasireiškiantį tiek bendrojo ugdymo kryptimis, tiek ir metodais bei būdais (pvz., atviros veiklos, projektai) (Juodaitytė, 2004).

Mokymasis yra procesas, kurio metu įgyjama žinių, gebėjimų, plėtojamos sąvokos, formuojamos pažiūros ir visa tai pritaikoma bei gilinama toliau. Mokydamiesi vaikai atranda savo jausmus, išmoksta pažinti save ir kitus bei suvokti mokymosi esmę. Ugdymas, orientuotas į mokinių pasiekimus bei jų pasitikėjimo savimi formavimą, lemia sėkmingą mokymąsi, skatina pasitenkinimo ir pergalės pojūtį, o nuolatinė nesėkmė gali suformuoti prastą mokinių savivertę, abejingumą, vengimą ar agresiją (Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui: metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams, 2011, p. 8). Kokybiško

mokinių ugdymo galima siekti tik mąstant apie kiekvieną mokykloje esantį mokinį. Individualus ugdymas turi atitikti kiekvieno mokinio poreikius, interesus, skatinti jo galias ir gebėjimus. Nauja ugdymo programa yra vaikocentrinė, suteikianti galimybę individui socializuotis, prisiimti atsakomybę už savo veiksmus, plėtoti vaikystės kultūrą, formuoti patirtį. Vertinant ugdytinių pasiekimus, turi būti skatinamas sėkmės jausmas bei elementarus įgytų mokėjimų, gebėjimų ir įgūdžių reflektavimas. Svarbu atsižvelgti ne tik į tai, ką vaikas gali padaryti, bet ir į tai, kaip jis tai daro (proceso lygmuo). Šiuolaikinis vertinimas grindžiamas nuolatiniu vaiko pažangos stebėjimu, skatinimu, grįžtamuju ryšiu, aktyviu vaiko vaidmeniu šiame procese (Kuginytė-Arlauskienė, Neifachas, 2011).

Remiantis, „Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui: metodinėmis rekomendacijomis mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams“ (2011) tvirtinama, kad smegenys yra „plastiškos“ ir dėl naujų potyrių ar galimybių gali keistis jų veikla. Tai galėtų iliustruoti buvusių ir esamų mokinių pasakojimai ar teiginiai apie jų gebėjimais tikėjusius ar tikinčius mokytojus, pvz., mokytojas, kuris pakeitė savo gyvenimą. Gebėjimai yra lavinami ir „praktikuojami“, jie yra įgyjami „treniruojantis“ ir veikiant praktiškai. Svarbu įvertinti mokinių galimybes ir sutelkti dėmesį į jų gebėjimus. Mokant būtina atkreipti dėmesį į konkrečius darbo būdus, metodus, veiksmus, kurie padėtų mokytis ir išmokti, o ne pateikti juos kaip receptą ar instrukciją, kurią būtinai reikia laikytis (Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui: metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams, 2011, p. 9). Todėl labai svarbų vaidmenį vaikų poreikių užtikrinimo procese atlieka Lietuvos Respublikos švietimo sistema, reglamentuojantys įstatymai.

Lietuvos Respublikos švietimo sistemą reglamentuojantys įstatymai gina kiekvieno asmens teisę įgyti jo poreikius ir gebėjimus atitinkantį išsilavinimą. Vienas esminių švietimo sistemos bruožų – sudaryti sąlygas vaikams, turintiems raidos sutrikimų, mokytis pagal jų individualius gebėjimus parengtas programas ir taikant specialiojo ugdymo mokomąsias priemones bei metodus, siekiant optimalios mokymosi kokybės (Ambrukaitis, 2013). Tačiau labai svarbu, kad mokykla sudarytų tam tinkamas sąlygas.

Mokykla privalo užtikrinti sveiką, saugią, užkertančią kelią smurto, prievartos apraiškoms ir žalingiems įpročiams aplinką, ugdymo, mokymo, studijų, švietimo programų vykdymą, atvirumą vietos bendruomenei, mokymo sutarties sudarymą ir sutartų įsipareigojimų vykdymą, geros kokybės švietimą (LR Švietimo įstatymas, 43 str., 11 pnkt.). Pasak Ratomskienės (2009), mokykla, vadovaudamasi humanistinės filosofijos idėjomis, turėtų didelį dėmesį skirti mokiniams, suvokiant, jog kiekvienas mokinis yra individualus, savitas bei vertingas asmuo ne tik mokyklai, bet ir visuomenei, valstybei. Būtina mokinių bei su jais nuolat dirbančių mokytojų

vieninga, atvira, į bendrus siekius orientuota mokymo/si veikla. Tokiu atveju neišvengiamai labai svarbūs tampa mokinių poreikiai bei jų tenkinimas mokykloje (Ratomskienė, 2009, p.10).

Pasak, Ališausko, Gerulaičio ir kt. (2010), įgyvendinant inkliuzinį ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje svarbu: sieti bendrojo ir specialiojo ugdymo sistemas (bendrojo ir specialiojo ugdymo sistemų susiejimas padeda pripažinti mokinių skirtumus, bendradarbiauti ir mokytis pasitikėjimą skatinančioje aplinkoje), laikytis interakcinio požiūrio į negalią (mokyklų bendruomenės turėtų tobulėti padėdamos specialiųjų poreikių turintiems mokiniams įveikti mokymosi procese ir mokyklos fizinėje aplinkoje iškilusias kliūtis), ugdyti mokinį, orientuojantis ne į „normą“ (mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymas neturėtų būti konstruojamas siekiant „pataisyti sugedusį mechanizmą“), padėti mokiniams įveikti mokymosi ir dalyvavimo mokymesi kliūtis (mokykloje periodiškai turėtų būti aptariama: kas trukdo mokiniui siekti geresnių rezultatų, kaip jam padėti, kaip mokiniui geriau pažinti pasaulį, kaip užtikrinti dalyvavimą mokymosi veiklose kartu su bendraamžiais, ko ir kaip mokyti mokinius, kad būtų ugdomi jų savarankiško gyvenimo įgūdžiai, socialinės, komunikacinės ir kitos kompetencijos), pritaikyti ir veiksmingai realizuoti ugdymo programas (mokykloje ugdymo programos ir ugdymo procesas turi būti lankstūs), diferencijuoti ugdymą (ugdymo diferencijavimas yra būtinas siekiant nustatyti ir patenkinti kiekvieno mokinio ugdymosi poreikius klasėje. Šių poreikių patenkinimas yra visų mokytojų atsakomybė), spręsti mokyklos, kaip sistemos, problemas (labai svarbu vertinti mokykloje teikiamos pagalbos kokybę kaip mokinio „pridėtinę vertę“, o ne tik mokinių ugdymosi pasiekimus, gerinti mokyklos bendruomenės narių ir išorės tarnybų bei organizacijų bendradarbiavimą, kurti paramos mokiniams sistemą, tobulinti mokytojų kompetencijas, racionaliai panaudoti išteklius).

Lietuva, nuolat reformuodama švietimo sistemą ir būdama Europos Sąjungos nare, diegia sutrikusios raidos vaikų ugdymo principą ir idėją: „Viena mokykla visiems.“ Akcentuojama, kad privaloma mokykla prieinama visiems vaikams, nepaisant jų gebėjimų ir poreikių. Tai patvirtina ir nuo 2011 metų įsigaliojęs Lietuvos Respublikos įstatymas, kuriame teigiama, kad mokinių, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą įgyvendina visos privalomąjį ir visuotinį švietimą teikiančios mokyklos, kiti švietimo teikėjai, pavieniais atvejais – mokyklos (klasės), skirtos mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdyti (LR švietimo ir mokslo ministro įstatymas, 2011). Todėl kiekvienas pedagogas mokykloje privalo užtikrinti mokinių, kurie turi ypatingų poreikių, ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje.

Pasak, Ratomskienės (2009), kiekvienas mokinys yra mąstanti, kritiška bei savus poreikius gebanti įvardinti asmenybė, mokyklos bendruomenės dalis (Ratomskienė, 2009, p. 11). Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas konstatuoja faktą, kad mokiniui suteikiama galimybė pagal gebėjimus ir polinkius rinktis švietimo programas, skirtingus jų variantus, švietimo programų

modulius, dalykų kursų programas. Mokinys taip pat renkasi švietimo programą vykdančią mokyklą, kitą švietimo teikėją, mokymosi formą (27 str., 2 punktas, p. 41). Todėl inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo kokybės užtikrinimas mokykloje yra labai svarbus. Siektina, kad ugdymas būtų holistinis, atsižvelgiama į asmenybę ir jos poreikius. Būtent dėl šios priežasties, mokykla turėtų kurti tokius tikslus, kurie aprėptų ir vertybines nuostatas, pabrėžtų kiekvieno žmogaus unikalumo teigiamybę.

Mokykla, orientuodamasi į kiekvieno mokinio poreikius, turi užtikrinti pedagogų kompetentingumo svarbą dirbant su įvairių galimybių turinčiais vaikais. Remiantis LR Švietimo įstatymu, mokytojas privalo: užtikrinti ugdomų mokinių saugumą, geros kokybės ugdymą; ugdyti remdamasis mokinių gebėjimais ir polinkiais, stiprinti mokymosi motyvaciją ir pasitikėjimą savo gebėjimais, suteikti pagalbą mokiniams, turintiems ugdymosi, mokymosi sunkumų ir specialiųjų ugdymosi poreikių, pritaikyti jiems dalyko programą, turinį, metodus (49 str., p. 86). Jei mokykloje yra specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, svarbu, kad su jais dirbtų visa komanda – mokytojai ir švietimo pagalbos specialistai. Tik bendradarbiaudami mokytojai gali teikti ugdymą, kuris atlieps geriausiai mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius, o švietimo pagalba taps veiksmingesnė ir padedanti mokiniui dalyvauti ugdyme, įveikti mokymosi sunkumų priežastis. Kaip pritaikyti ugdymo turinį mokiniui, turinčiam specialiųjų ugdymosi poreikių, mokytojui padeda rekomendacijos, teikiamos savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos, mokyklos vaiko gerovės komisijos ir švietimo pagalbos specialistų. Taip pat reikėtų atsižvelgti ir į Bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijas. Pritaikydami specialistų rekomendacijas mokytojai turėtų konsultuotis ir su mokinio tėvais. (Švietimo ir mokslo ministerija: ugdymo programos, 2015).

Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimas kelia iššūkius mokyklai: dažnai pedagogai teigia, kad kai kurie specialiųjų poreikių turintys mokiniai nėra tinkami būti ugdomi inkliuzijos būdu. Mokyklos tikisi, kad tinkamai įtrauktas mokinys dirbs tos klasės ar panašiu lygiu. Paminėta, kad mokyklos pareiga – sudaryti saugią aplinką visiems mokiniams ir personalui. Mokyklose vyrauja požiūris, kad kai kurie mokiniai nėra tinkami kandidatai inkliuzijai dėl įprastos veiklos klasėje, kuri gali trukdyti jiems mokytis. Pavyzdžiui, mokiniai, turintys sunkių dėmesio sutrikimų ar didelių sensorinių procesų sutrikimų, gali būti visiškai išblaškomi arba išvarginami kitų mokinių buvimo toje klasėje ir bendrame suole. Tačiau pagal inkliuzinio ugdymo reikalavimus būtina atsižvelgti į kiekvieno mokinio unikalius poreikius. Tam, kad ši problema būtų išspręsta, inkliuzijos šalininkai siūlo taikyti pažangiojo ugdymo praktiką. Pažangusis ugdymas – toks ugdymas, kai inkliuzinėje klasėje kiekvienam mokiniui sudaromas įvairiapusių veiklų rinkinys, ir kiekvienas mokinys daro tai, ką sugeba, arba ką pageidauja veikti ir mokosi to, kas išplaukia iš tos veiklos. Inkliuzijai reikia pokyčių mokymo procese. Inkliuzinio ugdymo

praktika dažnai remiasi aktyviu mokymu, autentiška vertinimo praktika, pritaikytu turiniu, įvairiapuse mokymo metodika, didesniu dėmesiu mokinių poreikiams ir individualizavimui (Remtasi „Iššūkiai mokyklai: inkluzijos link“, 2012). Remiantis inkluzinio ugdymo ir komandinės pagalbos mokiniui metodinėmis rekomendacijomis mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams (2011), pokyčiai mokykloje, klasėje ir kokybiška pagalba mokiniui priklauso nuo visos mokyklos komandos pažiūrų, nuolatinio jos mokymosi, bendradarbiavimo ir problemų sprendimų ieškojimo kartu. Mokyklų bendruomenės turėtų stengtis į problemų sprendimą įtraukti visus ugdymo proceso dalyvius – administraciją, mokytojus, mokinius, specialistus, pagalbinį personalą, tėvus. Šių dalyvių bendradarbiavimas subrandintų nuolat besimokančią komandą, siekiančią padėti mokiniams realizuoti savo potencines galias (Inkluzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui: metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams, 2011, p.6).

Vykstanti visuomenės kaita daro įtaką ir švietimo kokybės kaitai. Švietimo sistemoje kuriami nauji projektai, įstatymai, kuriais siekiama gerinti švietimo sistemos kokybę. Šiuo metu Švietimo ir mokslo ministerijos yra ruošiami teisės aktų projektai, vienas iš jų - Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo projektas. Šiame projekte jau pradeda ryškėti inkluzinio ugdymo apraiškos, atsižvelgimas į visų ugdytinių poreikius. Numatomos šios nuo švietimo reformos pradžios aktualios bendrojo ugdymo kokybės tobulinimo kryptys: pažinti ir pripažinti kiekvieną mokinį, jo prigimtines galias, skirtybes, unikalią patirtį, mokymosi stilių. Ugdymą grįsti mokinio ir mokytojo dialogine sąveika, skatinančia mokinius kurti savo žinojimą, pasiekti, kad mokykla taptų visiems mokiniams draugiška mokymosi, bendradarbiavimo ir kūrybos vieta. Pažymimi labai svarbūs aspektai: kartu su mokiniais kurti jiems aktualų ir prasmingą, jų poreikių ir talentų įvairovei atvirą, integralų, į realių asmens, klasės, mokyklos ir šalies problemų sprendimą įtraukiantį, savavaldį mokymąsi, skatinantį ugdymo turinį. Siekiama išvengti diskriminuojančių pasekmių ugdyme: pereiti prie personalizuoto, autentiško, savivaldžio mokymosi, mažinant atskirtį didinančio diferencijavimo apraiškas. Siekiama keisti bendrojo ugdymo programų principus: pripažinti mokinių individualūs mokymosi pasirinkimai ir jų mokymąsi veikianti visuomenės sociokultūrinė ir ekonominė kaita. Šiame projekte minimi skirtingi mokinių poreikiai, stiprinantys inkluzinio ugdymo įgyvendinimo kokybės užtikrinimą: programos yra lanksčios, lengvai pritaikomos didėjančiai mokinių įvairovei, skirtingiems jų poreikiams bei patirtims, greitai kintančioms ugdymosi aplinkybėms. Kinta ugdymo programų tikslai, orientuojantis į skirtingų gebėjimų turinčius mokinius: pasiekti, kad kiekvienas mokins pagal savo galimybes taptų atsakinga ir kūrybinga asmenybe, veikliu piliečiu, gebėtų sėkmingai mokytis; sudaryti vienodas galimybes visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų socialinės

padėties, tautybės, amžiaus, lyties, kad jie pagal savo sugebėjimus pasiektų maksimalių ugdymosi rezultatų.

Projekte atsiskleidžia siekis keisti bendrąsias ugdymo programas, mokyklos veiklos principus, pradedama atsižvelgti į įvairesnes, lankstesnes mokymo formas, pabrėžiama bendradarbiavimo su kitomis institucijomis svarba: Bendrojo ugdymo programose ugdymo(-si) procesas grindžiamas mokytojo ir mokinio, mokinio ir mokinio, mokinio ir ugdymo(-si) aplinkų ir kt. sąveika, yra atviras mokinių skirtingam žinojimui, turimai patirčiai, jų poreikių, gabumų, talentų, mokymosi tempo ir stilių įvairovei; mokykloje užtikrinama lanksti laiko vadyba, leidžianti skirtingomis formomis, būdais, skirtingu tempu siekti ugdymo(-si) tikslų ir rezultatų. Gali būti sudaromi mokinių individualūs mokymosi planai, kuriuose, mokytojo padedami, mokiniai numato savo ugdymosi tikslus ir jų siekimo; mokykloje sukuriama sistema, apimanti ankstyvą mokinių žemų pasiekimų ir kitų mokymosi sunkumų nustatymą, pažangos stebėjimą ir savalaikį pagalbos teikimą mokiniui, jį mokantiems mokytojams bei tėvams. Mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, pradinio, pagrindinio ar vidurinio ugdymo programa gali būti pritaikoma ir individualizuojama, ją įgyvendinant per trumpesnę ar ilgesnę laiką, nei numatyta; mokykla, siekdama užtikrinti ugdymo turinio ir proceso atitikimą mokinių poreikiams, bendradarbiauja su kitomis formaliojo ir neformaliojo ugdymo, švietimo pagalbos paslaugas teikiančiomis įstaigomis, tarpinstitucinėmis komandomis, švietimo konsultantais ir kt.

Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo projekte tiksliau apibrėžiamos mokytojo kompetencijos, pabrėžiama mokinių poreikių atpažinimo svarba ugdymo procese: mokytojai geba profesionaliai atpažinti mokinių poreikius, įžvelgti gabumus, mokymosi ir socialiai problemiškas sritis (specialiuosius ugdymosi poreikius, problemišką elgesį, socialinės nelygybės požymius ir kt.) ir laiku ieškoti tinkamų sprendimų: pritaikyti ugdymo metodus, bendradarbiauti tarpusavyje ir su švietimo pagalbos specialistais, tarpinstitucinėmis komandomis, tėvais (Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo projektas, 2015 m. vasario 4d.). Šis ugdymo programų ruošiamas projektas turi didelę reikšmę inkluzinio ugdymo įgyvendinimui mokykloje. Projekte pabrėžiami visų mokinių poreikiai, įskaitant ir specialiųjų poreikių turinčius vaikus, atkreipiamas dėmesys į pedagogų elgesio, nuostatų formavimo kaitą, pabrėžiamas bendradarbiavimas su kitomis įstaigomis ir specialistais.

Dokumentų analizė patvirtino faktą, kad mokyklos tikslas – orientacija į mokinio poreikius. Tai užtikrina Lietuvos Respublikos švietimo sistemą reglamentuojantys įstatymai, kurie gina kiekvieno asmens teisę įgyti jo poreikius ir gebėjimus atitinkantį išsilavinimą. Mokykla privalo užtikrinti sveiką, saugią, užkertančią kelią smurto, prievartos apraiškoms ir žalingiems įpročiams aplinką, ugdymo, mokymo, studijų, švietimo programų vykdymą, atvirumą ir prieinamumą visiems mokiniams. Svarbiausi aspektai, siekiant užtikrinti orientaciją į mokinio

poreikius - pažinti ir pripažinti kiekvieną mokinį, jo prigimtines galias, skirtybes, unikalią patirtį, mokymosi stilių, kurti jų poreikių ir talentų įvairovei atvirą, skatinantį ugdymo turinį, išvengti diskriminuojančių pasekmių ugdymo procese: pereiti prie personalizuoto, autentiško, savivaldžio mokymosi, mažinant atskirtį didinančio diferencijavimo apraiškas. Mokykla, besiorientuojanti į mokinio poreikius turi pasiekti, kad kiekvienas mokinys pagal savo galimybes taptų atsakinga ir kūrybinga asmenybe, veikliu piliečiu, gebėtų sėkmingai mokytis; sudaryti vienodas galimybes visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų socialinės padėties, tautybės, amžiaus, lyties, kad jie pagal savo sugebėjimus pasiektų maksimalių ugdymosi rezultatų. Žvelgiant kitaip į asmens gabumus, kinta ir požiūris į mokymosi negalių patiriantį mokinį. Kai bandoma klijuoti etiketes, jų potekstėje dažnai slypi mintis, kad kažkas vaikui yra negerai, jį reikėtų „diagnozuoti“ ir gydyti. Kartais mokytojai mano, kad neverta gaišti laiko ir dėti daug pastangų, jeigu klasėje yra mokinys, turintis „mokymosi negalią“ ar „mokymosi sutrikimą“, kadangi jis neturi galimybių išmokti. Daugeliui vaikų sunku mokyklose ne todėl, kad jie „neįgalūs“, o todėl, kad jų mokymo (si) būdas neatitinka jų galimybių. Dauguma mokymosi negalių iš tiesų yra mokymo (mokyklos) negalios. Mokytojo pareiga – pritaikyti ugdymo programą, parinkti tinkamą diferencijuotą veiklą, atpažinti tinkamą mokymosi būdą, interesus, pomėgius, stiprybes, sudaryti sąlygas aktyviam mokinių mokymuisi (Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui: metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams, 2011).

2.2 Vaiko edukaciniai ir saviraiškos poreikiai

„Poreikis – biologinio, materialinio, kultūrinio ar dvasinio trūkumo emocinis išgyvenimas ir siekimas jį pašalinti. Poreikis kreipia individą į objektus, kurie būtini jo egzistencijai“ (Jovaiša, 2007, p. 225 – 226). Pasak Sturonienės (2005), poreikiai aktyvina žmogų. Priklausomai nuo jų patenkinimo žmogus išgyvena įvairias emocijas: įtampos arba palengvėjimo, pasitenkinimo ar nepasitenkinimo ir kt. (Sturonienė O., 2005, p. 17). Remiantis A. Maslow poreikių hierarchija, patenkinus žemiausius: fiziologinius, saugumo, bei užtikrinus viduriniuosius – meilės, socialinio ryšio ir savivertės poreikius, užtikrinamas aukščiausias poreikis – savęs realizavimo. Šio poreikio užtikrinimas negalimas be kitų, žemesniųjų poreikių įgyvendinimo. Savęs realizavimas apima ir edukacinį aspektą. Edukacija (lot.educatio) – auklėjimas, lavinimas, švietimas (Leonavičius, 1993, p. 43). Remiantis Jovaišos Edukologijos enciklopediniu žodynu (2007)

- 1) auklėjimas – procesas, kai vyksta asmenybės santykių su aplinka, darbu ir savimi formavimas ir branda;
- 2) lavinimas – fizinių, psichinių, praktinių mokėjimų ir sugebėjimų plėtojimas ir tobulinimas;

3) švietimas – pagrindinė ugdymo funkcija, tenkinanti individo ir visuomenės informacinius poreikius.

Edukacinius poreikius apima edukacinė aplinka ir jos kūrimas. Anot Lipinskienės (2002), tinkamai suprojektuota mokymosi aplinka gali skatinti teigiamą besimokančiojo požiūrį į dalyką, stimuliuoti mąstymą, išradingumą ir smalsumą, kelti savigarbą, pasitikėjimą savimi ir žadinti savo vertės jausmą, stiprinti besimokančiojo atsakomybę, teisingumo jausmą ir teigiamą požiūrį į mokymąsi (Lipinskienė, 2002, p. 14). Remiantis Knowles (1980), tokiai aplinkai sukurti svarbu, kad būtų užtikrintos nuoširdžios, šiltos, saugios mokymosi sąlygos, tarp pedagogo ir besimokančiojo vyrautų bendradarbiavimas ir, kad aplinka padėtų atskleisti besimokančiojo vidinį potencialą ir intelektą, kitaip tariant, ji turi būti aktyvinanti, motyvuojanti. Ši aplinka, užtikrinanti edukacinių poreikių įgyvendinimą yra apibrėžiama skirtingai. Pasak Jucevičienės ir Lipinskienės (2011) – tai dinamiška mokymo ir mokymosi erdvė, sukurta ir veikianti edukatoriaus bei sąlygota edukacinio tikslo, jį atitinkančio turinio bei jo įsisavinimą paremiančių metodų. Šioje aplinkoje veikia besimokantysis, kurio mokymąsi per jam suprantamą mokymosi aplinką tiesiogiai sąlygoja edukacinės aplinkos veiksniai. Edukacinės aplinkos gali būti: – tiek natūralios, – tiek specialiai suorganizuotos. Jos turi turėti edukacinį poveikį individui bei edukacinę vertę, t.y. gebėjimą edukacinėmis priemonėmis padėti žmogui įgyti pasirengimą spręsti jam kylančias gyvenimo ir veiklos problemas (Jucevičienė, Lipinskienė, 2001). Edukacinės aplinkos turėtų būti orientuotos į mokinį, jam turi būti sudaromos galimybės pasirinkti ir siekti savo individualių mokymosi tikslų. Sėkmingai kuriamoje edukacinėje aplinkoje turi būti pripažįstama nuomonių įvairovė, t.y. skatinamas mokymasis, kurio metu nėra pateikiamas vienas teisingas atsakymas, bet siekiama, kad pats mokinys, remdamasis savo patirtimi, ieškotų atsakymo į sprendžiamą problemą ar klausimą. Kuriant edukacinę aplinką svarbu akcentuoti ne tik mokinių mąstymą, bet ir jausmus (Šaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006). Pasak Gowin ir Novak (1998), ji turi apimti visas tris mokymosi formas: žinių įgijimą, jausmų ir emocijų pokyčius ir fizinių arba motorinių veiksmų ar veiklos išmokimą (Gowin, Novak, 1998). Remiantis Jucevičiene (2001), kuriant edukacinę aplinką reikia įvertinti ne tik mokymosi proceso bei veikiančių subjektų ir fizinės arba virtualios erdvės charakteristikas, bet ir socialines – psichologines sąlygas, kurias turi motyvuojanti bei paremianti poveikį mokiniui:

- ✓ mokymosi proceso charakteristikos (mokymosi tikslas (-ai), mokymosi objektas (-ai), duomenys, informacija, žinios, jų pateikimo mokiniui būdai, mokymosi veiklos būdai, paremti kritinių aspektų variacijos patyrimu, mokymosi stiliai, grįžtamasis ryšys, konteksto autentiškumas, t.y. praktinė veikla, patirties įvertinimas);

- ✓ veikiančiųjų subjektų charakteristikos: mokinio, jo draugų, mokytojų ir kitų mokymosi proceso dalyvių kompetencija, patirtis;
- ✓ fizinė (virtuali) aplinka (fizinė (virtuali) mokymosi erdvė, informacinės – edukacinės technologijos, kiti technologiniai ištekliai);
- ✓ socialinės – psichologinės sąlygos (mokymosi motyvacija, parama (organizacinė, psichologinė ir pan.), tikslingas bendravimas, veikiančiųjų subjektų (mokinio, jo bendramokslių, mokytojų ir pan.) tarpusavio santykių dažnumas ir kokybė. Mokymosi aplinkų gali būti daug, kadangi mokymosi aplinkos – tai visos edukacinę vertę turinčios žmonių gyvenimo bei veiklos erdvės, įgalinančios individo asmeninį tobulėjimą, realizuojamą per mokymosi pastangas (Jucevičienė, Lipinskienė, 2001).

Edukacinė vertė – tai gebėjimas edukacinėmis priemonėmis padėti žmogui įgyti pasirengimą spręsti jam kylančias gyvenimo ir veiklos problemas (Jucevičienė, 2001). Tačiau pasak Galinskienės ir Lipinskienės (2005) tai gali būti ir sąlygos (didaktinės, psichologinės, kompetencinės, materialiosios, organizacinės, sociokultūrinės), kurios kiekvienam mokiniui suteikia mokymosi galios ir turi įtakos jo pasiekimams (Galinskienė, Lipinskienė, 2005). Balasevičius (2001) išskiria edukacinės aplinkos struktūrinius elementus: fizinę aplinką, žmogiškąjį faktorių, mokymo programas, bei edukacinės aplinkos tipus:

- dogmatinė – sąlygoja vaiko pasyvumą ir priklausomybę;
- karjerinė – sąlygoja vaiko aktyvumą ir priklausomybę;
- pasyvi – sąlygoja vaiko laisvą vystymąsi ir jo pasyvią gyvenimišką poziciją;
- kūrybinė – skatina laisvą vaiko vystymąsi (E. Balasevičius, 2001). Nepaisant to, kokią edukacinę ar mokymosi aplinką kuria edukatoriai, kiekvienas besimokantysis ją identifikuoja individualiai pagal turimą patirtį, kompetenciją, vertybines nuostatas ar motyvaciją (Tautkevičienė, 2004).

Pedagogas ugdymo procese, siekdamas užtikrinti mokinių edukacinius poreikius, turi turėti ugdymo/si aplinkų kūrimo kompetenciją: kurti saugią mokinio emocinį, socialinį, intelektualinį, dvasinį vystymąsi palaikančią ugdymo/si aplinką; saugiai ir veiksmingai pritaikyti fizinę erdvę, naudoti informacijos ir komunikacijos technologijas, įrankius ir priemones; kurti toleranciją ir bendradarbiavimą skatinančią aplinką, kurioje mokinys turi galimybę rodyti iniciatyvą, veikti savarankiškai ir atrasti bendraminčių; kurti pokyčiams palankią ugdymo/si aplinką, kurioje mokinys jaučiasi saugus ir pasitikintis savimi bei kitais; atrinkti mokymo/si metodus, tinkamus mokymo/si tikslams pasiekti; formuluoti mokymo/si tikslus bei uždavinius; numatyti išteklius būtinus mokymo/si tikslams pasiekti. Todėl labai svarbu pažinti kiekvieną mokinį ir atsižvelgti į jo individualius poreikius pritaikant tinkamą fizinę aplinką, puoselėjant teigiamus tarpusavio

santykius tarp pedagogo ir mokinių, parinkti tinkamus metodus ir ugdymo programas. Mokykla yra ne tik darbo vieta - tai antrieji namai. Kad mokymo ir mokymosi procesas vyktų sėkmingai, mokiniai mokykloje turi jausti komfortą. Tam didžiulę įtaką turi mokyklos aplinka, kuri turi sukurti tokį mikroklimatą, kad galėtume jaustis saugūs, sveiki ir pilnaverčiai žmonės. Kokia bus mokyklinė aplinka, tokie, tikėtina, gali būti ugdymo rezultatai (Galinskienė, Lipinskienė, 2005, p. 10-16). Jonassen, Land (2000), pateikia šias pagrindines vertybes, kuriomis turėtų remtis turtingų mokymosi aplinkų kūrėjai:

- dėmesys į besimokantįjį. Į besimokantįjį orientuotoje mokymosi aplinkoje sudaromos galimybės pasirinkti ir siekti savo individualių tikslų;
- autentiškų, esančių tam tikrose sąlygose, kontekstų svarba. Pasak Lipinskienės (2002), tam tikrų sąlygų įtakotuose autentiškuose kontekstuose mokymasis vyksta taip, kad besimokantysis pajaučia ir pripažįsta įgyjamų žinių praktinę naudą, o taip pat poreikį jas panaudoti, interpretuojant, analizuojant ir sprendžiant realias problemas;
- buvusios besimokančiojo patirties įvertinimo svarba. Naujų žinių integravimas su esama patirtimi leidžia pasiekti efektyvesnio mokymosi. Turimos žinios dažnai yra paslėptos, neapčiuopiamos, tačiau jos yra pagrindas, kuriuo remiantis mokinys interpretuoja ir aiškina kasdienes ir formalias įvykius, reiškinius (Jonassen, Land, 2000). Organizuojant edukacines aplinkas reikia įvertinti tai, kad kiekvienas mokinys šią aplinką interpretuoja skirtingai: vienam ta pati aplinka yra skatinanti mokytis, kitam – ne, kadangi kiekvienas mokymosi aplinką suvokia ne tokią, kokia ji kuriama edukatoriaus, o tokią, kokią jis sugeba atpažinti ir pasinaudoti, remdamasis jau turima patirtimi (Šaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006). Edukacinė aplinka turi būti kuriama taip, kad suteiktų kiekvienam mokymosi galios ir įtakos sėkmingam mokymuisi. Kitaip tariant, kiekvienas vaikas turi patirti mokymo (si) sėkmę.

Įgyvendinant inkliuzinį ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje svarbią vietą užima ir saviraiškos poreikiai. „Saviraiška – asmenybės prigimties ir patirties realizavimas veikla, elgesiu, kalba. Tai viena iš asmenybės gyvenimo funkcijų. Laisva saviraiška atsiskleidžia individualybė, jos talentai ir išgyvenimai. Saviraiška yra asmenybės brendimo prielaida. Pedagoginis procesas sudaro sąlygas visapusei mokinio saviraiškai tiek jos ugdymo, tiek diagnostikos tikslais. Laisvas išsiskyrimas atsiskleidžia mokinių poreikius ir požiūrius, nuostatas, vertybines orientacijas, vidinio gyvenimo problemas ir kitokius sunkumus. Žmogus iš prigimties yra nei geras, nei blogas, bet jame glūdi visos socialinio ir dorovinio vertingumo prielaidos, kurias plėtoja aplinkos poveikiai ir tikslingas ugdymas“ (Jovaiša, 2007, p. 258). Pasak Galkienės (2005), saviraiška – tai poreikis atskleisti savo gabumus ir gebėjimus. Jis svarbus kiekvienam ir didžiausią veiklos ribotumą turinčiam žmogui. Prasmingo žmogaus gyvenimo matas nėra tai, ką jis gauna iš kitų, bet kiek jo

veiklos rezultatai reikalingi kitiems (Galkienė, 2005, p.36). Todėl mokyklos bendruomenė, bendradarbiavimas su įvairiomis specialistų komandomis, pedagogais bei teigiamas mokyklos atmosferos kūrimas su nuostata, kad unikalumas yra vertybė – svarbūs veiksniai užtikrinant visų ugdytinių edukacinius ir saviraiškos poreikius.

Saviraiškos poreikiams užtikrinti ne mažiau svarbus - neformalusis švietimas. Tai ne paprastas laisvalaikio praleidimas. Tai malonus ir įdomus žinių, įgūdžių ir kompetencijų įgijimo būdas. Neformalusis švietimas nėra pažinimas dėl pažinimo, jo paskirtis – tenkinti poreikius, kurie užtikrina gyvenimo kokybę dabar ir ateityje (Leisure and Non-Formal Education. A European Overview of After- and Out-of-School Education. Rene Clarijs (ed.). EAICY, 2008). Neformaliojo vaikų švietimo paskirtis – tenkinti mokinių pažinimo, ugdymosi ir saviraiškos poreikius, padėti jiems tapti aktyviais visuomenės nariais (LR Švietimo įstatymas, 15str., 1 punktas, p. 28). Neformaliojo švietimo programos ir savišvietą asmuo renkasi laisvai (27 str., 4 punktas, p. 42). Todėl, kiekvienas mokinys turi teisę dalyvauti neformaliojoje veikloje ir save realizuoti. Mokykloje tam turėtų būti sudaromos tinkamos sąlygos.

Analizuojant mokinių saviraiškos poreikių tenkinimą bendrojo ugdymo mokykloje remiamasi valstybės pažangos strategija „Lietuva 2030“, kuria siekiama paskatinti esminius visuomenės pokyčius ir sudaryti sąlygas formuoti kūrybingai, atsakingai ir atvirai asmenybei. Reikia tokių pokyčių, kurie užtikrintų kiekvieno asmens individualių gebėjimų ugdymą, pritaikymą ir pripažinimą. Lietuva – viena iš tų valstybių, kurios siekia sukurti atvirą, atsakingą, sąmoningą pilietinę visuomenę, valstybę sėkmingiems ir laimingiems piliečiams. Europos dokumentuose neformaliajam vaikų ir jaunimo ugdymui teikiama ypatinga svarba, pabrėžiant teikiamas galimybes asmeniui tapti aktyviu visuomenės nariu, sėkmingai veikti visuomenėje, padėti tenkinti pažinimo ir saviraiškos poreikius. Toks mokymas ir mokymasis jaunimui neabejotinai yra patrauklus ir reikšmingas, nes vadovaujamas specifiniais ugdymo principais: ugdymosi grupėje, pozityvumo bei patirties, t. y. kai ugdymas grindžiamas patyrimu ir jo refleksija, savanoriškumo, prieinamumo, aktualumo, demokratiškumo ir kt. principais. Nauja, Lietuvos švietimo ir mokslo ministro įsakymu patvirtinta, Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija taip pat pabrėžia šiuos dalykus. Vienas iš Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos (projekto) tikslų – kuo labiau plėtojant vaikų ir jaunimo neformaliojo švietimo aprėptį suteikti mokiniams bei studentams palankiausias galimybes išskleisti individualius gebėjimus ir įgyvendinti specialiuosius ugdymosi poreikius (Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“). Todėl, mokykla, siekdama užtikrinti aukštą inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo kokybę turi atsižvelgti į visų mokinių edukacinius ir saviraiškos poreikius, pažinti kiekvieną mokinį, įvertinti tai, kaip kiekvienas mokinys gali būti mokomas ir mokytis, kaip būtų patenkinami saviraiškos ir edukaciniai poreikiai bei siekti, kad jie būtų įgyvendinti.

Darbas su skirtingais mokiniais tampa vienu iš didžiausių iššūkių Europos mokyklose ir jų klasėse. Inkluzinis ugdymas gali būti organizuojamas keliais būdais ir skirtingais lygiais, bet iš esmės daugiausia darbo tenka mokytojų komandai, kuri turi reaguoti į augančius mokinių poreikius mokykloje bei klasėje ir pritaikyti arba paruošti mokymo programą taip, kad ji atitiktų visų mokinių – turinčių ir neturinčių SUP poreikius (Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Education, 2004, p. 15).

3. MOKYKLŲ PEDAGOGŲ IR VISO PERSONALO PASIRENGIMO SVARBA INKLIUZINIO UGDYMO KONCEPTUALIŲJŲ NUOSTATŲ KOKYBIŠKAM ĮGYVENDINIMUI

Pedagogų pasirengimas dirbti su skirtingais, įvairių poreikių ir gabumų turinčiais vaikais yra itin svarbus, nes jie turi mokėti atpažinti kokių gabumų, poreikių ar interesų turi vaikas, koku būdu mokiniui patogiau mokytis, ar jis jaučiasi gerai. Realizuodamas inkliuzinį ugdymą, mokytojas klasėje gali taikyti įvairius ugdymo būdus; skirtumus klasėje padeda įveikti įvairūs ugdymo modeliai (diferencijuotas mokymas, įvairių lygių užduotys ir kt.) (Daugelavičienė E., 2012, p. 11). Pedagogas turi atsižvelgti ir į išorinius veiksnius, kurie gali turėti įtakos sėkmingam inkliuzijos įgyvendinimui, pavyzdžiui, mokinių sėdėjimo vietų išdėstymas. Mercer ir kt. (2011) nuomone, mokytojas priimdamas sprendimus, susijusius su mokinių sėdėjimo vietų išdėstymu, turėtų laikytis šių reikalavimų:

- įsitikinti, ar kiekvienam ugdytiniui yra sudarytos sąlygos aiškiai matyti mokytojos pateikiamą vizualinę medžiagą kompiuteryje, lentoje ar projektoriuje;
- sėdėjimo vietas suskirstyti taip, kad mokytojas galėtų laisvai prieiti prie bet kurio ugdytinio (esant laisvam mokinių pasiekiamumui, pedagogas pamokos metu gali suteikti individualią pagalbą kiekvienam mokiniui bei kontroliuoti neadekvatų ugdytinių elgesį);
- išdėstyti mokinių suolus taip, kad pedagogas galėtų matyti kiekvieno mokinio veiklą. Kuomet ugdytiniai jaučia, jog jų veikla yra kontroliuojama, jie labiau susikaupia ir stengiasi. Mokinių stebėjimas ypač naudingas atliekant kontrolines užduotis ar kitus individualius darbus;
- dažnai naudojamą mokomąją medžiagą bei priemones laikyti lengvai pasiekiamoje vietoje. Nors mokomoji medžiaga ir priemonės priklauso nuo mokomojo dalyko, tačiau bendrieji reikmenys tokie kaip popierius, žirkklės, klėjai, pieštukai, rašikliai ir kt. galėtų būti laikomi netoli mokinio esančiose lentynose ar stalčiuose.

Dabartiniai tyrimai rodo, kad mokytojai nėra pasirengę dirbti inkliuzinio ugdymo principu ir jiems dar trūksta įgūdžių šioje srityje. Socialinių bei specialiųjų pedagogų, mokyklų psichologų ir bibliotekininkų kvalifikacijos tobulinimo (2007) tyrimas parodė specialiųjų pedagogų informacinių ir komunikacinių technologijų panaudojimo ugdymo procese, projektų rengimo ir valdymo, užsienio kalbų, profesinės veiklos planavimo ir analizės įgūdžių trūkumą. Stinga mokymų apie ugdymo programų rengimą, darbo bendrojo ugdymo mokyklose specifiką. Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams, ypač dalykų specialistams, trūksta žinių apie inkliuzinio ugdymo organizavimo ypatumus, specialiųjų poreikių mokinių ugdymo metodus,

ugdymo turinio pritaikymą skirtingų gebėjimų mokiniams, apskritai – ugdymo proceso individualizavimą. Studijų programos, pagal kurias rengiami pradiniai klasių ar mokytojai dalykininkai, nesuteikia pakankamai galimybių būsimiesiems mokytojams įgyti nuostatų, įgūdžių ir žinių, reikalingų darbui inkliuzinėje švietimo sistemoje. Mokytojų motyvacijos dirbti veiksmingai stoka, vis didėjantis jų amžiaus vidurkis taip pat tampa kliuviniu plėtojant inkliuzinę švietimo sistemą (Socialinių bei specialiųjų pedagogų, mokyklų psichologų ir bibliotekininkų kvalifikacijos tobulinimas, 2007).

Pedagogai taip pat turi būti įgiję atitinkamas kompetencijas, reikalingas inkliuziniam ugdymui. Kiekviena kompetencijų sritis susideda iš trijų elementų: nuostatų, žinių ir įgūdžių. Kiekviena nuostata ar požiūris remiasi tam tikromis žiniomis ar supratimo lygmeniu, o vėliau įgūdžiais, reikalingais šias žinias taikyti praktiškai realiose situacijose. Pagal Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros duomenis (2012), pedagogas turi puoselėti kompetencijas šiose srityse:

- ✓ pagarba mokinių įvairovei – skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis.

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Inkliuzinio ugdymo samprata;
- Mokytojo požiūriu į mokinių įvairovę.

- ✓ Pagalba visiems mokiniams: mokytojai puoselėja aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų;

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Skatinimu visų mokinių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymosi;
- Veiksmingomis ugdymo strategijomis heterogeninėse klasėse.

- ✓ Darbas drauge su kitais – bendradarbiavimas ir darbas komandoje yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai.

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Darbu su šeimomis;
- Bendradarbiavimu su įvairiais švietimo profesionalais.

- ✓ Asmeninis profesinis tobulėjimas – mokyti reiškia mokytis – mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą.

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Mokytojų gebėjimu reflektuoti savo praktinę veiklą;
- Pirminiu mokytojų rengimu kaip pagrindu nuolatiniam individualiam profesiniam

tobulinimuisi ir asmeniniam tobulėjimui (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros duomenys, 2012, p. 7).

Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos tyrimo (Bagdonas, Brazauskaitė, Gevorgianienė ir kt.) duomenimis (2003), analizuojant pedagogų nuomonę apie savo pačių gebėjimą ugdyti specialiųjų poreikių mokinius, atkreiptinas dėmesys į tai, jog atsakymuose dominuoja šiek tiek aukštesnis už „vidutinišką“ arba „patenkinamą“ savo gebėjimų vertinimas (minėtų teiginių balų vidurkis – 6,6 balo). Pastebima tendencija, jog ekspertai bendrojo ugdymo pedagogų kompetenciją ugdyti specialiųjų poreikių mokinius vertina kiek žemiau (minėtų teiginių balų vidurkis – 6,1 balo). Kartu pastebima, jog skiriasi pedagogų ir ekspertų požiūriai į pedagogų gebėjimą modifikuoti ir adaptuoti bendrąsias ugdymo programas. Pedagogai savo gebėjimą modifikuoti programą įvertino 5,5 balo (ekspertai jų gebėjimą – 6,9 balo), savo gebėjimą adaptuoti programą pedagogai įvertino kiek aukščiau – 6,1 balo (ekspertai jų gebėjimą – 5,8 balo). Dauguma respondentų – tiek pedagogų, tiek ekspertų – pedagogo kompetenciją bendrojo ugdymo klasėje ugdyti specialiųjų poreikių mokinius vertina patenkinamai: tai pasakytina ir apie pedagogų gebėjimą individualizuoti ugdymo programas, ir apie mokėjimą taikyti naujus mokymo metodus. Galima daryti prielaidą, jog pedagogų subjektyviai jaučiama nepakankama kompetencija ugdyti specialiųjų poreikių mokinius gali daryti neigiamą įtaką jų pačių, o netiesiogiai - ir specialiųjų poreikių vaikų savijautai (Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos tyrimas, 2003).

Apibendrinant galima teigti, kad bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų ir personalo pasirengimas įgyvendinti inkliuzinį ugdymą yra viena svarbiausių prielaidų ugdymo proceso kokybei bei vaiko teisių ir poreikių užtikrinimo galimybių plėtrai.

3.1. Ugdymo programų ir mokymo būdų pritaikymas inkliuzinio ugdymo realizavimui

Sudėtinga problema, kuri yra aktuali vidurinio ugdymo programoje, yra per didelis dėmesys mokymosi rezultatams. Spaudimas siekti aukštų mokymosi rezultatų gali būti įžvelgiamas kaip mokinių nukreipimo į specialiąsias mokyklas ar klases priežastis (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2005).

Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatose (2003) numatyta, kad kuriant lanksčią ir atvirą švietimo sistemą pereinama prie švietimo struktūros, grindžiamos ne uždariais mokyklų tipais, bet lanksčiomis programomis: mokyklose įgyvendinamos įvairios bendrojo ugdymo ir profesinio mokymo programos bei jų moduliai. Padidinamas mokinių mobilumas renkantis įvairių mokyklų tipus ir programas. Vidurinio ugdymo (brandos) programa tampa lankstesnė, įvairesnė, teikianti daugiau pasirinkimo galimybių. Visiems mokiniams paliekami privalomi tik ugdymo turinio branduolį sudarantys dalykai, o kitus dalykus leidžiama laisvai rinktis. Suartinamos akademinė ir technologinė, bendrojo ugdymo ir profesinio mokymo kryptys, kuriamos ne tik akademinės pakraipos, bet ir technologinės bei mišrios gimnazijos (Lithuanian Report on The Development of Education, 2008). Šie pokyčiai yra žingsnis inkliuzinio ugdymo link.

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros duomenimis (2005) yra išskiriamos septynios efektyvių inkliuzinio ugdymo faktorių grupės, kurių turėtų būti laikomasi, siekiant vystyti mokyklos visiems idėją:

- ❖ *Mokymas bendradarbiaujant.* Mokytojams reikia palaikymo ir bendradarbiavimo su kitais mokyklos mokytojais bei švietimo srities profesionalais.
- ❖ *Mokymasis bendradarbiaujant.* Pažintinio bei socialinio - emocinio aspektų atžvilgiu labai efektyvios draugų (to paties amžiaus vaikų) konsultacijos. Vienas kitam padedantys mokiniai, o ypač jei jie yra grupuojami lanksčia ir gerai apgalvota sistema, daug laimi mokydami kartu.
- ❖ *Problemų sprendimas drauge.* Mokytojams, kuriems sunku į pamokinę veiklą įraukti mokinius, turinčius elgesio problemų, efektyvi priemonė įtampos ir triukšmo pamokų metu sumažinimui būtų sistemingas nepageidaujamo elgesio problemų sprendimas. Su visais mokiniiais aptartos aišrios klasės taisyklės ir tam tikri paskatinimai yra efektyvūs.
- ❖ *Heterogeninis grupavimas.* Heterogeninis mokinių grupavimas ir diferencijuotas požiūris į ugdymą yra būtini ir efektyvūs esant mokinių įvairovei klasėje.
- ❖ *Efektyvus mokymas.* Anksčiau minėti faktoriai turėtų apimti visą mokymo procesą, kuriame ugdymas yra paremtas vertinimu, įvertinimu bei dideliais lūkesčiais. Visų mokinių, tarp jų ir turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP), mokymosi rezultatai

gerėja, kai jų darbas yra sistemingai kontroliuojamas, vertinamas, planuojamas ir įvertinamas. Mokymosi programa gali būti pritaikyta individualiems poreikiams, papildoma pagalba suteikiama pagal Individualaus ugdymo planą (IUP). IUP turėtų būti vykdomas įprastos mokymo programos ribose.

- ❖ *Namų aplinkos sistema.* Kai kuriose mokyklose mokymo programos vykdymo organizavimas yra pakeistas: mokiniai mokosi vienoje erdvėje, suskirstytoje į dvi ar tris klases, ir joje vyksta beveik visas ugdymo procesas. Tokioje namų aplinkos sistemoje už ugdymą yra atsakinga grupė mokytojų.
- ❖ *Alternatyvūs mokymo būdai.* Pastaraisiais metais yra sukurta keletas inkliuzinio ugdymo modelių, kurie pabrėžia mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi strategijų svarbą. Šių modelių (programų) tikslas – išmokyti ugdytinius mokyti ir spręsti ugdymo procese iškilančias problemas. Be to, yra teigiama, jog atsakomybės už mokymosi rezultatus suteikimas mokiniams yra dar vienas svarbus faktorius, lemiantis inkliuzinio ugdymo sėkmę vidurinėse mokyklose (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2005, p. 4 - 5).

Praktinė patirtis rodo, kad pedagogai dar netaiko alternatyvių metodų, tačiau remiasi integraciniais ugdymo principais. Jurkonienės tyrimas (2010) parodė, kad mokinius, turinčius SUP, mokytojai dažniausiai ugdo pagal modifikuotas ir adaptuotas programas. Pagal modifikuotą programą - 95 proc. specialiųjų pedagogų ir 66 proc. mokytojų, pagal adaptuotą programą - 93 proc. specialiųjų pedagogų ir 55 proc. mokytojų. 28 proc. specialiųjų pedagogų mokinius ugdo pagal individualią, po 18 proc. – pagal bendrojo ugdymo ir specialiąsias programas. Pagal šias programas atitinkamai ugdo 12 proc., 9 proc. ir 12 proc. mokytojų (Jurkonienė, 2010, p. 49). Tai rodo, kad pedagogų sąmonėje inkliuzinio ugdymo sąvoka dar nėra susiformavusi. Požiūris į kitokių gebėjimų turinčius mokinius yra skeptiškas. Tokie mokiniai atskiriami iš neigiamosios pusės, tarsi nepritampantys. Tai gali kelti grėsmę ne tik vaiko teisių pažeidimui bei poreikių neužtikrinimui, tačiau ir vaiko raidos pažeidimui. Neigiamas pedagogo požiūris skatina taip elgtis ir kitus mokinius, o visiškas kitų atstūmimas ir nepalaikymas slopina motyvaciją mokytis, siekti pažangos, jaustis saugiai.

3.2. Mokinių ir pedagogų teigiamų nuostatų vaiko individualumui ir išskirtinumui svarba, įgyvendinant inkliuzinio ugdymo koncepcijos idėjas

Pagrindinį vaidmenį teigiamos ir saugios vaikui (psichologinės, emocinės) atmosferos formavime atlieka pedagogas. Būtent jis formuoja, kuria, tobulina mokinių požiūrį, nuostatas, vertybes į kitaip besielgiančius, atrodančius, ar kitokių gebėjimų turinčius asmenis. Pasak Ališausko (2014), labai svarbu žinoti, t. y. turėti reikiamą informaciją ir pasirengimą, kaip dirbti su mokiniiais, turinčiais įvairių individualių poreikių. Daryti, nes tik darydamas darbą, praktiškai susidurdamas su kitoniškumu, mokytojas gali išmokyti kitokią vaiką, nes kalbantis ir tik klausant paskaitų to neišmokstama. Čia galioja taisyklė: negali išmokyti plaukti neįbridęs į vandenį. Ir, svarbiausia, norėti. Be abejo, šiuo atveju atsiremiam į vertybinius dalykus – į tikrąją pedagogo misiją: atvira širdimi priimti ir mokyti kiekvieną vaiką, atėjusį į klasę, pažinti ir pripažinti kiekvieno vaiko individualumą ir išskirtinumą (Ališauskas, 2014, p. 1).

Inkliuzija didele dalimi priklauso nuo mokytojų nuostatų į mokinius, turinčius SUP, bei į jiems prieinamus resursus, t.y. kaip mokytojas geba diferencijuoti, paskirstyti tuos resursus mokiniams bendrojo ugdymo klasėje. Svarbus ir mokytojo pasirengimas (žinios, supratimas, gebėjimai, jautrumas), siekiant sukurti palankius mokinių tarpusavio socialinius santykius (Daugelavičienė, 2012, p. 11). Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas Kauno Kovo 11-osios vidurinėje mokykloje tyrimo duomenimis (2014), absoliuti dauguma respondentų (90 proc.) atsakė teigiamai, jog specialiųjų poreikių vaikams iškyla psichosocialinių problemų, bei pateikė savo nuomonę, kokios tos socialinės problemos gali būti. Dažniausiai respondentai minėjo neprisitaikymo (17 proc.), atstūmimo (13 proc.) bei nepasitikėjimo savo jėgomis (13 proc.) problemas. Apie 65 proc. mokytojų mano, kad išankstinė/socialinė mokyklos bendruomenės nuostata, dėmesys vaikui (hiper ar hipo globa), socialinių ryšių silpnumas, informacijos apie specialiųjų poreikių turinčių vaikų integravimą stoka taip pat gali sukelti rimtas psichosocialines problemas (Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas Kauno Kovo 11-osios vidurinėje mokykloje tyrimas, 2014). Kai kurie mokytojai dėl baimės, kad nesusidoros, žinių ar įgūdžių stokos nepritaria, jog jų klasėje atsirastų kitokių vaikų (pvz., turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių) (Kasparavičienė ir kt., 2002). Pedagogų nuostatos yra matomos vaikams, todėl vien tik dirbtinis vertybių deklaravimas nepadeda sukurti bendradarbiaujančios ir tolerantiškos klasės ir mokyklos atmosferos (Sabaliauskienė, 2004; Daukšaitė, 2008).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros duomenimis (2012), pedagogai ir mokiniai turi vadovautis šiomis nuostatomis:

- ✓ „būti kitokiu – normalu“;

- ✓ mokinių įvairovę reikia vertinti palankiai, ji turi būti gerbiama ir laikoma ištekliais, praplečiančiais mokinių ugdymosi galimybes, padidinančiais mokyklos, vietos bendruomenės ir visuomenės vertę;
- ✓ kiekvieno mokinio nuomonė turėtų būti išgirsta ir gerbiama;
- ✓ mokytojas labiausiai paveikia mokinių savivertę, o tai reiškia – ir ugdymosi potencialą;
- ✓ skirstymas į kategorijas ir „etikečių“ skyrimas mokiniams gali neigiamai paveikti jų mokymąsi;
- ✓ patys mokiniai gali būti ištekliais, mokantis apie įvairovę – tiek sau patiems, tiek savo bendraklasiams;
- ✓ mokiniai mokosi skirtingai, mokymosi stilių pažinimas gali padėti patobulinti kiekvieno mokinio mokymąsi;
- ✓ mokykla tai bendruomenė ir socialinė aplinka, kuri turi poveikį mokinio savivertei ir ugdymosi potencialui;
- ✓ mokyklos ir klasės populiacija nuolat kinta; įvairovė nėra statiška samprata (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros duomenys, 2012, p. 12 – 13).

Todėl siekiant užtikrinti visų vaikų teises ir poreikius, reikia atsižvelgti ne tik į didžiąją dalį mokinių, kurių gebėjimai yra panašūs, tačiau ir į tą mažąją dalį, kuri reikalauja ypatingo dėmesio. Darbas su skirtingų gebėjimų vaikais yra sudėtingas, tačiau tuo pačiu metu ir įdomus. Pedagogai, siekdami pažinti visus vaikus, jų gebėjimus ir skiepydami teigiamą kiekvieno mokinio požiūrį į savo bendraklasį, kad ir koks jis būtų – atlieka ne tik patyčių intervenciją, tačiau ugdo žmones be stereotipų, išankstinių nuostatų, atitinkančius demokratinės sistemos sąvoką piliečius, kurie gerbia ne tik savo, bet ir kitų žmonių teises, atsižvelgia į jas.

Heterogeninių grupių ugdymas nebus sėkmingas, jei mokyklos vadovams ir pedagogams bus būdingas segregacinis požiūris į vaikus, turinčius specialiųjų poreikių, jei dominuoja kategorizavimo politika, jei ignoruojamos vaikų, turinčių didelių raidos sutrikimų, galimybės (Galkienė, 2005 p. 56). Mokytojo požiūris į mokinių įvairovę turi būti teigiamas ir konstruktyvus, perteikiantis teigiamą nuostatą ir mokiniams, tai yra pats svarbiausias veiksnys vaiko teisių ir poreikių užtikrinimo aspekto atžvilgiu bendrojo ugdymo mokykloje.

4. INKLIUZINIO UGDYMO ĮGYVENDINIMO SĖKMĖS VEIKSNIAI

Įgyvendinant inkliuzinio ugdymo idėjas, ugdymosi erdvės išplečiamos į įvairius ugdymo sistemos kontekstus (tiek formaliuosius, tiek neformaliuosius), siekiant užtikrinti visų galimų resursų panaudojimą ir efektyvų besimokančiųjų poreikių tenkinimą. Inkliuzinis ugdymas reiškia mokyklos prieinamumą ne tik tiems, kurie jau joje mokosi. Svarbu identifikuoti galimas kliūtis tiems, kurių mokykloje dar nėra ir padidinti jų ugdymosi galimybes (Daugelavičienė, 2012, p. 6). Tuo pačiu, tai yra reikšminga prielaida visų ugdytinių teisių užtikrinimui bendrojo ugdymo sistemoje.

Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo sėkmei įtakos turi skirtingos mikro ir makro sferos. Kaip ir bet kokiame ugdyme, viskas prasideda nuo šeimos: tėvų požiūris, nuostatos, vertybės daro įtaką ne tik pačiam vaiko, kaip asmenybės formavimuisi, tačiau ir jo tolesniam funkcionavimui visuomenėje jo poreikių ir teisių realizavimo kokybei. Jei tėvai, savo vaiką laikys silpnesniu, stengsis jį atskirti nuo kitų vaikų, tokiam vaikui bus sudėtinga adaptuotis ne tik naujoje aplinkoje, tačiau ir visuomenėje. Tėvai turėtų palaikyti, paremti, esant reikmei padėti savo vaikui, jį motyvuoti skatinti savęs nenuvertinti, skiepyti požiūrį, kad visi esame skirtingi, tačiau visi vienodai svarbūs. Antroji reikšminga asmens socializacijos institucija, kurioje vaikas mokosi kaip gyventi, pritapti, suprasti vyraujančias tendencijas gyvenime yra mokykla: jos kultūra, ugdymo turinys, mokytojai, heterogeninės klasės (ar yra kartu ugdomi specialiųjų poreikių turintys mokiniai ar ne). Itin svarbus ir reikšmingas veiksnys šiame ugdyme yra bendraamžiai: jų požiūris, nuostatos, vertybės, kaip jie žiūri į žmones, kurie nėra tokie pat kaip jie, ar vertina skirtingumą kaip vertybę, ar neturi išankstinių nuostatų. Būtent šių nuostatų, stereotipų ar kitokių neigiamybių atsiradimui įtaką daro visuomenė: jos formuojamas požiūris, nuostatos, vertybės. Tai ką diktuoja visuomenė, perima ir atskiras individas, kuris natūraliai iš vienos grandies į kitą perteikia vienokią ar kitokią informaciją: ji gali būti teigiama ir neigiama. Todėl dar vienas svarbus veiksnys - pakankamas informacijos kiekis, susijęs su šiuo ugdymu. Ir pats svarbiausias veiksnys, be kurio nebūtų formuojama nuostata, kad visi turi vienodas galimybes mokytis, negali būti atskirti ar kitaip ignoruojami - švietimo politika. Regioninės ir nacionalinio lygio politikos formuotojų vaidmuo itin svarbus – jie formuoja inkliuzinio švietimo viziją, kuri vėliau transformuojama į koordinuojamos teisėkūros dokumentus, gaires mokykloms ir mokytojų rengėjams.

Inkliuziniu ugdymu paremta ugdymo įstaiga – tai įstaiga, kurioje gera visiems ir kuri tenkina visų ugdymosi dalyvių poreikius: ir vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP), ir mokytojo, kuriam reikia pagalbos, ir itin gabių vaikų, ir jų tėvelių. Inkliuzinį ugdymą kuria

visi, pradedant vaikais, tėvais, pedagogais, baigiant politikais. Kiekvieno iš jų vaidmuo yra labai svarbus. Dauguma autorių išskiria veiksnius, kurie užtikrintų efektyvų inkluzinį ugdymą mokykloje. Pasak Daugelavičienės (2012), inkluzija apima tokius aspektus:

- visų mokinių ir pedagogų vienodai pagarbus vertinimas;
- mokinių dalyvavimo didinimas ir atskirties mažinimas;
- trukdžių mokytis ir dalyvauti visiems mokiniams (ne tik turintiems SUP) mažinimas;
- mokinių įvairovės vertinimas kaip resurso, o ne kaip problemos, kurią mokantis reikia įveikti;
- vaiko teisės mokytis arti namų pripažinimas;
- mokyklos tobulinimas visiems – ir mokiniams, ir pedagogams, kiekvienas yra mokyklos kultūros, bendruomenės, ugdymo proceso dalis;
- mokyklos kultūros, politikos, praktikos perstruktūravimas taip, kad būtų atsižvelgta į mokinių ir jų poreikių įvairovę;
- mokyklos vaidmens akcentavimas kuriant bendruomenę, puoselėjant vertybes, gerinant pasiekimus;
- abipusių ryšių tarp mokyklos ir bendruomenės palaikymas (Daugelavičienė, 2012, p. 8).

Inkluzinę švietimo sistemą įmanoma sukurti tik mokykloms tapus labiau gebančiomis prisitaikyti prie mokinių poreikių, pritaikyti ugdymo aplinką, ugdymo organizavimą, priemones, teikiančias švietimo pagalbą ir specialiąją pagalbą ugdymo procese. Turintiesiems specialiųjų ugdymosi poreikių turi būti suteikta galimybė lankyti įprastas mokyklas, kuriose ugdymas yra pritaikytas. Mokykla, veiklą grindžianti inkluzinio ugdymo filosofija, yra veiksmingiausia priemonė, padedanti kovoti su „kitokių“ diskriminacija ir atskirtimi, padedanti kurti toleranciją ir skirtybėmis pagrįstą visuomenę ir siekianti, kad visi jos nariai įgytų išsilavinimą pagal gebėjimus (Rekomendacijos dėl inkluzinio švietimo plėtros, UNESCO, 2008). Tai liudija, kad svarbiausia sritis, kuri daro įtaką visuomenei yra švietimo sistema. Būtent šioje sistemoje formuojama unikali asmenybė, su skirtingais gebėjimais, požiūriu, vertybinėmis nuostatomis. Ši reikšmė nurodo, kad švietimo sistemoje itin svarbu užtikrinti žmogaus/vaiko teises, nes tai sąlygoja tolimesnę ne tik paties žmogaus, bet ir visos visuomenės raidą. Todėl inkluzinės švietimo sistemos sukūrimas užtikrina visų vaikų teisės į išsilavinimą, nediskriminavimą bendrojo ugdymo mokykloje, sąlygodamas formavimą tokių asmenybių, kurios gina ne tik savo teises, tačiau atsižvelgia ir gerbia kitų žmonių teises.

5. TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS

Tyrimo problema: inkliuzinio ugdymo koncepcijos įgyvendinimas bendrojo ugdymo mokykloje įgalina visavertiškai plėtoti kiekvieno vaiko, nepaisant jo skirtumų, teisių ir poreikių užtikrinimo galimybes, tačiau tai yra sudėtingas procesas, reikalaujantis kompleksinių kokybinių pokyčių ugdymo praktikoje.

Tyrimo tikslas - įvertinti vaiko edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimą įgyvendinant inkliuzinį ugdymą pagrindinėje mokykloje.

Tyrimo objektas – vaiko edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimas įgyvendinant inkliuzinį ugdymą.

Uždaviniai:

1. Atskleisti inkliuzinio ugdymo sampratos ir reikšmingumo esminių nuostatų ir principų teorinius aspektus.
2. Išanalizuoti ugdomosios aplinkos pritaikymo specialiųjų poreikių turintiems asmenims svarbą ir galimybes.
3. Atskleisti mokinių edukacinių ir saviraiškos poreikių užtikrinimo reikšmę bendrojo ugdymo mokykloje.
4. Teoriškai pagrįsti bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų ir viso personalo pasirengimo inkliuzinio ugdymo realizavimui aktualumą.
5. Išryškinti inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo sėkmės veiksnius.
6. Ištirti pedagogų pasirengimą inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui.
7. Empiriškai pagrįsti mokinių saviraiškos ir edukacinių poreikių užtikrinimą, įgyvendinant inkliuzinį ugdymą bendrojo ugdymo mokykloje.

Tyrimo metodai:

1. Teorinės literatūros ir LR įstatymų analizė.
2. Pedagogų anketinė apklausa.
3. Mokinių anketinė apklausa.
4. Tyrimo duomenų analizė ir interpretavimas

Šiuo tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip yra įgyvendinamas inkliuzinis ugdymas bendrojo ugdymo mokykloje, užtikrinant vaiko edukacinius ir saviraiškos poreikius. Tyrimo imtis buvo sudaryta pagal iš anksto apgalvotą imties tipą, formuojama kryptingai, tai yra, buvo numatytos 2 tikslinės grupės: 7 - 8 klasių mokiniai ir pedagogai. Anketos turinys kiekvienai grupei buvo skirtingo pobūdžio. Norint identifikuoti įmanomai objektyvesnę situaciją ir gauti kuo tikslesnius rezultatus, vykdyta anoniminė apklausa raštu. Mokinių ir pedagogų anketas (žr. 1

ir 2 priedai) sudarė demografinių klausimų blokas ir diagnostinis blokas. Pedagogų ir mokinių anketas sudarė atviri ir uždari klausimai, kurie įgalino respondentus išsakyti savo nuomonę. Mokinių anketą sudarė 30 klausimų, pedagogų – 43.

Demografinis blokas, einantis prieš pagrindinę dalį, suteikė informacijos apie respondentų demografinę struktūrą.

Mišraus tipo anketą mokiniams sudarė 28 klausimai, kurie buvo skirti išsiaiškinti, kaip bendrojo ugdymo mokykloje yra užtikrinami mokinių edukaciniai ir saviraiškos poreikiai. Pedagogų mišraus tipo anketą sudarė 41 klausimas, siekiant nustatyti, kaip yra įgyvendinamas inkluzinis ugdymas, užtikrinant mokinio edukacinius ir saviraiškos poreikius pagrindinėje mokykloje.

Buvo organizuojamas kiekybinis tyrimas, siekiant išsiaiškinti, kaip šie poreikiai yra užtikrinami iš dviejų perspektyvų: pedagogų ir mokinių.

Surinkti duomenys apibendrinti ir apdoroti naudojant *Microsoft Excel* kompiuterinę programą. Atlikta kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė. Duomenys pateikti naudojant aprašomąją statistiką.

Tyrimo dalyvavo 50 mokytojų, iš kurių 40 moterų ir 10 vyrų.

Pedagogų pagal darbo stažą pasiskirstymas buvo didžiausias, kurie dirba 21 ir daugiau metų – 38%, kiek mažiau 11 – 15 metų – 28%, mažiausiai 6- 10 metų – 10% pedagogų. Bendras darbo stažo vidurkis siekia 18, 5 metų. Iš to galima spręsti, kad tyrime dalyvavo ilgametę pedagoginę patirtį turintys mokytojai, kurie turi daug patirties įvairiais klausimais mokykloje (žr.1 lent.).

5.1 Demografinė respondentų charakteristika

1 lentelė. Pedagogų pasiskirstymas pagal lytį ir darbo stažą (N=50) (%)

Pedagoginis darbo stažas	Vyras (N= 10)	Moteris (N= 40)	Bendras (N= 50)
1 – 5m.	-	-	-
6 – 10m.	-	13	10
11 – 15m.	20	30	28
16 – 20m.	-	25	20
21 ir daugiau metų	-	48	38

Tyrimo dalyvavo 50 mokinių, iš kurių 35 (20 mergaičių ir 15 berniukų) 7 klasės ir 15 (5 berniukai ir 10 mergaičių) 8 klasės mokinių. Siekiant nustatyti mokinių mokymosi lygį, buvo pateiktas klausimas: *Kaip tau sekasi mokytis?*. Beveik pusė, tyrime dalyvavusių mokinių *mokosi vidutiniškai* (40%) ir daugiau negu pusė (54%) *nelabai mėgsta mokytis*. Siekiant sužinoti, ar mokinių požiūriu, tenkinami jų edukaciniai poreikiai buvo pateiktas klausimas: *Ar Tau patinka mokytis?*. Daugiau nei pusė mokinių (54%) nurodė, kad *nelabai* ir tik mažai daliai mokinių (18%) *labai patinka mokytis*. Tyrimas atskleidė, kad mokinių požiūriu, jų edukaciniai poreikiai nėra užtikrinami.

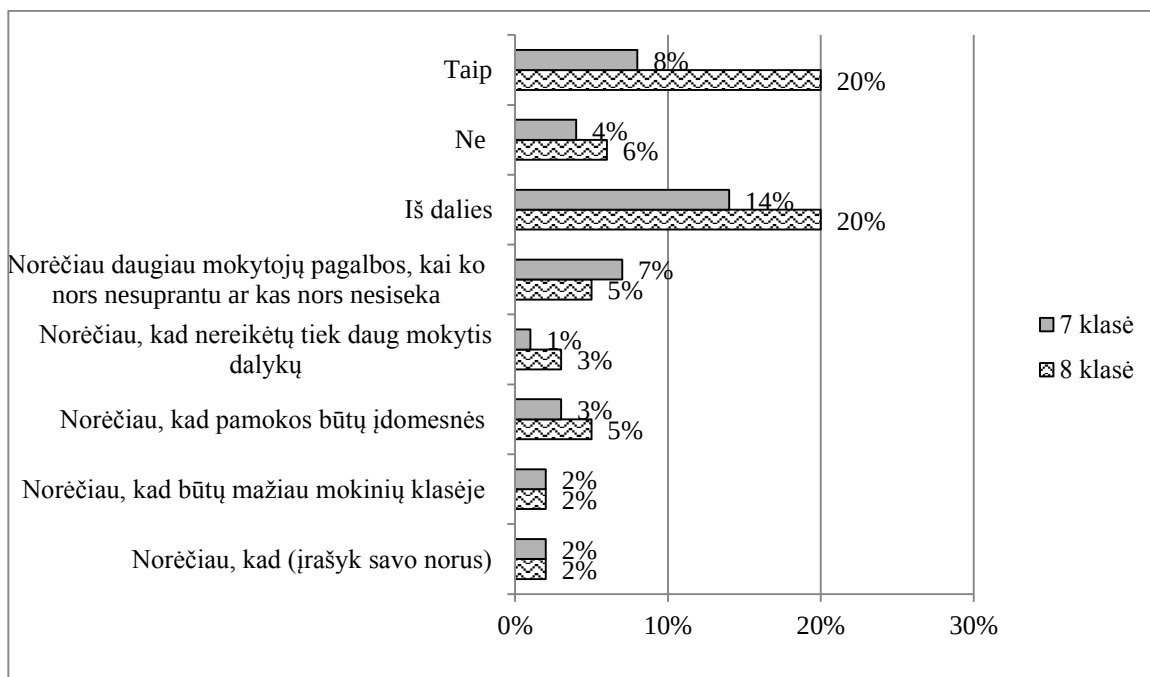
6. MOKINIŲ EDUKACINIŲ IR SAVIRAIŠKOS POREIKIŲ UŽTIKRINIMO ĮGYVENDINANT INKLIUZINĮ UGDYMĄ VERTINIMAS: TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

6.1. Mokinių apklausos rezultatai ir jų analizė

Siekiant išsiaiškinti mokinių nuomonę, apie inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo ypatumus jų mokykloje, tyrimo anketoje buvo pateiktas klausimas: *Ar mokykloje yra tenkinami tavo asmeniniai mokymo (si) poreikiai?* Kaip mokiniai vertina jų mokymosi poreikių patenkinimą mokykloje yra esminis klausimas, atsakymai į kurį liudija, ar mokymas yra orientuotas į mokinį.

Daugiau nei trečdalis (34%) respondentų teigimu, mokykloje jų poreikiai yra tenkinami tik *iš dalies*. Beveik trečdalis (28%) mokinių nurodė, kad jų asmeniniai mokymosi poreikiai yra *tenkinami*. Nedidelė dalis (12%) atsakiusiųjų nurodė, kad *norėtų daugiau mokytojų pagalbos, kai ko nors nesupranta, ar kas nors nesiseka*. Mažiausia dalis (8%) tiriamųjų nurodė, kad pamokos yra neįdomios: *norėčiau, kad pamokos būtų įdomesnės*. Gauti tyrimo rezultatai rodo, kad mokiniai savo mokymosi poreikių patenkinimą mokykloje vertina palankiai. Tačiau, mokiniams trūksta mokytojų pagalbos, nėra kuriama mokymosi smalsumą žadinanti aplinka, mokiniai pamokose nėra sudominami.

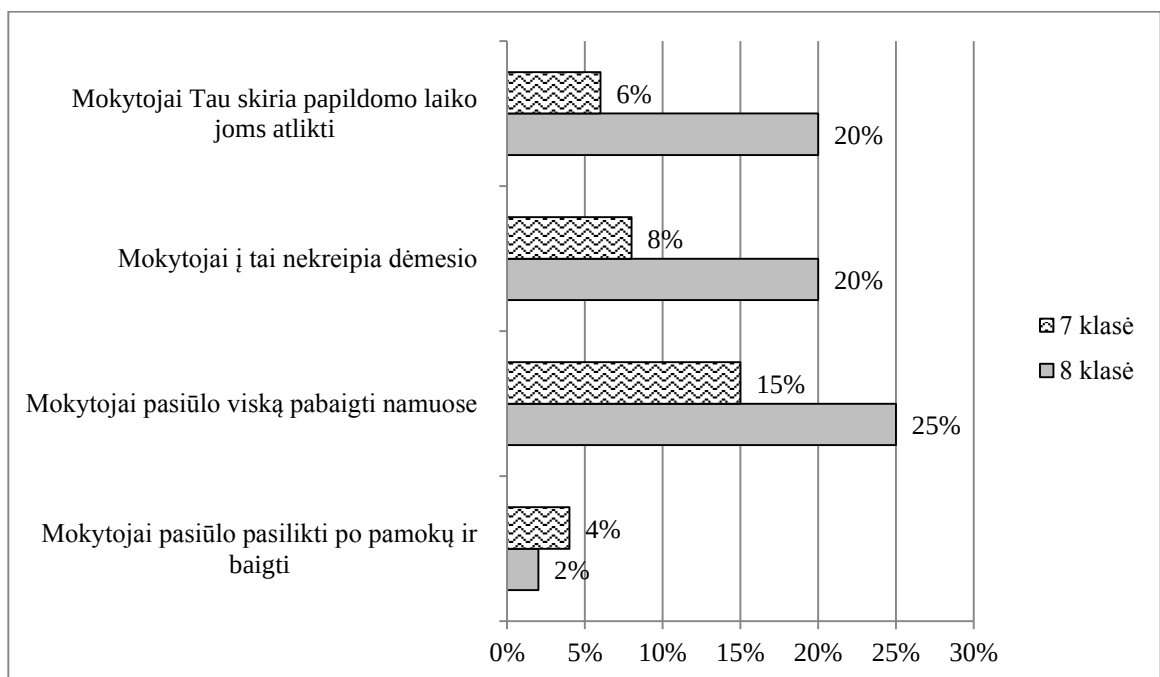
Asmeninių mokinių mokymosi poreikių tenkinimo vertinimas mokykloje pateikiamas 1 paveiksle.



1 pav. Asmeninių mokinių mokymosi poreikių tenkinimo vertinimas mokykloje (N=50)

Šeštuoju anketos klausimu, kuris buvo pateiktas teiginio forma: *Mokykloje yra geros galimybės išmokyti tai, ko man reikia*, siekta sužinoti, ar mokykla sudaro sąlygas plėtotis mokinių edukaciniams poreikiams. Mokiniai nurodė, kad *mokykloje sudaromos galimybės išmokyti tai, ko reikia*. Su šiuo teiginiu sutiko, daugiau nei pusė respondentų (56%). Tokia pat dalis atsakiusių (56%) į klausimą: *Ar spėji atlikti mokytojų pateiktas užduotis klasėje?*, atsakė, kad tai *priklauso nuo dalyko ir temos sudėtingumo*. Mažesnė dalis respondentų (36%), nurodė, kad *dažniausiai spėja atlikti mokytojų pateiktas užduotis klasėje*. Tai reiškia, kad ne visi pedagogai vienodai atsižvelgia į individualų mokinio mokymosi tempą, jo gebėjimą suprasti užduotį ir ją atlikti. Mokinių teigimu, kai jie nespėja atlikti užduočių, pedagogai dažniausiai *pasiūlo viską pabaigti namuose*. Taip atsakė beveik pusė respondentų (40%). Tiriamųjų atsakymuose išaiškėjo, kad kiti mokytojai į nespėjimą atlikti užduotis *nekreipia dėmesio* (28%). Tik 26% mokinių nurodė, kad *mokytojai skiria papildomo laiko joms atlikti*. Pedagogai neatsižvelgia į individualius vaiko poreikius, jo sugebėjimus atlikti užduotis tam tikru tempu.

Mokinių atsakymai apie pedagogų veiksmus, nespėjus atlikti užduočių, pateikiami 2 paveiksle.

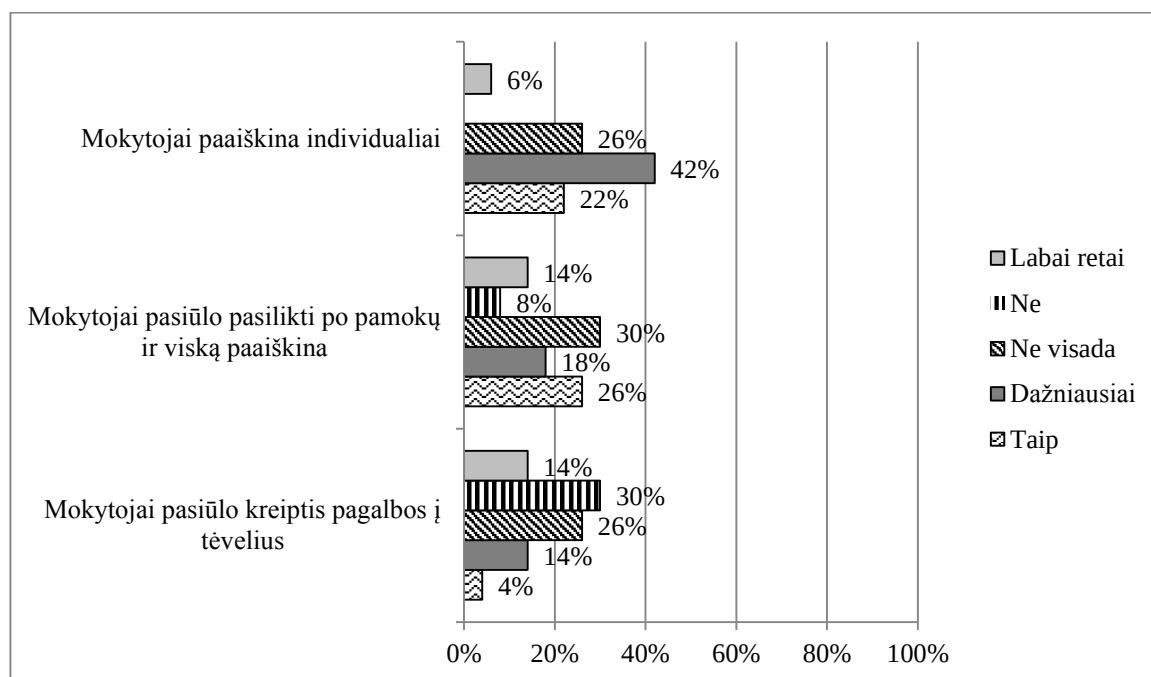


2 pav. Mokinių atsakymai apie pedagogų veiksmus, nespėjus atlikti užduočių (N=50)

Siekiant išsiaiškinti pedagogų kompetenciją suteikti reikiamą pagalbą ir atsižvelgti į mokinio edukacinius poreikius, buvo pateiktas klausimas teiginio forma, su galimais pasirinkimo variantais: *Jei nesupranti pamokose aiškinamos medžiagos ir nesugebi savarankiškai atlikti užduočių...*; Pasirinkimo variantai: *mokytojai paaiškina individualiai; mokytojai pasiūlo pasilikti*

po pamokų ir viską paaiškina; mokytojai pasiūlo kreiptis pagalbos į tėvelius. Mokiniais iškilus sunkumams suprasti ir savarankiškai atlikti užduotis, dažniausiai *mokytojai paaiškina individualiai*. Šį teiginį pasirinko beveik pusė respondentų (42%). Beveik trečdalis (26%) respondentų nurodė, kad *mokytojai pasiūlo pasilikti po pamokų ir viską paaiškina*. Tik 14% tiriamųjų nurodė, kad *pedagogai pasiūlo kreiptis pagalbos į tėvelius*. Daugiau nei pusė atsakiusių mokinių (56%) nurodė, kad *tėveliai kartais suteikia pagalbą mokantis*, kiek mažiau (32%), nurodė, kad *tėveliai padeda visada*. Tokie respondentų atsakymai rodo, kad pedagogams rūpi edukaciniai mokinio poreikiai, stengiamasi jam padėti, iškilus sunkumams suteikti reikiamą pagalbą mokantis. Svarbų vaidmenį mokinio ugdymo (si) procese atlieka ir tėvai, kurie padeda mokiniams namuose. Papildomai pas kitus pedagogus individualiai mokiniai eina mokytis tik *kartais* (36%). Didžioji dauguma respondentų (52%) nurodė, *nesimokantys papildomai pas mokytojus individualiai*.

Mokinių atsakymai apie pedagogų veiksmus susidūrus su sunkumais suprasti ir savarankiškai atlikti užduotis, pateikiami 3 paveiksle.

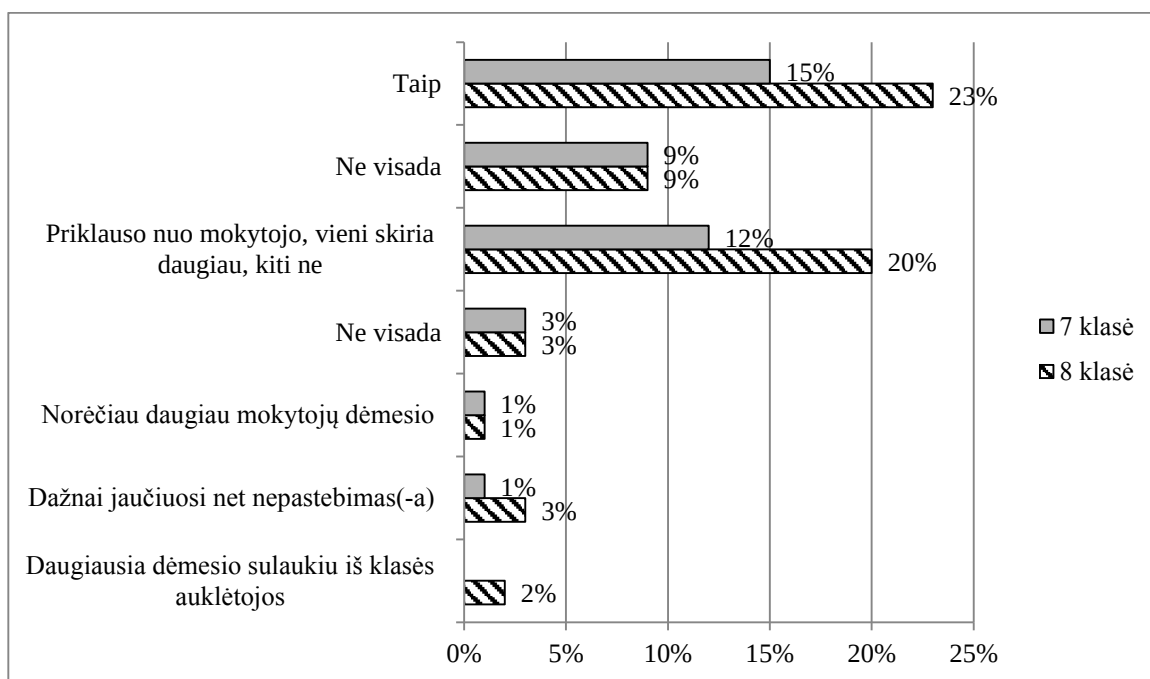


3 pav. Mokinių atsakymai apie pedagogų veiksmus susidūrus su sunkumais suprasti ir savarankiškai atlikti užduotis (N=50)

Vienuoliktuoju anketos klausimu: *Kaip Tu manai, ar mokytojai klasėje tau skiria pakankamai dėmesio?*, siekta išsiaiškinti, ar pedagogai geba pažinti kiekvieną savo ugdytinį ir skirti kiekvienam iš jų pakankamai dėmesio. Beveik ketvirtadalio respondentų atsakymų duomenimis (38%), pedagogai jiems *skiria pakankamai dėmesio*. Daugiau nei trečdalis (32%)

mokinių teigimu, *tai priklauso nuo mokytojo, vieni skiria daugiau, kiti ne*. Ne visi pedagogai skiria mokiniams tiek dėmesio, kiek jiems reikėtų. Pusė atsakiusių (50 %) nurodė, kad jei kyla kažkokių problemų klasėje, jie *gali kreiptis pagalbos į pedagogus*. Beveik trečdalis mokinių (22%) nurodė, kad *ne visada* gali drąsiai kreiptis į mokytojus. Didžioji dauguma kreipiasi pagalbos, kai to reikia, mažesnė dalis atsakiusių šios pagalbos prašo *ne visada*.

Respondentų atsakymai apie pedagogų dėmesio skyrimą pateikiami 4 paveiksle.



4 pav. Respondentų atsakymai apie pedagogų dėmesio skyrimą (N=50)

Siekiant atskleisti, ar yra kuriamas dialogas, puoselėjantis teigiamus santykius tarp pedagogo ir mokinių ir išsiaiškinti su kokiomis problemomis susiduriama klasėje, buvo pateikti šie klausimai, su galimais pasirinkimo variantais: *Jei kyla kažkokių problemų klasėje, ar gali drąsiai kreiptis į mokytojus?* ir *Kokių problemų dažniausiai Tau kyla klasėje..*; Mažiau nei pusė mokinių (44%) nurodė, kad jiems *nekylo jokių problemų klasėje*. Tačiau beveik trečdalis (24%) tiriamųjų teigė, kad iškyla problemų *dėl santykių su bendraklasiais* ir tokia pat dalis (24%), nurodė susiduriantys su *mokymosi sunkumais*. Išryškėjo ir patyčių problema. 12% mokinių nurodė, kad patiria sunkumus savo klasėje *dėl vyresnių klasių mokinių ar bendraklasių patyčių*. Tyrimo metu, buvo siekiama atskleisti, kokia psichologinė atmosfera vyrauja ne tik klasėje, bet ir mokykloje. Tyrimas atskleidė, kad mokiniai *mėgsta mokyklą* ir nenorėtų lankyti kitos. Su šiuo teiginiu sutiko beveik aštuntadalis (72%) tiriamųjų, argumentuodami, kad tai *gera mokykla; čia gerai išmoko*; mokiniai mokykloje *jaučiasi gerai*; *čia yra visko ko reikia, ji arti namų*; *mokykla išmani, čia įdomu mokytis, tvarkinga ir turi kontroliuojamą tvarką, ji labai graži*; *gerai paruošta mokytis ir gera visokių technologijų*; *geriausia mokykla pasaulyje*; *yra geriausios sąlygos*

mokytis; mokiniai jau yra *pripratę prie šios mokyklos, lanko ją nuo pirmos klasės; čia yra geri ir draugiški, malonūs mokytojai; čia aš lankau jau 9 m.; čia jaučiuosi kaip namie*. Tik 20% mokinių nurodė, *ne visai mėgstantys savo mokyklą, o visai nemėgstantys* – 8%. Savo neigiamus atsakymus apie mokyklą, mokiniai argumentavo: *man nepatinka mano klasės draugai ir jų broliai; jei mokytojai būtų malonesni, tai labai praverstų; nepatinka kai kurie mokytojai, valgyklos darbuotojos; nėra skanaus maisto; daug draugų kurie prasivardžiuoja; mokiniai visų klasių nelabai sutaria; nesutaria mokiniai vieni su kitais; sunku mokintis, vargina*. Tokia situacija rodo, kad mokykloje vyrauja pakankamai teigiama atmosfera, nes *mokiniai ją mėgsta*, tačiau klasėje nėra kuriama saugi atmosfera mokiniams, kurioje jiems nekiltų ne tik fizinis, bet ir psichologinis pavojus, išryškėja patyčių problemos, kai kurių mokinių neigiami santykiai su mokytojais.

Remiantis tuo, kad mokiniai mėgsta savo mokyklą, kurioje mokosi, daugiau nei pusė (54%) tiriamųjų nurodė, kad nenorėtų pakeisti savo mokyklos, argumentuodami: *man gerai ir šitoje mokykloje; išmoko geriau nei kitose mokyklose; mokykla, kurioje aš mokausi yra geriausia; pripratau prie klasės draugų; mano mokykla geresnė; čia mokytojai patys geriausi; nesu pagalvojus apie tai; aš myliu savo mokyklą; man patinka ši*. Trečdalis tiriamųjų (30%) - *apie tai net nesusimąstė*. 16% respondentų nurodė norintys pakeisti savo mokyklą, argumentuodami: *ten būtų geriau; ten irgi priima; jau po 8 kl. Turėsiu ją palikti*. Mokykloje, priešingai nei klasėje yra kuriama gera ir jauki atmosfera, mokiniai nori čia mokytis.

Remiantis gautais mokinių atsakymais, kas jiems labiausiai patinka mokykloje, atsakymai sugrupuoti ir išskirtos 3 kategorijos: *Mokyklos bendruomenės nariai*, kurią konkretizuoja 2 subkategorijos: *mokytojai, bendrakisiai*; *Veikla*, kurios turinį atskleidžia 3 subkategorijos: *Pamokos; Pertraukos; Neformali veikla* bei kategorija *Mokyklos aplinka*, kurią konkretizuoja subkategorija *Mokyklos inventorių*.

Kaip liudija kategoriją *mokyklos bendruomenės nariai*, išreiškiančios subkategorijos: *mokytojai* yra mokiniams labiausiai mokykloje patinkantis dalykas. Tai išryškėja mokinių atsakymuose (17). Nežymiai silpniau išreikšta kategorija *veikla*, kurią konkretizuoja subkategorijos: *pamokos, pertraukos, neformali veikla*. Kategorijos *veikla* turinį stipriausiai išreiškia subkategorija *pamokos*. Ją atspindi daugiausia - (16) teiginių.

Remiantis mokinių atsakymais (2) mažiausiai, išreikšta subkategorija yra *pertraukos*. Respondentai nurodo, kad jiems patinka kaip mokytojai bendrauja, ar yra šiuolaikiški, kaip reaguoja į atitinkamą situaciją. Mokinių atsakymuose išryškėja ir dalykai/pamokos, kurios labiausiai patinka/sekasi, pavyzdžiui, biologija, geografija, muzika. Remiantis mokinių atsakymais, mažesnis teiginių skaičius (3) atspindėjo tai, kad mokiniai mėgsta neformalią veiklą mokykloje: sportą, renginius, įvairius būrelius. Mokiniams yra svarbus bendravimas, santykiai su

bendraamžiais ir mokytojais, jie tai įvardija kaip pasisėkimą, teigiamą dalyką, labiausiai tai išryškina ir akcentuoja. Iš to galima daryti išvadą, kad pedagogui svarbu sukurti gerą santykį ne tik tarp mokytojo ir mokinio, tačiau ir tarp mokinio ir mokinio, kurti teigiamą atmosferą.

Mokinių atsakymai apie tai, kas jiems labiausiai patinka mokykloje pateikiami 2 lentelėje.

Lentelėje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

2 lentelė. Mokinių atsakymai apie tai, kas jiems labiausiai patinka mokykloje (N=50)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Mokyklos bendruomenės nariai	Mokytojai	17	<i>man patinka naujoviški mokytojai; mokytojų bendravimas; pedagogų reagavimas į situaciją.</i>
	Bendraklasiai	4	<i>draugiški vaikai; man mokykloje labiausiai patinka klasės draugai ir šiaip draugai; vaikai.</i>
Veikla	Pamokos	16	<i>man patinka pamokos; man patinka labiausiai eiti į kai kurias pamokas bet ne į visas; pamokų ilgumas, nei per ilgai, nei per trumpai trunka pamokos.</i>
	Pertraukos	2	<i>pertraukos; ilgoji pertrauka.</i>
	Neformali veikla	6	<i>sportuoti; sportuoti su draugais mokytis; man patinka mokyklos būreliai; renginiai (3);</i>
Mokyklos aplinka	Mokyklos inventorių	3	<i>sporto salė; mokykla atrodo gražiai; valgykla.</i>

Remiantis mokinių atsakymais buvo išskirtos kategorijos: *sąveika su mokytojais ir bendraklasiais, mokymo(si) procesas, materialinė bazė, infrastruktūra*. Ryškiausiai išreikšta kategorija: *sąveika su mokytojais ir bendraklasiais*, kurią ryškiausiai konkretizuoja subkategorija: *santykiai su bendraklasiais*. Tai liudija mokinių atsakymai (24). Mažiausiai išreikšta kategorija: *mokymo(si) procesas*, kurią konkretizuoja subkategorijos: *pamokos ir mokymo(si) krūvis* ir kategorija: *materialinė bazė, infrastruktūra*, kurią konkretizuoja subkategorija: *mokyklos aplinka*. Šias subkategorijas išreiškė 2 mokinių teiginiai. Tyrimo metu išryškėjo patyčių problema bei negatyvūs santykiai su mokytojais ir bendraklasiais. Respondentai išskyrė ir nemėgstamas pamokas ir netinkamą mokytojų elgesį. Tai atspindi 3 lentelėje pateikti autentiški mokinių teiginiai.

Mokinių atsakymai apie tai, kas jiems labiausiai nepatinka mokykloje, pateikiami 3 lentelėje. Lentelėje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

3 lentelė. Mokinių atsakymai apie tai, kas jiems labiausiai nepatinka mokykloje (N=50)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Sąveika su mokytojais ir bendraklasiais	Mokytojų elgsena	13	<i>pikti mokytojai ir jų dėmesio neskyrimas; pikti mokytojai; pikti mokytojai, erzinantys klasiokai.</i>
	Santykiai su bendraklasiais	24	<i>nepatinka kai kurie mokiniai; mano klasės draugai; bendraklasiai; mokiniai kurie tyčiojasi; kai klasiokai prasivardžiuoja arba kaip suklysti pradeda juoktis; patyčios.</i>
Mokymo (si) procesas	Pamokos	9	<i>man labiausiai nepatinka muzika; labiausiai nepatinka matematikos pamoka; pamokos.</i>
	Mokymo (si) krūvis	2	<i>daug namų darbų; namų darbai.</i>
Materialinė bazė, infrastruktūra	Mokyklos aplinka	2	<i>tai, kad 3- čiamo aukšte nėra kaip užsirakinti tualete; langai.</i>

Apibūdindami savo svajonių mokyklą, mokiniai ją įsivaizduoja be patyčių: *Mano svajonių mokykla yra be patyčių, muštynių ar peštynių, lakstymų koridoriuose; mokytusi tik geri mokiniai, ten nebūtų patyčių, muštynių ir pnš.; kurioje nėra tokių mokinių kurie tyčiojasi ir nebūtų nemėgstamų pamokų; tokioje kur vaikai vieni iš kitų nesišaipytų, kurioje būtų gerai išmokinama; kur visi lygūs ir neužgauliotų kitų vaikų.* Mokinių atsakymuose vėl atsiskleidžia negatyvūs santykiai su pedagogais: *norėčiau mokytojas pakeisti mokykloje; vietoje mokytojų būtų robotai; kuris viską normaliai paaiškintų mokytojai; kurioje būtų pertraukų kampelis mokytojai padėtų ir nebūtų mažų vaikų; ta, kurioje visi draugiški, o mokytojai padeda VISIEMS vaikams; ką būtų nors malonesnių mokytojų.* Mokiniam labai svarbi sukurta teigiama atmosfera, vyraujanti gera nuotaika, draugiški santykiai, sudarytos tinkamos sąlygos mokytis: *ten kur visuose klasėse matyčiau šypsenas; ji turėtų būti graži ir tvarkinga. Mokiniai su mokytojais turėtų būti draugai; geros sąlygos mokytis; visi būtų labai paslaugūs, supratingi, būtų labai daug modernių technologijų; kur nėra labai daug taisyklių; kad būtų linksmiau.* Kai kurie mokiniai nurodė, kad jų svajonių mokykla yra ta, kurioje jie mokosi: *kurioje dabar mokausi; čia ir yra svajonių*

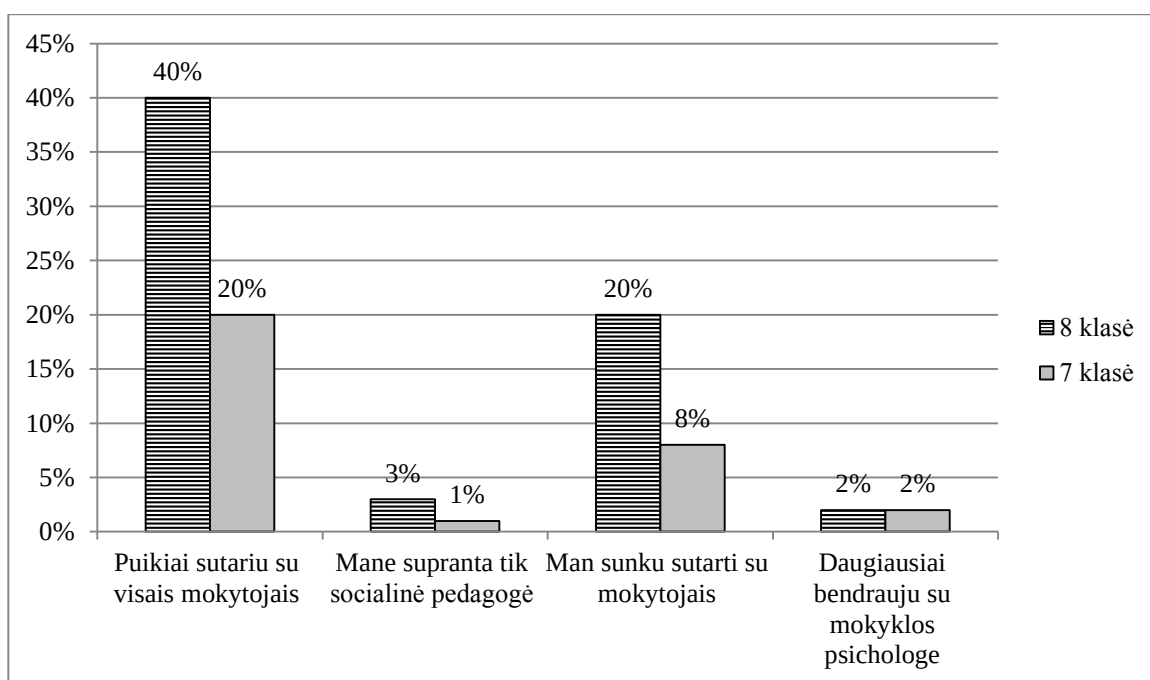
mokykla; aš jau mokausi svajonių mokykloje; aš neturiu svajonių mokyklos, nes man ir čia gerai mokytis.

Didžioji dalis respondentų (74%) nurodė, kad jaučiasi gerai savo klasėje: *savo klasėje jaučiuosi gerai ir savai; savo klasėje aš jaučiuosi labai gerai; labai gerai.* Beveik trečdalis mokinių (26%) įvardino, kad jaučiasi blogai: *aš jaučiuosi nesavas; nelabai maloniai, nes bendraklasiai berniukai nelabai bendrauja su mergaitėmis bendraklasėmis; kartais jaučiuosi nejaukiai; savo klasėje jaučiuosi gerai, bet ne visuomet; blogai, nes neįmanoma susikaupti; gerai, bet kiti klasiokai nedraugiški; susimėtęs; su draugais laisvai, per pamokas susikaustęs; blogai, nes visi mane laiko matematiku, tai nervina, nes toks aš tikrai nesu.* Siekiant išsiaiškinti kaip mokiniai jaučiasi ne tik savo klasėje, bet ir mokykloje buvo pateiktas klausimas: *Kaip jautiesi klasėje, mokykloje?* Trečdalis mokinių (32%) nurodė, kad mokykloje jaučiasi gerai dėl santykių su bendraklasiais: *visi mokiniai draugiški; turiu gerų draugų; yra daug draugų; visi yra draugiški ir pažįstami; esame vieningi; beveik visi draugiški; tačiau atsiranda patyčių problema (22%): kiti vaikai tyčiojasi iš kitų; yra patyčių; nes kai kurie mokiniai nervina; bet dažnai mušasi; vaikai nedraugiški, man nepatinka kaip jie išskiria kitus; nuobodu ir daug patyčių; mane laiko matematiku; visi vaikai koridoriuje labai stumdosi; nes mokyklos mokiniai nedraugiški; mano klasės vaikinai nedraugiški; yra blogi klasės draugai.*

Mokinių atsakymuose apie tai, ar yra jų klasėje mokinių, kurie nespėja atlikti užduočių nustatytu laiku, aiškėja, kad tokių mokinių yra daug, nes beveik visi tiriamieji atsakė teigiamai. Mokiniams nespėjus atlikti užduočių nustatytu laiku, pedagogai elgiasi įvairiai. Vieni iš jų, pagal respondentų atsakymus, nekreipia į tokius vaikus dėmesio: *taip, būna per matematiką. Mokytoja tuos mokinius dažniausiai ignoruoja; mokytojos labai didelio dėmesio nekreipia; nekreipia dėmesio; mokytojui būna nesvarbu ir dažnai jis tavęs nelaukia; mokytojai nerūpi (priklauso nuo mokytojo); yra. Ignoruoja; Kitos pedagogės (-ai), pyksta ant tokių mokinių, o kai kurie mokytojai nevengia ir įžeisti mokinius: taip yra. Mokytojai pyksta; įvertina mažesniu pažymiu, kartais pabaria, dar kitu atveju visai nekreipia į tai dėmesio; dažniausiai nespėja atlikti ir mokytoja pradeda bambėti; taip keikiasi; išvadina lėtapėdžiais arba nekreipia dėmesio; taip yra. Jie nepatenkinti; yra mokytojų, kurie pradeda šaukti ir pradėti bijoti jos; sako, kodėl nespėji sakai.. šaukia kai kurios; mokytojai ant jų pyksta; tada mokytoja rašo minusą į savo sąrašą. Tačiau kai kurie mokytojai, atsižvelgia į mokinius, skiria jiems papildomo laiko, diferencijuoja užduotis, leidžia pabaigti namuose: normaliai skiria papildomo laiko; mokytojai skiria lengvesnes užduotis; yra leidžia pabaigti po pamokų ir pasilikti per pertrauką; leidžia padaryti namie arba klasėje; palaukia dar kelias minutes arba duoda dar vieną pamoką pabaigti; mokytojai mokiniams padeda; ne visų tempas vienodas. Jei neatlieki laiku tas užduotis reikia atlikti namie; jiems palengvina programą.* 72% mokinių teigia norintys, kad mokytojas (-ai)

neskubėtų aiškindamas (-i) naują medžiagą: *labai praverstų; taip, nes taip būtų patogiau; norėčiau, nes nespėjame gerai išsiaiškinti; taip laba*“. 24% respondentų teigia nenorintys, kad mokytoja (-as) neskubėtų, argumentuodami savo atsakymus: *ir taip neskuba; man tai neaktualu; ne nemanau. Aš greitai viską įsimenu; tegul skuba; ne mokytojų tempai man patinka*.

Kad mokinių ir pedagogų bendravimas yra sėkmingas nurodė, daugiau nei pusė (60%) tiriamųjų. Beveik trečdalis (28%) tyrime dalyvavusių mokinių teigė *sunkiai sutariantys su mokytojais*; 4% mokinių – *supranta tik socialinė pedagogė*; tokia pat dalis tiriamųjų (4%), *daugiausiai bendrauja su mokyklos psichologe* (žr. 5 pav.)



5 pav. Mokinių bendravimo su mokytojais ypatumai (N=50)

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, ar mokykla užtikrina mokinių saviraiškos poreikius. Šiam tikslui pasiekti buvo pateikti atviri klausimai, bei klausimai su galimais pasirinkimo variantais: *Ar lankai kokį nors būrelį mokykloje?; Mokykloje yra geros galimybės sportuoti..; Tobulinti meninius gebėjimus..* Mokinių teigimu, mokykloje sudaromos galimybės sportuoti, tobulinti meninius gebėjimus, mokykla gerai paruošia tolimesnėms studijoms. Su teiginiu, kad *mokykloje sudaromos galimybės sportuoti*; sutiko 54% mokinių, iš dalies sutiko – 34% respondentų. Su teiginiu, kad *mokykloje sudaromos galimybės tobulinti meninius gebėjimus*; sutiko 42% mokinių, iš dalies sutiko – 36% tiriamųjų. Mokykla, respondentų teigimu *parengia tolesniam mokymuisi/ studijoms*. Su šiuo teiginiu *visiškai sutiko* “42% mokinių, iš dalies sutiko – 34% ugdytinių, visai nesutiko – 8%. Daugiau negu pusė (62%) mokinių nurodė, kad mokykloje sudaromos galimybės išreikšti save: *taip sudaromos; mokykloje tikrai sudaromos galimybės išreikšti save; galima lengvai išreikšti save*. Daugiau nei trečdalis mokinių (32%) pateikė

atsakymus, kad mokykloje nesudaromos galimybės išreikšti save, nurodydami tokias priežastis: *neišreiškia; tai trukdo kai kurie mokiniai ir kiti žmonės; ne, nes yra kitose klasėse kuriuose mokinių nuomonių klasiškai negerbia, tyčiojasi ir t.t.; ne, nes trukdo klasės draugai; blogi pažymiai; ne, to neleidžia draugų patyčios; mokytojai; mokytojų nesiklausymas tavo nuomonės; man trukdo mokslai; ne, nes yra daug reikalavimų*. Tačiau atsakymai apie būrelių lankymą mokykloje rodo, kad šios galimybės sudaromos ne per neformalią veiklą mokykloje. Daugiau nei pusė tiriamųjų (66%), nurodė, *nelankantys mokykloje jokių būrelių*. Tik 34% įvardino mokykloje lankantys tokius būrelius: *sporto būrelį; dailės būrelį; būrelį drožybos; futbolą; stumdau štangas; dainuoju; dainavimą*.

Remiantis mokinių atsakymais apie tai, ko jie pageidauja iš mokytojų ar kitų mokyklos darbuotojų, buvo išskirtos 2 kategorijos: *kompetencijos* ir *asmeninės savybės*. Ryškiausiai mokinių pageidavimus atspindi kategoriją – *kompetencijos* konkretizuojanti subkategorija: *atsižvelgimas į individualų mokinio mokymosi tempą* bei kategoriją *asmeninės savybės*, kurios turinį atspindi subkategorija: *sąžiningumas, tolerantiškumas, supratingumas, gerumas*. Šias dvi subkategorijas iliustravo vienodas teiginių skaičius (15). Tyrimo metu išryškėjo inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo problemos mokykloje. Mokinių atsakymai pagrindžia, kad pedagogai netikslingai paskirsto mokinių mokymo(si) krūvį, neatsižvelgia į individualų mokinių mokymosi tempą, kas yra vienas iš inkliuzinio ugdymo principų. Kai kurie pedagogai nevengia ir įžeisti mokinius. Mokiniams labai aktualios yra ir mokytojų asmeninės savybės. Remiantis tyrimo rezultatais, mokinių ir mokytojų santykiai turėtų būti grindžiami pozityvesne tarpusavio sąveika.

Mokinių atsakymai apie tai, ko jie pageidauja iš mokytojų ar kitų mokyklos darbuotojų pateikiami 4 lentelėje, kurioje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

4 lentelė. Mokinių atsakymai apie tai, ko jie pageidauja iš mokytojų ar kitų mokyklos darbuotojų (N=50)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Kompetencijos	Atsižvelgimas į individualų mokinio mokymosi tempą	15	<i>neskubėti aiškindami, neįžeisti mokinius jei nespėja, patarti, padėti, o ne sakyti neturiu laiko; daugiau laiko kitoms užduotims atlikti; geriau išaiškintų temas, daugiau dėmesio skirtų į silpnesnius.</i>
	Klasės valdymas	10	<i>kad jie sudrausmintų nepaklusnius mokinius; kad geriau draustų išdykėlius; kad geriau būtų mokykloje ir jų koridoriuose.</i>
	Tikslingas mokymo (si) krūvio paskirstymas	10	<i>mažiau namų darbų; kad neužduotų namų darbų (6); kad atidžiau mokytų; kad būtų mažiau pamokų; kad būtų mažiau pamokų ir namų darbų.</i>
Asmeninės savybės	Sąžiningumas, tolerantiškumas, supratingumas, gerumas	15	<i>Sąžiningumo (5), pastovumo; kad mokytoja būtų gera (5); daugiau supratingumo (5);</i>

Apibendrinant mokinių tyrimo rezultatus, galima daryti prielaidą, kad mokyklose inkliuzinis ugdymas įgyvendinamas tik iš dalies. Daug problemų kelia, psichologiškai nesaugi atmosfera mokykloje, mokiniai patiria patyčias. Ugdytiniais trūksta mokytojų pagalbos, nėra sukurama mokymosi smalsumą žadinanti aplinka, mokiniai pamokose nėra sudominami. Esminės problemos, susijusios su pedagogų požiūriu į ugdymo procesą ir patį ugdytinį. Ne visi pedagogai vienodai atsižvelgia į individualų mokinio mokymosi tempą, jo gebėjimą suprasti užduotį ir ją atlikti. Pedagogai neatsižvelgia į individualius vaiko poreikius, jo sugebėjimus atlikti užduotis tam tikru tempu. Ne visi mokytojai skiria mokiniams tiek dėmesio, kiek jiems reiktų. Tyrimas atskleidė, kad kai kurių mokinių ir mokytojų santykiai yra neigiami. Mokiniai nespėja atlikti užduočių nustatytu laiku. Ugdytiniais nespėjus atlikti užduočių nustatytu laiku, pedagogai elgiasi nekompetetingai. Vieni iš jų, nekreipia į tokius vaikus dėmesio, kitos (-i) pedagogės (-ai), pyksta ant tokių mokinių, o kai kurie mokytojai nevengia ir įžeisti mokinius. Ugdytinių teigimu, mokykloje sudaromos galimybės sportuoti, tobulinti meninius gebėjimus, mokykla gerai paruošia tolimesnėms studijoms.

6.2 Pedagogų apklausos rezultatai ir jų analizė

Tyrimo metu siekta identifikuoti, kaip pedagogai supranta inkliuzinį ugdymą. Tuo tikslu, anketoje buvo pateiktas atviras klausimas: *Kas, jūsų manymu, yra inkliuzinis ugdymas?* Beveik pusė pedagogų (46%) inkliuzinį ugdymą apibūdina kaip: *ugdymą visiems mokiniams; kai visi mokiniai mokosi kartu ir su negale ir be jos; ugdymas visų mokinių (turinčių spec. poreikių: gabių, stiprių ir t.t); tai procesas, užtikrinantis kokybišką ugdymąsi visiems, atsižvelgiant į kiekvieno individualius poreikius, gebėjimus; tai mokykla, kurioje gera visiems ir kuri tenkina visų ugdymosi dalyvių poreikius (vaikų, tėvų); inkliuzinio ugdymo metu atsižvelgiama į kiekvieno mokinio skirtingus ugdymosi poreikius ir siekiant, kad jis dalyvautų, nebūtų atskirtas; tai mokykla visiems mokiniams; procesas, kurio tikslas – kokybiškas ugdymasis visiems, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant diskriminacijos; kai yra kai atsižvelgiama į visų besimokančiųjų poreikius ir gebėjimus; mokykla, kurioje gera visiems visų vaikų, nepaisant jokių sunkumų, skirtumų ugdymas, mokymas kartu.* Tačiau kiek daugiau nei trečdalis pedagogų (32%), inkliuzinį ugdymą tapatina su integracija, kai specialiųjų ugdymo (si) poreikių turintys mokiniai „įterpiami“ į ugdymo procesą. Toks pedagogų požiūris konstatuoja faktą, kad nėra atsižvelgiama į visumos poreikius, saugios ir jaukios atmosferos kūrimą priimant kiekvieną vaiką, išryškėja tam tikra atskirtis: *specialiųjų poreikių turinčių mokinių integracija į bendrąjį ugdymą; į ugdymąjį procesą įtraukiami spec. poreikių turintys mokiniai; į įvairias klases įjungiami ir mokomi su spec. poreikiais ir negalia mokiniai; mokiniai, kurie mokosi bendrojo lav. klasėje – spec. poreikių – turi mokymosi sunkumų, negalę arba gabūs; mokykloje mokosi ir kitokie mokiniai; turintys specialiųjų poreikių mokiniai mokosi bendrojo lavinimo klasėje, mokykloje.* Kai kurie iš tiriamųjų pedagogų (8%) negeba apibūdinti inkliuzinio ugdymo sąvokos, nesuvokia šio proceso esmės, apibūdina šį procesą kaip profesinį tobulėjimą: *mokymasis visą gyvenimą gerbiant kitų visuomenės narių poreikius; mokyklos bendruomenės nuolatinis ugdymasis; mokymasis bendradarbiaujant, parenkant tinkamas mokymo (si) strategijas; kada viskas yra svarbu: emocijos, savijauta, patyrimai ir pan.*

Pedagogų inkliuzinio ugdymo sąvokos samprata pateikiama 5 lentelėje, kurioje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

5 lentelė. Pedagogų inkliuzinio ugdymo sampratos raiška (N=50)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Inkliuzinio ugdymo apibūdinimas	Integracija	16	<i>specialiųjų poreikių turinčių mokinių integracija į bendrąjį ugdymą; į ugdymą įtraukiami spec. poreikių turintys mokiniai; į įvairias klases įjungiami ir mokomi su spec. poreikiais ir negalia mokiniai; turintys spec. poreikių mokiniai mokosi bendrojo lav. Klasėje; specialiųjų poreikių mokinių ugdymas kartu su bendrojo lav. mokyklos mokiniams; spec. poreikių mokinių ugdymas bendrojo lav. Mokykloje; tai integruotas ugdymas (7); specialiųjų poreikių vaikų mokymasis kartu su kitais mokiniams; kai vaikai įtraukiami į bendrą klasės veiklą, turintys spec. poreikių neatskiriami; kai į ugdymą įtraukiami spec. poreikių turintys mokiniai.</i>
	Ugdymas visiems	23	<i>kai visi mokiniai mokosi kartu ir su negalia ir be jos; tai toks ugdymas, kai mokykloje mokosi ir „kitokie“ mokiniai; kai ugdomi skirtingų (mokymosi) ugdymosi poreikių turintys vaikai; aš, tu, jis, ji – mes kartu!; nė vienas neišskirtas – mokomės visi kartu (įvairių gabumų); tai ugdymas visiems mokiniams, įvairių gebėjimų ir poreikių (15); kada ugdomi kartu įvairių gebėjimų, turintys sutrikimų vaikai; mokykla, kurioje gera visiems ir kuri tenkina visų ugdymosi dalyvių poreikius (vaikų, tėvų, pedagogų); tai šiuolaikinė mokykla, kuri sudaro galimybes ugdytis kiekvienam.</i>
	Profesinis tobulėjimas	4	<i>mokymasis visą gyvenimą geriant kitų visuomenės narių poreikius; mokyklos bendruomenės nuolatinis ugdymasis; mokymasis bendradarbiaujant, parenkant tinkamas mokymo (si) strategijas; kada viskas yra svarbu: emocijos, savijauta, patyrimai ir pan.</i>

Inkliuzinio ugdymo koncepcijai pedagogai dalinai pritaria. Pusė pedagogų (50%) pasirinko teiginį, išreiškiantį pasirinkimo neužtikrintumą, abejones: *daugiau taip, negu ne*. 26% pedagogų pasirinko atsakymą *taip*; 18% *nepritare* šiai koncepcijai, *visiškai* su šia koncepcija *sutiko*; 6% tiriamųjų.

Daugiau nei pusės (54%) pedagogų teigimu, bendrojo ugdymo mokykloje yra *sudaromos galimybės įgyvendinti inkliuzinį ugdymą*. Tačiau didelė dalis pedagogų (40%) nurodė, kad šios galimybės sudaromos tik *iš dalies*.

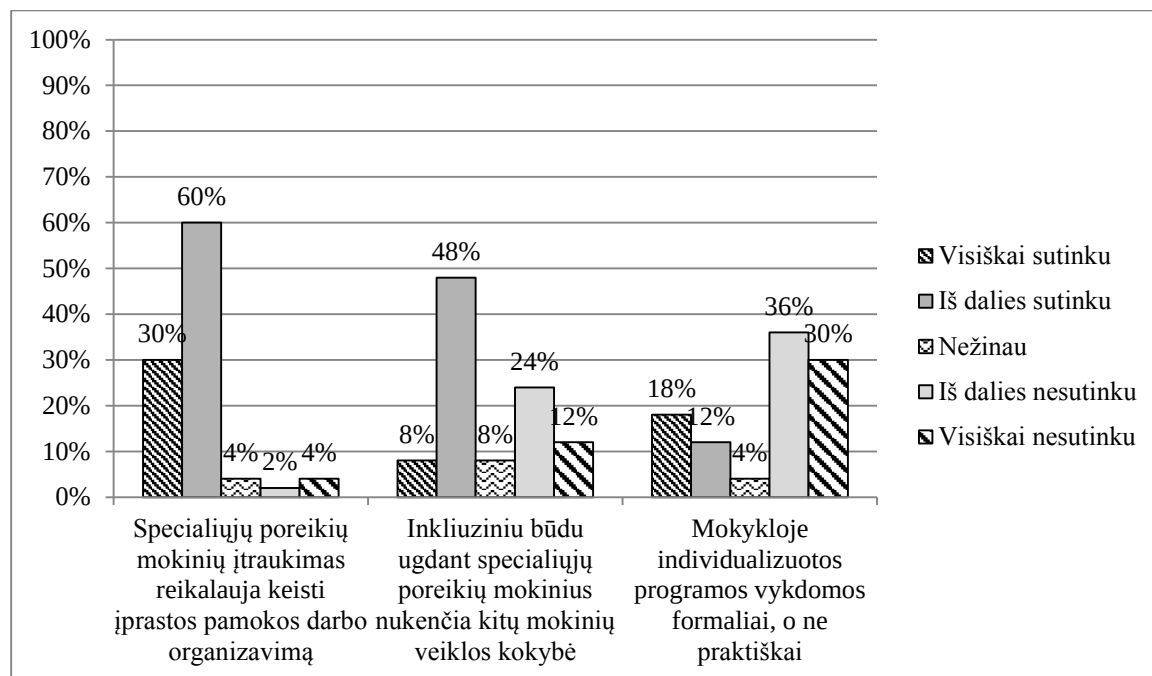
Mokykloje, visų pedagogų teigimu, *inkliuzinis ugdymas yra iš dalies įgyvendinamas*. Pagrįsdami savo atsakymus, pedagogai nurodo, kad: *šiomet ypatingai daug apie tai kalbama; su spec. poreikių mokiniais, nes klasėse yra įvairių gebėjimų vaikų; mokykla stengiasi užtikrinti kiekvieno efektyvų ugdymąsi. Mokiniais pritaikomos programos, mokymosi medžiaga. Specialistų pagalba; kiekvienas mokytojas savo pamokose taiko inkliuzinį ugdymą, tik galbūt to neįvardija; čia mokosi ir gabūs ir spec. poreikius turintys vaikai; iš dalies; siek tiek pagal asmeninę mokytojų iniciatyvą*.

Apibūdindami specialiųjų poreikių turinčius mokinius, daugiausia pedagogų (76%) nurodė, kad tai negalia arba mokymosi sunkumų turintys mokiniai: *su protine ir fizine negalia; mokiniai, kurie turi ugdymosi sunkumų; mokymosi sunkumų, turinčius protinę negalę; turinčių negalių, kuriems taikomos pritaikytos individualizuotos programos; ugdytiniai, kurie dėl vienokių ar kitokių priežasčių turi mokymosi sunkumų*. Tik daugiau nei trečdalis pedagogų (36%) įvardija išskirtinių gebėjimų turinčius mokinius: *ypač gabūs; išskirtinių gebėjimų ir aukštų ir žemų; talentingi, ypač gabūs; ypatingai gabūs, talentingi vaikai*. Išskiriamos ir elgesio problemos (10%): *turinčių problemų elgesyje, emocijų ugdyme, mokymosi sunkumų; turinčių mokymosi problemų, kalbėjimo sutrikimus bei elgesio problemų*. Pedagogų atsakymai rodo, jog vis dar vyrauja nuostata, kad specialiųjų poreikių mokiniai, yra mokiniai, turintys negalią. Atsakymuose nebuvo paminėti patiriantys neigiamą aplinkos veiksnių įtaką, kitos rasės ar tautybės mokiniai. Toks atsakymų pobūdis leidžia daryti prielaidą, kad pedagogai nesusiduria su kitų grupių specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais arba tam dar trūksta žinojimo ir patirties. Tačiau kita vertus, išskiriamos ir gabių mokinių grupės, mokymosi sunkumų turintys mokiniai, kas liudija, jog inkliuzinio ugdymo samprata mokyklose plečiasi.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip pedagogai vertina inkliuzinio ugdymo įgyvendinimą mokykloje. Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, kad pedagogai inkliuzinio ugdymo įgyvendinimą mokykloje įvertino nepalankiai. Daugiau kaip pusė (60%) pedagogų *iš dalies* sutiko su teiginiu, kad *specialiųjų poreikių mokinių įtraukimas reikalauja keisti įprastos pamokos darbo organizavimą*; beveik pusė tiriamųjų (48%) *iš dalies* sutiko, kad *inkliuziniu būdu ugdant*

specialiųjų poreikių mokinius nukenčia kitų mokinių veiklos kokybė. Tai liudija nepakankamai teigiamas pedagogų nuostatas „kitokių“ ugdytinių atžvilgiu.

Respondentų inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo vertinimas mokykloje, pateikiamas 6 paveiksle.



6 pav. Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo mokykloje vertinimas (N=50)

Siekiant išsiaiškinti, su kokiomis problemomis susiduria pedagogai, dirbdami su skirtingų poreikių ir galimybių turinčiais mokiniais, buvo pateiktas klausimas: *Su kokiais sunkumais susiduriate, dirbdamas klasėje, kurioje yra spec. poreikių vaikų?* Remiantis pedagogų atsakymais (žr.6 lent.), jie buvo grupuojami ir išskirtos kategorijos: *žmogiškieji ištekliai, santykiai su mokiniais, procesas, ugdymo proceso organizavimas, materialieji ištekliai.* Ryškiausiai pedagogų atsakymus atspindi 3 kategorijos: *ugdymo proceso organizavimas, procesas ir žmogiškieji ištekliai.* Kategoriją: *ugdymo proceso organizavimas*, konkretizuoja subkategorija: *laiko ir dėmesio skyrimas* (24 teiginiai), nežymiai mažiau išreikšta kategorija: *procesas*, kurios turinį atspindi subkategorija: *pedagogų, mokinių, jų tėvų nuostatos* (23 teiginiai), bei kategorija: *žmogiškieji ištekliai*, kurią konkretizuoja subkategorija: *specialistai* (21 teiginys). Mažiausią svorį turi kategorija: *santykiai su mokiniais*, kurios turinį atspindi subkategorija: *mokinių socialinė branda* (3 teiginiai). Trečdalis pedagogų (30%) dirbdami su specialiųjų poreikių vaikais, susiduria su laiko trūkumu ugdant šiuos mokinius. Vyrauja neigiamas požiūris į specialiųjų ugdymo (si) poreikių turinčius mokinius. Penktadalis tyrime dalyvavusių pedagogų (20%) teigė, kad šie vaikai *trikdo normalų klasės darbą; trukdo kitiems*

mokiniams, blaško jų dėmesį; kiek mažiau mokytojų (18%), nurodė, kad reikia papildomai ruošti: rašyti individualius planus, pateikti individualias užduotis. Kai kurių pedagogų atsakymai (12%) atskleidė, kad šiems mokiniams reikia skirti papildomo dėmesio. Dalis mokytojų (14%) nurodė, kad trūksta žmogiškųjų ir materialųjų išteklių bei įvardino žinių ir patirties stoką.

Daugiau nei trečdalis pedagogų teigimu (36%), labiausiai inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui bendrojo ugdymo mokykloje trukdo specialistų trūkumas. Mokytojai jaučiasi nepasiruošę inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui. Jiems trūksta žinių, įgūdžių, laiko, bei vyrauja požiūris, kad su tokiais vaikais turi dirbti tik atskiri specialistai - savo vaidmens šiame procese jie nemato. Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo galimybes riboja ir neigiamas pedagogų požiūris (26%), nusiteikimas, motyvacijos trūkumas, supratimo bei bendradarbiavimo su tėvais trūkumas. Mažesnę dalis pedagogų (12%), nurodė elgesio su mokiniais problemas: bendravimo įgūdžių stoką, negebėjimą atsižvelgti į individualius poreikius, dėmesio neskyrimą. Pedagogai nurodė žinių (10%) ir mokomųjų priemonių (10%) trūkumą. Mažiausia dalis mokytojų (6%) įvardijo laiko stoką: pamokos metu, jos pasiruošimui.

Tyrime dalyvavusių pedagogų nuomonę apie esmines problemas, įgyvendinant inkliuzinį ugdymą mokykloje, atspindi 6 lentelėje pateikti jų atsakymai. Lentelėje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

6 lentelė. **Kliūtys ir trūkumai įgyvendinant inkliuzinį ugdymą mokykloje (N=50)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Žmogiškieji ištekliai	Specialistai	21	<i>daugiau logopedų, spec. pedagogų; būtina, kad klasėje dirbtų ir pedagogas, turintis specialų pasiruošimą dirbti su tokiais mokiniams; trūksta rankų; reikalingi tam parengti specialistai (15); būtina, kad klasėje dirbtų ir pedagogas, turintis specialų pasiruošimą dirbti su tokiais mokiniams; trūksta pagalbos specialistų.</i>
	Mokytojo padėjėjai	5	<i>jiems reikia daug dėmesio, kenčia visi; pedagogui l. sunku atsižvelgti į kiekvieno individualius poreikius; nėra padėjėjų (3).</i>
Santykiai su mokiniams	Mokinių socialinė branda	3	<i>bendravimo įgūdžiai; mokiniams neturintiems savikontrolės įgūdžių, dėmesingumo stoka; dėmesio ir emocijų sutrikimų turintys vaikai; su</i>

			<i>mokiniais, turinčiais dėmesio ir emocijų sutrikimų; mokinių, turinčių elgesio ir emocijų sutrikimų, ugdymas.</i>
Procesas	Pedagogų, mokinių, jų tėvų nuostatos	23	<i>pačių mokinių ir tėvų požiūris; nusiteikimo; noro ir supratimo; kai kurių kolegų geranoriškumo; mokytojų neigiamos nuostatos (nes nesuteikiama pagalba); kartais mokytojų ir ar mokinių nuostatos (13); motyvacijos; supratimo, tėvų palaikymo ir bendro rezultatų siekimo; blaško kitų mokinių dėmesį, susikaupimą; jie daugiau triukšmauja, nesukaupia dėmesio; su netinkamu elgesiu.</i>
	Pedagogų kompetencijos	6	<i>žinių mokytojams; turbūt stinga žinių. Reikėtų labiau šviestis, gilintis ta tema; žinių, patirties (4).</i>
Ugdymo proceso organizavimas	Laiko ir dėmesio skyrimas	24	<i>Laiko pamokos metu stoka; laiko trūkumas pamokoje; laiko pasiruošimui; trūksta laiko (15); drausmės klausimas; trūksta laiko daugiau dėmesio skirti šiems mokiniams; trūksta laiko, sunku suderinti darbą su visa grupe; dėmesio reikia skirti jų drausmei, dėmesio sukaupimui; tokiems vaikams reikia daugiau dėmesio ir ugdymo; pamokų metu reikia skirti jiems daugiau dėmesio.</i>
	Ugdymo programų apimtis/ individualus programų kūrimas	10	<i>didelės apimties programos; reikalingas atskiras pasiruošimas, reikalauja daug individualaus priėjimo (7); tenka rašyti individualius planus; pasiruošimas pamokoms. (individualių užduočių kūrimas).</i>
Materialieji ištekliai	Mokomosios priemonės	8	<i>mokomosios medžiagos, priemonių; įvairios padalomosios medžiagos stoka; mokymo priemonių; mažai priemonių; daug ir įvairių priemonių reikia; priemonės (3).</i>

Siekiant nustatyti, ar mokykloje inkliuzinio ugdymo įgyvendinimas yra siektinas tikslas, ar siekiama giliau susipažinti su šio ugdymo esme, ar yra kuriama inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui palanki atmosfera, buvo pateikti klausimai, su galimais pasirinkimo variantais: *mokykloje rengiami konferencijos, seminarai spec. ugdymo tema..; vadovybė inicijuoja diskusijas, problemų, susijusių su SP mokinių ugdymu, aptarimus..; vadovybė sudaro pačias geriausias darbo sąlygas (kabinetai, priemonės, įranga ir kt.) dirbantiems su SP vaikais..* Tyrimas atskleidė, kad mokyklų vadovybės organizuoja konferencijas, seminarus specialiojo ugdymo tema. Beveik pusė (44%) pedagogų įvardijo, kad tokio pobūdžio seminarai ir konferencijos rengiami *dažniau negu 1 kartą per metus*. Daugiau nei trečdalis pedagogų (34%) teigimu, tokie seminarai ir konferencijos vyksta *retai – 1 kartą per metus*; mažesnės dalies pedagogų (20%) teigimu – *rečiau negu 1 kartą per metus*; 2% pedagogų teigimu – *niekada*. Beveik visi pedagogai (82%) nurodė, kad *mokyklų vadovybė inicijuoja diskusijas, problemų, susijusių su specialiujų poreikių turinčių mokinių ugdymu*. Dalis respondentų (12%) *nepritarė*; šiam teiginiui, 6% *neturėjo nuomonės*. Daugiau negu pusė (54%) pedagogų sutiko su teiginiu, kad *mokyklos vadovybė sudaro pačias geriausias darbo sąlygas (kabinetai, priemonės, įranga ir kt.) dirbantiems su specialiujų poreikių turinčiais vaikais*; beveik trečdalis pedagogų (24%) *nesutiko*; su šiuo teiginiu, 22% tiriamųjų įvardijo *patenkinamas sąlygas*.

Beveik pusė pedagogų (48%) nurodė, kad vidutiniškai tiriamų mokyklų klasėse yra 20 – 25 mokiniai. Iš jų, turinčių specialiųjų poreikių vidurkis siekia 4 mokinius. Didžioji dauguma (84%) pedagogų įvardijo, kad daugiausia mokykloje yra *mokinių, turinčių mokymosi sutrikimų*; kiek mažiau (78%) *mokinių, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų*; daugiau nei pusė tiriamųjų (68%) nurodė, kad mokykloje yra *mokinių, turinčių kompleksinių sutrikimų*; 54% *turinčių elgesio sutrikimų*; 42% *negalių*; 38% *dėmesio sutrikimų*; 32% *kalbėjimo ir kalbos sutrikimų*. Mokinių, turinčių tam tikrų specialiųjų poreikių, pobūdis klasėje beveik nesiskyrė. Daugiau nei pusė tiriamųjų (76%) nurodė, kad daugiausia jų klasėje yra *mokinių, turinčių mokymosi sutrikimų*; 56% *elgesio ar/ir emocijų sutrikimų*; 42% *kompleksinių sutrikimų*; 34% *elgesio sutrikimų*; 20% *kalbėjimo ir kalbos sutrikimų*. Nors pedagogai savo ankstesniuose atsakymuose nurodė, kad specialiųjų poreikių grupei priskiriami itin gabūs mokiniai, atsakymuose apie tai, kokių mokinių, turinčių specialiųjų poreikių daugiausia klasėje ir mokykloje, jų neįvardijo.

Siekiant atskleisti, pedagogų darbo pobūdį su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais, buvo pateiktas klausimas: *Ar papildomai ruošiatės darbui su specialiujų poreikių mokiniais?* Daugiau nei pusės tiriamųjų (62%) atsakymai atskleidė, kad *reikia papildomai ruoštis darbui su specialiujų poreikių mokiniais; iš dalies*; su šiuo teiginiu sutiko daugiau nei trečdalis tiriamųjų (36%) ir tik 2% *nesutiko*; su šiuo teiginiu. Daugiausia dėmesio ir pasirengimo reikalaujančios specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų grupės yra: *elgesio sutrikimą turintys mokiniai*;

(34%), vaikai, kurie susiduria su mokymosi sunkumais (24%): *su mokymosi sunkumų turinčiais mokiniiais*. Pedagogai įvardija ir *kompleksinius sutrikimus turinčius mokinius* (12%) bei itin gabius (10%): *su spec. poreikiais ir gabiais; daugiausia su labai gabiais, o su spec. poreikių, jei mokiniai stengiasi, jiems ir ruošti ką nors, jei tai tuščia vieta, nėra ko gaišti laiko; gabiems mokiniams*; bei negalių turinčius mokinius (4%): *su silpnai išsivysčiusiais fiziškai; nežymaus protinio sutrikimais*.

Siekiant nustatyti, ar pedagogai taiko šiuolaikinius ugdymo metodus, atliepiančius visų mokinių edukacinius poreikius, buvo pateiktas klausimas: *Kokius mokymo būdus, metodus naudojate per pamokas?* Remiantis mokytojų atsakymais, buvo išskirtos 2 kategorijos: *mokymo metodai* ir *ugdymo būdai*. Ryškiausiai, pedagogų atsakymus atspindinti kategorija: *mokymo metodai*, kurią konkretizuoja subkategorijos: *darbas grupėje* (15 teiginių) ir *individualus darbas* (12 teiginių). Mažiausiai išreikšta kategorija: *ugdymo būdai*, kurią pagrindžia subkategorija: *skatinimas* (7 teiginiai). Tyrimas atskleidė, kad pamokų metu pedagogai naudoja tradicinius metodus, kai kurie iš tiriamųjų nurodė, naudojantys *laiko patikrintus; tradicinius; mokiniams priimtinus; metodus*. Trečdalis pedagogų (30%) naudoja *darbo grupėje metodą - dažniausiai poroje*. Kiek mažiau respondentų (24%) pamokų metu pasitelkia *individualų darbą su mokiniiais, individualų pokalbį, pritarimą*. Tik penktadalis pedagogų (22%) *diferencijuoja užduotis pagal mokinių poreikius jas palengvindami, papildomai paaiškindami, skirdami daugiau dėmesio*. Populiarus išlieka tradicinis *aiškinimo metodas*; (16%).

Pedagogų per pamokas naudojami mokymo(si) būdai, metodai pateikiami 7 lentelėje, nurodomas bendras ir dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

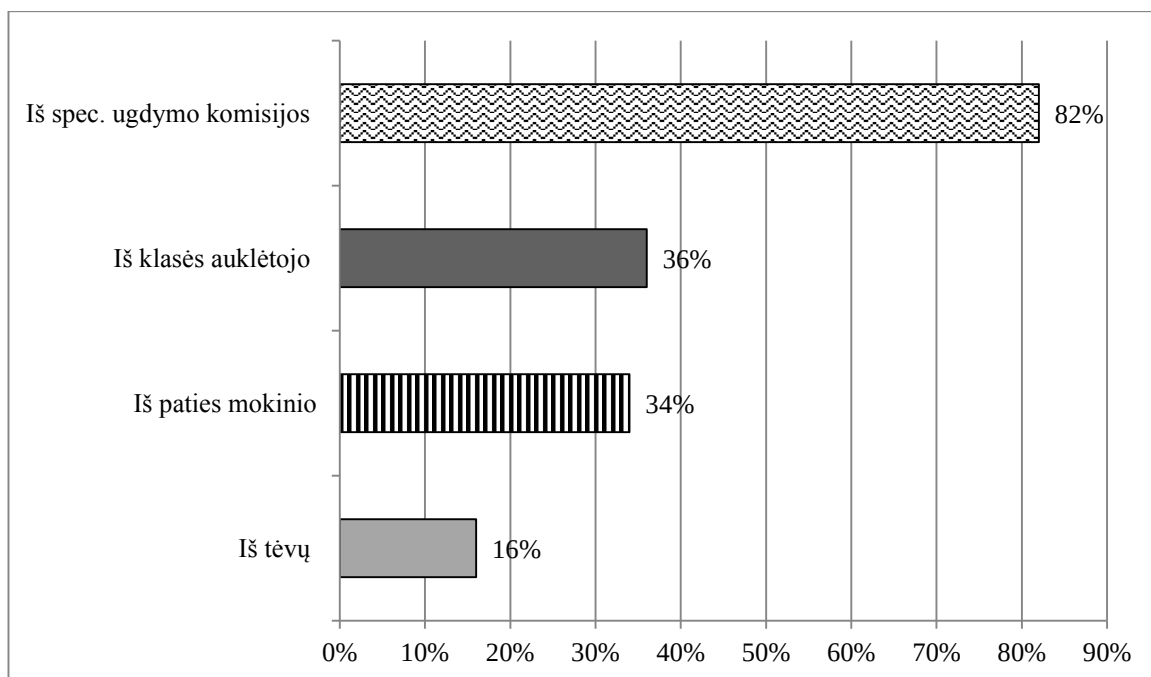
7 lentelė. Pedagogų per pamokas naudojami mokymo (si) būdai, metodai (N=50)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Mokymo metodai	Aiškinimas	8	<i>Aiškinimas (6); aiškinimas, darbas grupėse, diskusijos, įvairios lentelės, grafinės taisyklės, testai, interviu, situacijų žaidimas, minčių lietus ir kt.; aiškinimas, stebėjimas, darbas grupėse.</i>
	Darbas grupėje	15	<i>darbas poroje su geriau besimokančiais individualiai; individualus darbas, darbas poroje su stipresniu mokiniu; darbą grupėse, porose (12); dirbame grupėse, porose.</i>
	Individualus darbas	12	<i>individualus darbas, tylus skaitymas, atsiskaitymas raštu; individualų pokalbį, patarimą; individualus darbas (9); individualios užduotys, individuali pagalba.</i>
Ugdymo būdai	Skatinimas	7	<i>skatinimai ir už menkiausią pažangą tiek mokymėsi, tiek elgesy – leidžiu džiaugtis ir mažais darbais; sužadino, patirties; įvertinu ar mokinys atliko užduotį, kaip vyko pats atlikimo procesas, kokią pažangą padarė; pagal mokinių pažangą; išsiaiškinimo, aktyvaus mokymo; skatinimai (3).</i>
	Diferencijuotos užduotys	11	<i>užduočių individualizavimas; diferencijavimas (7); papildomas paaiškinimas; individualios užduotys, individuali pagalba, dėmesys šiems mokiniams; lengvinu, trumpinu užduotis, skaičiuoju klaidas, leidžiu naudotis užrašais, taisyklėmis, skatinu dirbti grupėje ar poroje su geriau besimokančiu mokiniu (-ais).</i>

Nurodydami šių metodų efektyvumą, taikant specialių ugdymosi poreikių turintiems ugdytiniams, daugiau nei pusė pedagogų (60%) su šiuo teiginiu sutiko tik *iš dalies; visiškai*; su šiuo teiginiu sutiko ketvirtadalis respondentų (40%). Tiriamieji nėra visiškai užtikrinti savo taikomų metodų efektyvumu skirtingų poreikių mokinių grupėms. Šį efektyvumą beveik trečdalis pedagogų (24%) nustato pagal mokinių grįžtamąjį ryšį: *kyla darbingumas, pareigingumas, noras atlikti užduotis, stiprėja pasitikėjimas savimi ir pan.; jei mokinys jaučiasi*

puikiai, dalyvauja pamokoje, stengiasi – metodas yra efektyvus; bendravimas su draugais pagerėja, nėra nervingi; dauguma pedagogų (76%) nurodė, kad metodų efektyvumą nustato: iš atliktų darbų, mokinių veiklos įvertinimų; iš atliktų darbų, kontrolinių darbų; iš kontrolinių, iš kitų atliktų užduočių; užduočių tikrinimas, pokalbis; drįsta kalbėti, gali grupėje pasikonsultuoti.

Siekiant įvertinti pedagogų ir kitų specialistų sąveiką, užtikrinant vaiko edukacinius ir saviraiškos poreikius, buvo pateiktas klausimas: *Kaip sužinote apie mokinių individualius poreikius?* Tyrimo metu paaiškėjo, didžioji dauguma pedagogų (82%) apie mokinių individualius poreikius daugiausiai sužino iš *specialiojo ugdymo (gerovės) komisijos*; daugiau nei trečdalis pedagogų nurodė (36%), kad apie šiuos poreikius sužino iš *klasės auklėtojo*; beveik tiek pat pedagogų (34%), iš *paties mokinio*; o mažiausia dalis tiriamųjų (16%) – iš *tėvų*. Tyrimas parodė, kad pedagogai daugiausiai sąveikauja su Specialiojo ugdymo komisija, nepakankamai bendradarbiaujama su ugdytinio tėvais. Tačiau, siekiant pažinti mokinį ir užtikrinti jo edukacinius bei saviraiškos poreikius – to neužtenka. Tik nedidelė dalis pedagogų, nurodė sužinantys apie individualius vaiko poreikius iš paties mokinio (žr. 7 pav.).



7 pav. Pedagogų gaunama informacija apie mokinių individualius poreikius (N=50)

Beveik visi tyrime dalyvavę pedagogai (90%) teigė, *neturintys klasėje pagalbininkų, dirbantys vieni*. Tik 10% nurodė, kad *turi pagalbininką (-us)*. Pedagogų teigimu, jų mokyklose dirba *socialinis pedagogas*; (94%), *psichologas*; (92%), *logopedas*; (92%), *specialusis pedagogas*; (92%). 86% pedagogų *bendradarbiauja su šiais specialistais dėl kiekvienos klasės ir kiekvieno mokinio*; 4% *nebendradarbiauja*; 10% įvardino tik konkrečius specialistus, bei

bendradarbiavimo dažnumą: *su soc. pedagogais ir spec. pedagogais; retai; pagal poreikį; tik dėl turinčių problemų.*

Pedagogai savo atsakymuose pabrėžė bendradarbiavimo svarbą, ne tik tarp mokytojo ir mokinių, tačiau ir tarp kartu mokykloje dirbančių specialistų. Charakterizuodami bendradarbiavimą su kitais specialistais, kartu dirbančiais bendrojo ugdymo mokykloje, daugiau nei pusė pedagogų (54%) nurodė, kad dažniausiai (*dažniau nei kartą per dvi savaites*) bendradarbiavimas vyksta *su socialiniais pedagogais*; kiek mažiau (46%) *su specialiuoju pedagogu*. Daugiau nei trečdalis (34%) pedagogų atskleidė, kad (*dažniau nei kartą per dvi savaites*) jie *dirba visi kaip komanda*. *Kartą per mėnesį* trečdalis (32%) pedagogų bendradarbiauja *su administracijos atstovais*; *rečiau nei kartą per mėnesį*; 28%, *su tėvais*; ir *psichologu*; (28%). Vertindami šio bendradarbiavimo kokybę, daugiau nei pusė ugdytojų (60 %) įvardijo, kad jis yra *veiksmingas* ir beveik pusė respondentų (46%) pažymėjo, kad bendradarbiavimas yra *sisteminas*. Nedidelė dalis pedagogų (14%) pateikė atsakymus, kad šis bendradarbiavimas yra *tik iš dalies atitinkantis ugdytinių specialiuosius ugdymosi poreikius*; ir 8%, kad šis bendradarbiavimas yra *neefektyvus*.

Remiantis pedagogų atsakymais, apie bendradarbiavimo su mokykloje dirbančiais specialistais charakteristika, buvo išskirta kategorija: *bendradarbiavimo būdas*, kurią konkretizuoja subkategorijos: *konsultacijos, pokalbiai, pagalbos kreipimasis, iškilus problemai, bendradarbiavimas nevyksta, komandinis darbas*. Labiausiai išreikštos subkategorijos: *pokalbiai* (15 teiginių) ir *komandinis darbas* (12 teiginių). Mažiausiai išreikšta subkategorija: *bendradarbiavimas nevyksta* (5 teiginiai). Tyrimas atskleidė, kad pedagogai su mokykloje dirbančiais specialistais, bendradarbiauja įvairiomis formomis. Trečdalis pedagogų teigimu (30%) *bendradarbiavimas vyksta individualių pokalbių principu, kurių metu sprendžiamos problemos, susijusios su mokiniiais*. Kai kurie pamini (16%), kad bendradarbiaujama tik iškilus problemai: *esant tam tikriems mokinių elgesio, emocijų sutrikimams, kai problemos tampa nebeaiškios*. Mažiausia dalis (10%) pedagogų nurodė, kad bendradarbiavimas jų mokykloje *nevyksta, nes tam nėra laiko, retai susitinkama, kiekvienas turi savus darbus*.

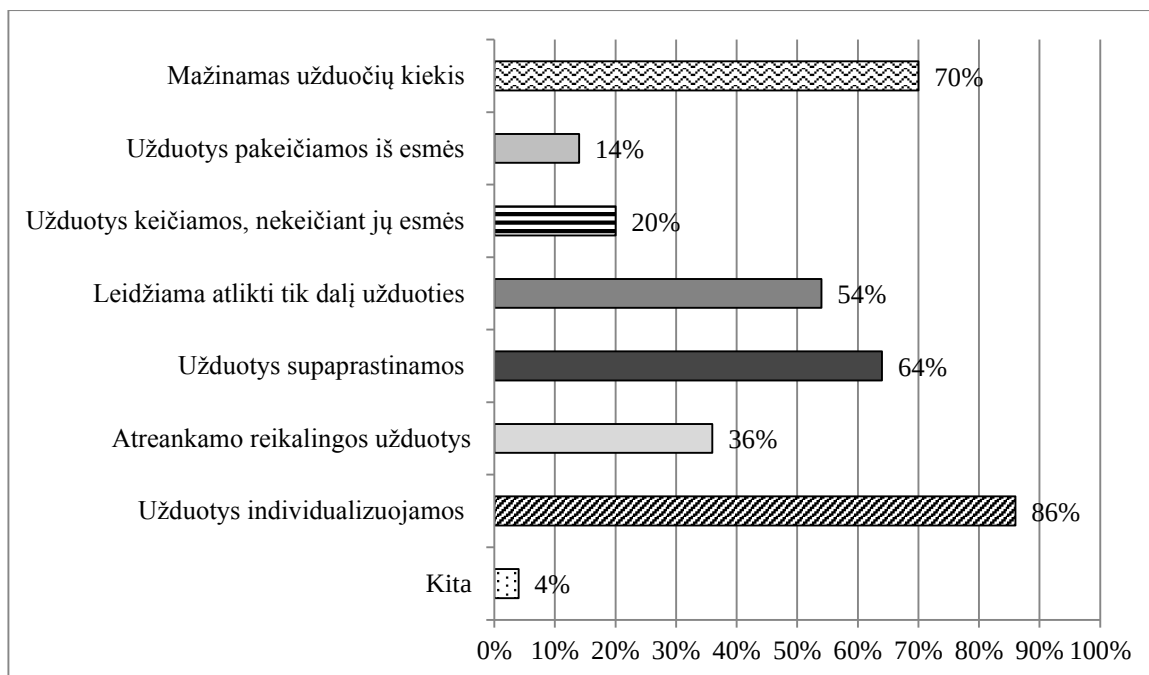
Pedagogų bendradarbiavimo su mokykloje dirbančiais specialistais charakteristika pateikiama 8 lentelėje. Lentelėje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

8 lentelė. **Pedagogų bendradarbiavimo su mokykloje dirbančiais specialistais charakteristika (N=50)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Bendradarbiavimo būdas	Konsultacijos	10	<i>konsultacijos, rezultatų aptarimai; konsultacijos (7); socialinis pedagogas pataria elgesio klausimais su spec. p. vaikai;. Specialusis p. pataria rašant programas.</i>
	Pokalbiai	15	<i>kviečiamės į pamoką pokalbiui; keičiamės patirtimi metodiniuose pasitarim., individualių pokalbių metu; pasitariame dėl ugdymo kokybės; pokalbių metu (12).</i>
	Pagalbos kreipimasis iškilus problemai	8	<i>esant mokinių emociniam sutrikimui kreipiuosi į spec. pedagogę, soc. pedagogę, psichologą; iškilus problemai kreipiuosi į specialistus (6); kai problemos tampa nebeaiškios yra reikalinga greita pagalba.</i>
	Bendradarbiavimas nevyksta	5	<i>visi dirbame savo darbus!; psichologo pagalbą šiuo metu man nereikia; retokai turime galimybių susitikti.</i>
	Komandinis darbas	12	<i>komandinis darbas; dirbame kaip komanda. Nuolat aptariame iškilusias problemas, ieškome sprendimo būdų, dalinamės gera patirtimi, kaip padėti konkrečiam mokiniui; glaudžiai bendradarbiaujame.</i>

Siekiant įvertinti, kaip pedagogai užtikrina specialiųjų poreikių turinčių mokinių edukacinius poreikius, buvo pateiktas klausimas, su galimais pasirinkimo variantais: *Kaip SP vaikams atrenkate užduotis, pakeičiate užduočių turinį?* Tyrimo metu paaiškėjo, kad siekdami atsižvelgti į individualius mokinių poreikius, beveik visi pedagogai (86%), *individualizuoja užduotis*; mažesnė dalis (70%) *mažina užduočių kiekį*; daugiau negu pusė pedagogų (64%) *supaprastina jas*; 54% tiriamųjų *leidžia atlikti tik dalį užduoties*.

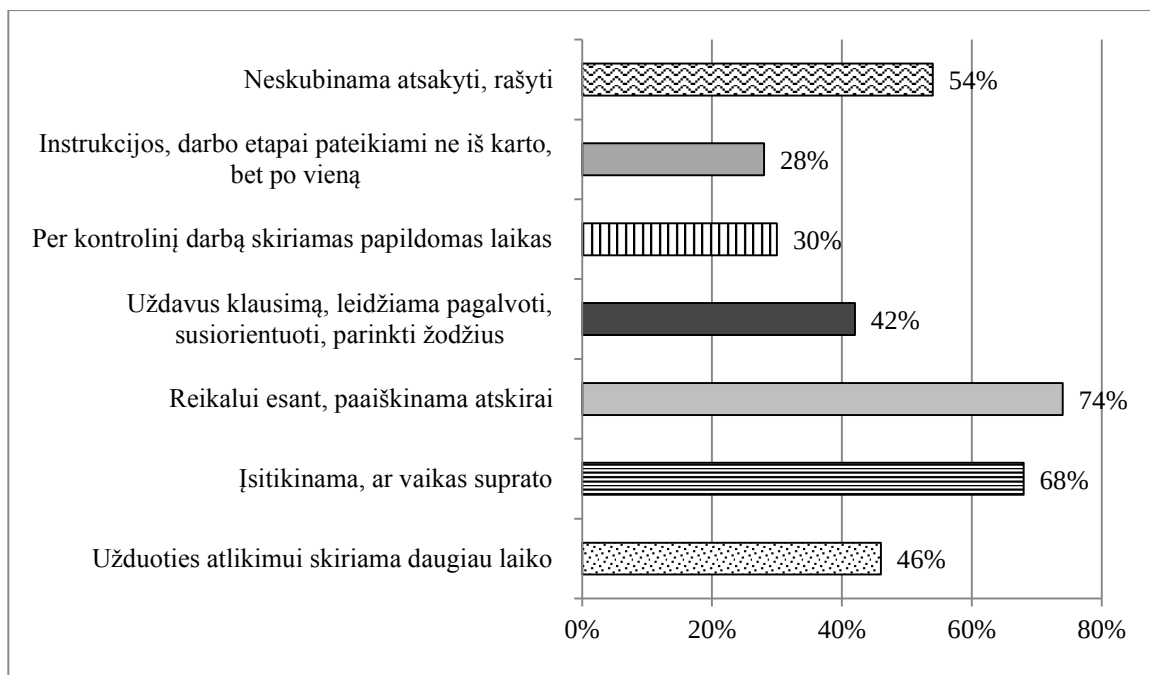
Būdai, kuriais atrenkamos užduotys specialiųjų poreikių turintiems vaikams pateikiami 8 paveiksle.



8 pav. Būdai, kuriais atrenkamos užduotys specialiųjų poreikių turintiems vaikams (N=50)

Siekiant sužinoti, ar pedagogai atsižvelgia į individualų kiekvieno mokinio mokymo (si) tempą, buvo pateiktas klausimas: *Kaip koreguojate darbo su SP vaiku tempą? Galimi keli pasirinkimo variantai.* Koreguodami darbo tempą su specialiųjų poreikių turinčiu vaiku, didžiausia dalis pedagogų (74%), *reikalui esant paaiškina atskirai*; daugiau nei pusė tiriamųjų (68%) *įsitikina, ar vaikas suprato*; taip pat daugiau nei pusė mokytojų (54%) *neskubina atsakyti, rašyti*; beveik pusė ugdytojų (46%) *užduoties atlikimui skiriama daugiau laiko*. Panašus skaičius pedagogų (42%) pasirinko teiginį: *uždavus klausimą, leidžiama pagalvoti, susiorientuoti, parinkti žodžius*; trečdalis ugdytojų (30%) *skiria papildomo laiko per kontrolinį darbą*; nežymiai mažiau pedagogų (28%) – *pateikia instrukcijas, darbo etapai pateikiami ne iš karto, bet po vieną*. Tyrimas atskleidė, kad pedagogai atsižvelgia į individualų mokinio mokymosi tempą tik *reikalui esant*. Daugiau nei trečdalis pedagogų teigimu, mokiniams *uždavus klausimą, leidžiama pagalvoti, susiorientuoti, parinkti žodžius*; likusi dauguma pedagogų neatsižvelgia į nevienodą mąstymo, orientacijos bei kitų svarbių suvokimo, įsiminimo procesų skirtumus.

Darbo tempo su specialiųjų poreikių vaiku koregavimo rezultatai pateikiami 9 paveiksle.



9 pav. Darbo tempo su specialiujų poreikių vaiku koregavimas (N=50)

Tyrimo metu buvo pateiktas klausimas, su galimais pasirinkimo variantais: *Kaip jūs užtikrinate mokinių poreikius?* Šis klausimas buvo pateiktas siekiant išsiaiškinti, kokį vadimenį atlieka pedagogai, užtikrinant mokinių edukacinius ir saviraiškos poreikius. Tyrimas atskleidė, kad siekdami užtikrinti mokinių edukacinius ir saviraiškos poreikius, didžiausia dalis pedagogų (78%), *išsiaiškina, ar mokiniai supranta pamokos medžiagą ir jų nurodymus*; daugiau nei pusė tiriamųjų (66%) *suteikia ugdytiniams individualiai reikalingą pagalbą*; beveik toks pat skaičius (64%) *ugdytojų informuoja mokinius apie pamokos tikslus ir uždavinius*; nežymiai mažiau (62%) *mokytojų dažnai pagiria mokinius*. Daugiau nei pusės pedagogų (54%) teigimu, *mokiniai turi galimybę ugdyti savo gebėjimus dalyvaudami įvairiuose projektuose, olimpiadose, konkursuose*; tokios pat dalies tiriamųjų atsakymų duomenimis (54%) *mokinių gebėjimai skatinami įrašais pasiekimų knygelėse, rašto darbuose*. 52% pedagogų atsakė, kad mokinių pažanga yra stebima per mokymosi rezultatus, kurie lyginami su ankstesniais ugdymo rezultatais; 50% pedagogų nurodė, kad yra *skatinamas bendradarbiavimas*. Daugiau negu pusė (64%) ugdytojų pasirinko teiginį: *iš dalies jų pamokoje mokiniai jaučiasi gerai*; tačiau su šiuo teiginiu sutiko *ne visiškai*. Daugiau nei pusė pedagogų (54%) *iš dalies sutiko*; su teiginiu, kad *namų darbų klaidos ir trūkumai analizuojami bei taisomi*; bei tokia pat dalis tiriamųjų (54%) nurodė, kad *man pavyksta pamokoje sukurti draugišką santykį tarp manęs ir mokinių*. Ugdytojai *iš dalies sutinka*; su teiginiais, kad *jei mokiniai ko nors per pamoką nesupranta, kreipiasi į mane pagalbos*; (50%), *namų darbai vertinami reguliariai, įvertinimai yra pelnyti*; (48%), *planuojate papildomą darbą ypatingų mokymosi poreikių turintiems moksleiviams*; (46%). Tenkindami mokinių poreikius, pedagogai *skirdami namų darbą neparodo, jų nuomone, gerai atlikto darbo*

pavyzdžių; (32%), nesiderina dėl namų darbų tos pačios klasės mokiniams su kolegomis; (22%), nelabai atsižvelgiama į konkretaus mokinio poreikius, skiriant namų darbą; (16%).

Tyrimas atskleidė, kad mokinio edukaciniai ir saviraiškos poreikiai pamokų metu, nėra visapusiškai užtikrinami. Nekuriamas grįžtamasis ryšys tarp pedagogų ir mokinių, kurio metu būtų aišku, kaip jaučiasi vaikai, kokios pedagogų klaidos yra daromos, siekiant užtikrinti visų mokinių poreikių patenkinimą, kurti teigiamą ir saugų klasės psichologinį mikroklimatą. Pedagogai nežino, kaip jaučiasi vaikai, ko pasekoje nėra kuriami šilti santykiai, nebendraujama su mokiniais.

Mokinių poreikių užtikrinimo rezultatai pateikiami 9 lentelėje.

9 lentelė. **Mokinių poreikių užtikrinimo pamokoje ypatumai (N=50)**

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Ko gero nesutinku	Ko gero sutinku	Visiškai sutinku
Informuoju mokinius apie pamokos tikslus ir uždavinius	2%	2%	28%	64%
Išsiaiškinu, ar mokiniai supranta pamokos medžiagą ir mano nurodymus	2%	-	16%	78%
Man pavyksta pamokoje sukurti draugišką santykį tarp manęs ir mokinių	2%	-	54%	40%
Jei mokiniai ko nors per pamoką nesupranta, kreipiasi į mane pagalbos	2%	-	50%	44%
Visada suteikiu ugdytiniams individualiai reikalingą pagalbą	2%	2%	26%	66%
Pamokos metu skatinu mokinius klausti, analizuoti, spręsti problemas, kurti	2%	-	30%	62%
Man rūpi, kad mokiniai gerai jaustųsi mano pamokoje	2%	2%	16%	26%
Dažnai pagiriu mokinius	2%	-	30%	62%
Mano pamokoje mokiniai jaučiasi gerai	2%	4%	64%	28%
Skirdami namų darbą parodote, Jūsų nuomone, gerai atlikto darbo pavyzdžių	6%	32%	36%	16%
Namų darbą diferencijuojau pagal specialiuosius mokinių poreikius	2%	4%	38%	48%
Skirdami namų darbą atsižvelgiate į konkretaus	2%	16%	38%	38%

mokinio poreikius				
Skatinate bendradarbiauti	2%	6%	34%	50%
Derinatės dėl namų darbų tos pačios klasės mokiniams su kolegomis	8%	22%	44%	16%
Namų darbai vertinami reguliariai, įvertinimai yra pelnyti	4%	4%	48%	34%
Namų darbų klaidos ir trūkumai analizuojami bei taisomi	2%	4%	54%	30%
Skirdami namų darbus orientuojatės į aktyvią mokinių veiklą	2%	8%	46%	34%
Namų darbai skatina mokinius tyrinėti, ieškoti, bandyti, spręsti problemas, kurti	4%	8%	48%	32%
Ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus derinate pagal individualius mokinių poreikius	2%	14%	40%	40%
Planuojate papildomą darbą ypatingų mokymosi poreikių turintiems ugdytiniais	8%	4%	46%	38%
Stebite atskirų mokinių mokymosi rezultatus ir lyginate juos su ankstesniais ugdymo rezultatais	2%	2%	40%	52%
Mokiniai turi galimybę ugdyti savo gebėjimus dalyvaudami įvairiuose projektuose, olimpiadose, konkursuose	2%	10%	30%	54%
Skatinate mokinių gebėjimus įrašais pasiekimų knygelėse, rašto darbuose	2%	4%	34%	54%

Siekiant išsiaiškinti, kokią reikšmę sėkmingam bendravimui su mokiniais teikia pedagogai, ar yra kuriamas teigiamas santykis tarp pedagogų ir mokinių, tyrimo metu buvo pateiktas klausimas *Kas yra geras santykis tarp mokytojo ir mokinių?* su galimais atsakymų variantais. Remiantis pedagogų atsakymais, buvo išskirta kategorija: *psichologinis mikroklimatas*, kurią konkretizuoja 4 subkategorijos: *atmosfera klasėje, bendravimas, bendradarbiavimas/dialogas, vyraujančios vertybės*. Labiausiai išreikštos subkategorijos: *bendradarbiavimas/dialogas* (17 teiginių) ir *vyraujančios vertybės* (16 teiginių). Mažiausiai šią kategoriją atspindi subkategorija:

bendravimas (4 teiginiai). Tyrimo duomenys atskleidė, kad santykis tarp mokytojo ir mokinių grindžiamas bendradarbiavimu (34%): kai mokiniai pasitiki mokytoju, nebijo klausti, tartis, dalytis sumanymais; nebijo paklausti jei nesupranta, diskutuoja, laisvai reiškia savo mintis, nebijodamas suklysti, pasitiki mokytoju; puoselėjamosiomis vertybėmis (30%): pagarba, tolerancija, supratimu; teigiama psichologinė atmosfera klasėje (14%): kai vyrauja klasėje draugiška atmosfera, vieni kitais pasitiki, nebijo paprašyti pagalbos, vyrauja pagarba; užtikrinama disciplina (14%): drausmė, atliekamos užduotys nėra konfliktų, problemos sprendžiamos geranoriškai; bei pokalbiais (8%): kada vaikas gali bet kada prieiti ir pabendrauti.

Mokytojo ir mokinių sąveikos ypatumų raiška, pateikiama 10 lentelėje. Lentelėje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

10 lentelė. **Mokytojo ir mokinių sąveikos ypatumų raiška (N=50)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Psichologinis mikroklimatas	Atmosfera klasėje	13	<i>geras klasės mikroklimatas; geras mikroklimatas (8); vyrauja klasėje draugiška atmosfera; vieni kitais pasitiki, nebijo paprašyti pagalbos, vyrauja pagarba; drausmė, problemos sprendžiamos geranoriškai; mokytis tai reiškia gerai dirbti. O darbe nutinka įvairių dalykų.</i>
	Bendravimas	4	<i>tarpusavio geri santykiai, pokalbiai įvairiomis temomis; kai mokiniai drąsiai klausia, dalinasi nuomone, įspūdžiais; kada vaikas gali bet kada prieiti ir pabendrauti (2).</i>
	Bendradarbiavimas/dialogas	17	<i>abipusis supratimas ir bendradarbiavimas (15); mokiniai pasitiki mokytoju; mokinys nebijo paklausti, diskutuoja, laisvai reiškia savo mintis, nebijodamas suklysti, pasitiki mokytoju.</i>
	Vyraujančios vertybės	16	<i>pagarba, tolerancija, pasiektas rezultatas, abipusis sutarimas; supratimas; tolerancija; pasitikėjimas ir pagarba; supratimas, tolerancija (9); drausmė; atliekamos užduotys nėra konfliktų, problemos sprendžiamos geranoriškai; pagarba vienas kitam.</i>

Siekiant išsiaiškinti, kokie veiksniai daro įtaką teigiamai mokytojų ir mokinių sąveikai, buvo pateiktas klausimas: *Kaip pasiekiamas geras santykis tarp mokytojo ir mokinių?* Remiantis pedagogų atsakymais, buvo išskirtos 3 kategorijos, kurios atspindėjo veiksnius, įtakančius teigiamą mokinių ir mokytojų sąveiką: *asmeninės mokytojo savybės, psichologinis mikroklimatas, ugdymo orientavimas į mokinio poreikius*. Ryškiausiai išreikšta kategorija: *psichologinis mikroklimatas*, kurią konkretizuoja subkategorija: *atmosfera* (15 teiginių). Kiek mažiau išreikšta kategorija: *ugdymo orientavimas į mokinio poreikius*. Šios kategorijos turinį ryškiausiai atskleidžia subkategorija: *mokinio poreikių pažinimas* (9 teiginiai). Mažiausiai išreikšta kategorija: *asmeninės mokytojo savybės*, kurią konkretizuoja subkategorija: *reiklumas, pagarbus elgesys* (3 teiginiai). Tyrimas atskleidė, kad šis santykis pasiekiamas, sukuriant teigiamą psichologinį mikroklimatą: *gera nuotaika, supratimu, pokalbiais; sukuriant šiltą ir draugišką aplinką, nežeminant ir surandant bendrą supratimą; geri santykiai, bendradarbiavimas; atsižvelgiant į individualius mokinio poreikius: išsiaiškinus poreikius, laiku ir efektyviai sprendžiant problemas; pažįstant mokinius, atsižvelgiant į jų poreikius; įgijus tam tikras kompetencijas: tai priklauso nuo mokytojo kompetencijos; tinkamai tam pasirengiant (žinios, supratimas, gebėjimai, jautrumas); pasižymint asmeninėmis savybėmis: supratingumu; nuoširdumu; reiklumu*.

Veiksniai, įtakoję teigiamą mokytojo ir mokinių sąveiką ugdymo procese pateikiami 11 lentelėje. Lentelėje nurodytas dažniausiai pasikartojančių teiginių skaičius.

11 lentelė. Veiksniai, įtakoję teigiamą mokytojo ir mokinių sąveiką ugdymo procese (N=50)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Teiginiai
Asmeninės mokytojo savybės	Nuoširdumas	6	<i>stengiuosi būti nuoširdi, negailiu šypsenų; tai ilgas ir nuoširdus darbas (4); jis pasiekiamas artimu ir nuoširdžiu bendravimu.</i>
	Reiklumas, pagarbus elgesys	3	<i>nepamirštu ir reiklumo, kuris visada grindžiamas paaiškinimais; tinkamai elgtis – draugiškai, griežtai; susitarimais, pagarbiu elgesiu.</i>
	Supratingumas, tolerancija	7	<i>supratinga; abipusiu supratimu (2); tolerancija (3); mokytojas turi mylėti vaikus, tada ir supras juos.</i>
Psichologinis mikroklimatas	Atmosfera	15	<i>gera nuotaika; supratimu, pokalbiais; sukuriant šiltą ir draugišką aplinką (12); nežeminant ir surandant bendrą supratimą.</i>
Ugdymo orientavimas į mokinio poreikius	Mokinio poreikių pažinimas	9	<i>geras mokinių pažinimas; pažįstant mokinius, atsižvelgiant į jų poreikius; pažįstant mokinių poreikius, į juos atsižvelgiant, toleruojant ypatingumus; pažįstant mokinius, atsižvelgiant į jų ugdymosi galimybes; geras mokinių pažinimas (5).</i>
	Pagarba ugdytinio asmenybei	5	<i>mokinį (kiekvieną) reikia priimti kaip asmenybę; ugdyti individualius jo gebėjimus, gerbti; abipusiu bendradarbiavimu, pagarba; su mokiniais bendrauti kaip su lygiais, pasitikėti vienas kitu; gerbiant ir rodant pasitikėjimą mokiniais.</i>
	Mokytojo kompetencijos	5	<i>tai priklauso nuo mokytojo kompetencijos; mokytojo kompetencija, naujovių įdiegimas; tinkamai tam pasirengiant (žinios, supratimas, gebėjimai, jautrumas).</i>

Siekiant išsiaiškinti, ar pedagogai geba pažinti mokinį, įvertinti kiekvieno mokinio unikalius gebėjimus, pažinti stipriasias ir silpnąsias jo puses, įvertinti, su kokiomis mokymo (si)

problemomis susiduria mokiniai, tyrimo anketoje buvo pateikti klausimai: *Ar žinote savo mokinių stipriąsias puses?*; *Ar žinote savo mokinių mokymosi problemas?* Tyrimas atskleidė, kad daugiau negu ketvirtadalis mokytojų (42%) žino savo mokinių stipriąsias puses; daugiau negu pusė ugdytojų (54%) šias puses žino iš dalies. Daugiau negu ketvirtadalis ugdytojų (42%), pažįsta mokinių mokymosi problemas; beveik ketvirtadalis (36%) pažįsta iš dalies. Šias problemas daugiau nei pusė tiriamųjų (66%) analizuoja kartu su mokiniais individualiuose pokalbiuose, kurių metu aptariami mokymosi rezultatai po atsiskaitomųjų, kontrolinių darbų, trimestrų pabaigos: *pokalbyje su mokiniais, kai darome susitarimus, po trimestro; kalbama ir analizuojama po kontrolinių, po trimestro; aptariu individualių pokalbių metu; aptariu pertraukų metu, po pamokų, išsiaiškiname ką galėtume pakeisti, arba kaip reikėtų spręsti vieną ar kitą problemą; individualiai, gavus atitinkamą įvertinimą.* Daugiau negu trečdalis pedagogų (34%) šias problemas aptaria retai arba išvis to nedaro: *kartais, individualiai kalbant; kartais kai tam yra reikalas, pasikalbame visi.* Mokymosi problemos didžiausios dalies pedagogų (72%) teigimu aptiriamos su *mokykloje dirbančiais specialistais*; beveik pusės tiriamųjų atsakymų duomenimis (48%), *iš dalies*; aptiriamos su *ugdytinių tėvais*. Tyrimo metu paaiškėjo, kad pedagogai savo mokinių stipriąsias ir silpnąsias puses žino tik iš dalies. Mokymosi problemos yra analizuojamos kartu su mokiniais, individualiuose pokalbiuose, kurių metu aptariami mokymosi rezultatai po atsiskaitomųjų, kontrolinių darbų, trimestrų pabaigos bei aptiriamos kartu su mokykloje dirbančiais specialistais.

Tyrimo metu, siekiant atskleisti, ar pedagogai geba remtis mokinių stipriosiomis ir silpnosiomis pusėmis, spręsti mokymo (si) problemas, su kuriomis susiduria jų ugdytiniai, buvo pateikti klausimai: *Ar gebate remtis mokinių stipriosiomis pusėmis?*; *Ar mokiniai geba remtis jomis?*; *Ar žinote savo mokinių silpnąsias puses?*; *Ar mokiniai jas žino?*; Daugiau nei pusė (68%) pedagogų nurodė, kad geba remtis mokinių stipriosiomis pusėmis: *manau, kad taip; kam labiau sekasi vienas ar kitas dalykas tie mielai paaiškina kitiems; akcentuoju, pagiriu; jas visada išnaudoju.* Daugiau negu trečdalis (32%) pedagogų nurodė, kad stengiasi remtis arba išvis nesiremia mokinių stipriosiomis pusėmis: *atrodo, kartais pasiseka; pagal reikalą; iš dalies; stengiuosi.* Daugiau nei pusės pedagogų (56%) teigimu, mokiniai savo stipriosiomis pusėmis remtis ne visada geba. *Reikia daugiau jiems patiemis analizuoti ir norėti; ne visada ir ne visi mokiniai; 44% tiriamųjų atskleidė, kad kai kurie mokiniai geba remtis savo stipriosiomis pusėmis: iš dalies taip, jei suvokia tikslumą; patarinėjus ir padėsinus taip; iš dalies. To jie mokosi.* Daugiau nei pusė pedagogų žino (52%) ir iš dalies žino (42%) savo mokinių silpnąsias puses. Tačiau mokiniai, savo silpnųjų pusių nežino. Taip teigė daugiau negu pusė tyrime dalyvavusių pedagogų (54%), nurodydami priežastis: *bandau aiškinti, kodėl nesiseka nusakyti*

priežastis, bet jie ne visada įsiklauso; kai kurie žino, kiti nepripažįsta savo silpnųjų pusių; ne visada; ne visi.

Tyrimas atskleidė, kad inkliuzinis ugdymas pagrindinėje mokykloje yra pradiniam savo įgyvendinimo etape. Nors dauguma pedagogų jau geba apibūdinti inkliuzinio ugdymo sampratą, išlieka nemaža dalis tų, kurie šią sąvoką tapatina su integracija, kita dalis – nesuvokia šio proceso esmės, tapatina su tais procesais, kurie nėra susiję su inkliuzinio ugdymo sąvokos supratimu. Inkliuzinio ugdymo koncepcijai pedagogai pritaria tik dalinai, požiūris į tokio ugdymo įgyvendinimą nėra pakankamai teigiamas. Tyrimo metu išaiškėjo, kad mokykloje nėra sudaromos tinkamos sąlygos inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui. Daugumos pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių turinčius vaikus yra siauras. Pedagogų atsakymų duomenimis, specialiųjų poreikių turintys mokiniai – tai tik mokiniai turintys negalią. Tačiau nepaminima, kad tai gali būti neigiamą aplinkos veiksnių įtaką patyrę vaikai, kitataučiai, gabūs vaikai, bei kiti mokiniai, kurie dėl vienokių ar kitokių priežasčių yra ar gali atsidurti marginalo pusėje. Tyrimo metu paaiškėjo, kad inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui trukdo pedagogų vyraujantis neigiamas požiūris į specialiųjų ugdymo (si) poreikių turinčius mokinius. Ugdytojai nurodė, kad specialiųjų poreikių turintys mokiniai trukdo kitiems mokiniams, blaško jų dėmesį. Nemažai problemų sukelia žmogiškųjų ir materialųjų išteklių trūkumas, žinių ir patirties stoka. Labiausiai inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui bendrojo ugdymo mokykloje, trukdo specialistų, mokytojo padėjėjų trūkumas. Mokytojai jaučiasi nepakankamai nepasiruošę inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui. Jiems trūksta žinių, įgūdžių, laiko, bei vyrauja požiūris, kad su tokiais vaikais turi dirbti tik atskiri specialistai - savo vaidmens šiame procese jie nemato. Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo galimybes riboja ir neigiamas pedagogų požiūris, nusiteikimas, motyvacijos trūkumas, supratimo bei bendradarbiavimo su tėvais trūkumas. Tyrimas atskleidė, kad pamokų metu pedagogai vis dar naudoja tradicinius metodus, kurie inkliuziniame ugdyme ne visada yra efektyvūs. Dar viena opi problema, kuri trukdo inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui pagrindinėje mokykloje, - pedagogų neatsižvelgimas į vaikų psichinių (mąstymo, orientacijos, atminties, suvokimo) ir kitų procesų skirtumus. Mokinio edukaciniai ir saviraiškos poreikiai nėra pakankamai užtikrinami. Nekuriamas grįžtamasis ryšys tarp pedagogų ir mokinių, kurio metu būtų aišku, kaip jaučiasi vaikai, kokios pedagogų klaidos yra daromos, siekiant užtikrinti visų mokinių poreikių patenkinimą, kurti teigiamą ir saugų klasės psichologinį mikroklimatą.

IŠVADOS

1. Tradicinę mokymo (si) paradigmą, kai buvo orientuojamasi tik į mokytojo keliamus reikalavimus mokiniui, keičia šiuolaikinis, konstruktyvus požiūris. Švietimo sistemos situacija Lietuvoje kinta, vis labiau stengiamasi pereiti prie demokratiško, lygybe paremto inkliuzinio ugdymo, kuris glaudžiai siejasi su į vaiką orientuotu ugdymu, siekiant sudaryti galimybes kūrybingos laisvos, aktyvios ir save atskleidžiančios ugdytinio asmenybės raiškai, atsižvelgiant į visų ugdytinių prigimtines galias ir individualius poreikius.
2. Inkliuzinio ugdymo sąlygos Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose nėra visiškai užtikrinamos. Valstybė skiria nepakankamai dėmesio inkliuzinio ugdymo conceptualiųjų nuostatų įgyvendinimui švietimo sistemoje. Mokytojai bei specialistai nėra pakankamai motyvuoti bei pasirengę inkliuzinio ugdymo realizavimui, stokojama mokyklos vadovų palaikymo, iniciatyvos skatinimo minėtiems pokyčiams.
3. Tyrimas atskleidė, kad pedagogai inkliuzinio ugdymo įgyvendinimą mokykloje vertina ganėtinai nepalankiai, ne visi ugdytojai geba apibrėžti inkliuzinį ugdymą, nesuvokia jo esmės ir savo vaidmens šiame procese nemato.
4. Tyrimas patvirtino, kad inkliuzinis ugdymas yra pradiniam įgyvendinimo etape. Ne visi pedagogai vienodai atsižvelgia į individualų mokinio mokymosi tempą, nėra kuriama saugi atmosfera mokiniams, kurioje nekiltų ne tik fizinis, bet ir psichologinis pavojus, išryškėja patyčių problemos, kai kurių mokinių neigiami santykiai su mokytojais. Daugiausiai problemų inkliuzinio ugdymo įgyvendinimui kelia specialistų, mokytojo pagalbininko, laiko stokos, fizinės aplinkos bei reikalingų priemonių trūkumas, mokytojai jaučiasi nepasiruošę šio ugdymo įgyvendinimui.
5. Pedagogai dažniausiai taiko tradicinius ugdymo metodus. Jiems trūksta žinių apie inkliuzinio ugdymo organizavimo ypatumus, specialiųjų poreikių mokinių ugdymo metodus, ugdymo turinio pritaikymą skirtingų gebėjimų mokiniams. Ugdytojai skiria nepakankamai dėmesio mokinių asmeninių mokymo(si) poreikių tenkinimui mokykloje. Viena to priežasčių – platus ugdymo turinys, mokymo programos Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo galimybes riboja neigiamas pedagogų požiūris, nusiteikimas, motyvacijos, supratimo bei bendradarbiavimo su tėvais trūkumas.
6. Tyrimas parodė, kad mokiniams yra svarbus bendravimas, santykiai su bendraamžiais ir mokytojais, sukurta teigiama atmosfera, vyraujanti gera nuotaika, sudarytos tinkamos sąlygos mokytis. Bendrojo ugdymo mokykla tenkina mokinių saviraiškos poreikius. Sudaromos galimybės sportuoti, tobulinti meninius gebėjimus, išreikšti save.

7. Darbas su skirtingais mokiniais tampa vienu iš didžiausių iššūkių bendrojo ugdymo mokyklose. Inkluziniame ugdyme svarbiausią vaidmenį atlieka pedagogai. Tačiau ne tik jie turi reaguoti į augančius mokinių poreikius mokykloje. Tam būtina kompleksinė kokybiško inkluzinio ugdymo įgyvendinimo prieiga ir jos sprendimas politiniame bei mokyklos lygmenyse (ugdymo turinys, specialistų pareigybės, mokytojų kompetencijos, materialieji ištekliai, visuomenės nuostatų ugdymas ir kt.).
8. Mokykla, veiklą grindžianti inkluzinio ugdymo filosofija, yra veiksmingiausia priemonė, padedanti kovoti su „kitokių“ diskriminacija ir atskirtimi, kurti toleranciją ir skirtybėmis pagrįstą visuomenę, siekianti, kad visi jos nariai įgytų išsilavinimą pagal gebėjimus ir poreikius. Sėkmingam specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymui būtina vertybių sistema, ištekliai ir bendradarbiavimas visais lygmenimis – šalies, regiono, savivaldybės, mokyklos, šeimos ir kasės.

REKOMENDACIJOS

1. Plėtoti inkluzinio ugdymo įgyvendinimui būtinus žmogiškuosius ir materialiuosius išteklius:
 - a) aprūpinti mokyklas būtinomis mokymosi, metodinėmis ir technologinėmis priemonėmis;
 - b) sudaryti sąlygas pedagogams tobulintis savo kompetencijas, būtiną kokybiškam inkluzinio ugdymo įgyvendinimui;
 - c) diferencijuoti ugdymo turinį skirtingų gebėjimų vaikams; siaurinti ugdymo turinio apimtį, paliekant pedagogui didesnę pasirinkimo laisvę;
 - d) mažinti mokinių skaičių klasėse;
 - e) įsteigti mokyklose mokytojo padėjėjo pareigybę;
2. Formuoti mokyklos bendruomenėje teigiamas nuostatas skirtingų poreikių mokiniams.
3. Užtikrinti mokyklose saugią ugdymosi aplinką visiems.
4. Ugdymo procesą orientuoti į mokinį, jo poreikius.
5. Grįsti mokyklos kultūros pokyčius pagarbių, tolerantiškų mokinio ir mokytojo santykių vystymu.

LITERATŪRA

1. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). *Specialiųjų ugdymo (si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Ambrukaitis, J. (2013). *Žemų intelektinių gebėjimų mokinių ugdymas pagal adaptuotą bendrąją programą: tėvų ir mokytojų knyga*. Šiauliai: Liucijus.
3. Bagdonas A., Brazauskaitė A., Gevorgianienė V., Girdzijauskienė S., Kašalynienė J. (2003). *Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos*. Ataskaita Švietimo ir mokslo ministerijai. Vilnius. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: www.smm.lt/uploads/documents/kiti/SPVIP_ataskaita.doc [Žiūrėta 2014 – 11 -15].
4. Bartkutė A. (2014). *Palankios ugdymui (si) psichologinės ir fizinės aplinkos kūrimas inkliuzinėje klasėje*. Bakalauro darbas.
5. Clarijs R. (2008). *Leisure and Non-Formal Education. A European Overview of After- and Out-of-School Education*. EAICY.
6. Daniels, E. R., Stafford, K. (2000). *Atvirų visiems vaikams grupių kūrimas. Specialiųjų poreikių vaikų integravimas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
7. Daugelavičienė E. (2012). *Kas yra inkliuzinis ugdymas*. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: <http://www.paltarokogimnazija.lt/Mokomoji%20medziaga/Kas%20yra%20inkliuzinis%20ugdymas/> [Žiūrėta 2014 – 10 – 10].
8. European Agency for Development in Special Needs Education (2004). *Inclusive Education and Classroom Practice in Secondary Education*. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: < https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-effective-classroom-practice_IECP-secondary-Literature-Review.pdf > [Žiūrėta 2015 – 02 -24].
9. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. (2005). *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje*. Ataskaitos santrauka. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: http://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education_iecp_secondary_lt.pdf [Žiūrėta 2014 - 11 – 25].
10. Fullan M. (1998). *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto alba.
11. Galinskienė R., Lipinskienė D. (2005). Giluminį požiūrį į mokymąsi skatinantys edukacinės aplinkos veiksniai. *Pedagogika*, Nr. 78, p. 10-16.

12. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Mokomoji priemonė. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
13. Gowin B., Novak J. (1998). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Hallahan, D. P. ir Kauffman, J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai*. Alma littera.
15. Jonassen, D.H., Land, M.S. (2000). *Theoretical Foundations of Learning Environments*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
16. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
17. Jucevičienė, P., Lipinskienė, D. (2001). *Besimokantis universitetas: mokymosi paradigma ir jos sklaida aukštajame moksle - akcentai studijų programoms ir jų realizavimui*. Pranešimas seminare: „Tęstinis aukštosios mokyklos studijų teorijos ir praktikos seminaras“. Kaunas.
18. Jucevičienė, P., Lipinskienė, D. (2001). Edukacinė, studentą įgalinanti studijuoti, sistema mokymosi paradigmos kontekste. *Socialiniai mokslai*, Nr. 2(28). Kaunas, Technologija, p. 55-59.
19. Juodaitytė A. (2004). Vaikystės pedagogo pasaulėžiūrinė koncepcija: „Laisvojo“ ugdymo kontekstas. *Pedagogika*, p. 87-91. Vilnius.
20. Jurkonienė N. (2010). *Mokyklos pasirengimas inkliuziniu būdu ugdyti mokinius, turinčius negalę*. Šiauliai. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: <http://vddb.laba.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2011~D_20110201_092530-17594/DS.005.0.02.ETD> [Žiūrėta 2014 -11 -27].
21. Kasparavičienė G., Sabaliauskienė, R., Rimkienė R. (2002). *Jūs ne vieni. Šeimoms, auginančioms specialiųjų poreikių vaikus*. Vilnius: Garnelis.
22. Knowles, M. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Chicago: Associated Press.
23. Krasauskienė R. (2012). *Edukacinių aplinkų kūrimas*. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: [http://www.upc.smm.lt/tobulinimas/renginiai/medziaga/konsultantai/vertintojai/Edukaciniu_aplinku_kurimas_\(R.Krasauskiene\).pdf](http://www.upc.smm.lt/tobulinimas/renginiai/medziaga/konsultantai/vertintojai/Edukaciniu_aplinku_kurimas_(R.Krasauskiene).pdf) [Žiūrėta 2015 -02 – 06].
24. Kuginytė-Arlauskienė I., Neifachas S. (2011). *I vaiką orientuotas ugdymas*. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/i-vaika-orientuotas-ugdymas/2821> [Žiūrėta 2015 - 03 – 04].
25. Leonavičius J. (1993). *Sociologijos žodynas*. Vilnius: Academia.

26. Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: < <http://www.lrv.lt/bylos/veikla/2030.pdf> > [Žiūrėta 2015 – 02 – 08].
27. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. *Iššūkiai mokyklai: inkliuzijos link* (2012). Nr. 6 (70). Vilnius. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Issukiai_mokyklai.pdf [Žiūrėta 2014 – 11 - 24].
28. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas 2011 m. kovo 17 d. Nr.: XI-1281. Vilnius. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf [Žiūrėta 2015 – 02 -04].
29. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Neformaliojo ugdymo aktualijos. 2012, gruodis Nr. 20 (84). [interaktyvus]. Internetinė prieiga per:< http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/2012-12_Nr_20_Neformaliojo%20ugdymo%20aktualijos.pdf > [Žiūrėta 2015 -02 -05].
30. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo projektas. 2015 m. vasario 4d. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per:< <http://www.smm.lt/web/lt/teisesaktai/teisesaktuprojektai> > [Žiūrėta 2015 – 02 – 05].
31. Lithuanian Report on The Development of Education (2008). *Ministry Education and Science of The Republic of Lithuania*. Prieiga per internetą: http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/lithuania_NR08.pdf [Žiūrėta 2014 – 10 - 22]
32. Ratomskienė M. (2009). *Bendrojo lavinimo paslaugos kokybė mokinių poreikių tenkinimo aspektu*. Magistro darbas.
33. Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
34. Sabaliauskienė R. (2004). *Tolerancijos ugdymas mokykloje: knyga mokytojui*. Vilnius: Garnelis.
35. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras (2011). *Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui*. Metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams.
36. *Specialiųjų poreikių vaikų integravimo problemos* (2003). Ataskaita Švietimo ir mokslo ministerijai. Vilnius. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per:www.smm.lt/uploads/documents/kiti/SPVIP_ataskaita.doc [Žiūrėta 2014 – 11 -27].

37. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas Kauno Kovo 11-osios vidurinėje mokykloje tyrimas (2014). [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: http://www.kovo11.kaunas.lm.lt/dok/SUP_mokiniu_ugdymas.pdf [Žiūrėta 2014 – 10 – 12].
38. Sturonienė O. (2005). *Atokių vietovių gyventojų socialinių - edukacinių poreikių nustatymas ir galimybių įvertinimas*. Magistro darbas.
39. Szanton E. S. (2001). *Į vaiką orientuotas ugdymas nuo gimimo iki trejų metų: knyga ugdytojams*. Vilnius: Lietus.
40. Šaučiukėnienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
41. Šilinskienė, I. (2003). *Tėvų požiūris į specialiųjų poreikių vaikų ugdymą*. Švietimo naujienos. 2003, Nr. 16(171), 8.
42. Švietimo ir mokslo ministerija. Ugdymo programos: specialusis ugdymas (is), mokymosi ir švietimo pagalba. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: http://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog [Žiūrėta 2015 - 02 -08].
43. Tautkevičienė G. (2004). *Studentų mokymosi aplinkų susiformavimui iš universiteto bibliotekos edukacinės aplinkos įtaką darantys veiksniai*. Daktaro disertacija.
44. Tijūnelytė A. (2009). *Tolerancija kaip pagrindinė inkliuzinio ugdymo nuostata*. Magistro darbas.
45. Tvinnereim R. (2003). *Inkliuzinis ugdymas – Šiaurės šalių perspektyva. Mokyklą visiems kuriame šiandien*. Šiaurės ir Baltijos šalių projektas „Mokykla visiems“ sud. Labinienė R., Aidukienė T., Kvedarienė J., Kliminskas R. Vilnius: Presvika.
46. UNESCO International conference on education 48 th session, Geneva, Switzerland. 25 -28. November 2008. *Inclusive Education: the way of the future*. Final report. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0712_Kingston/Kingston_Background_Note.pdf [Žiūrėta 2014 - 11 – 12].
47. Žvirdauskas D. (2012). *Į vaiką orientuotas ugdymas ir praktika*. [interaktyvus]. Internetinė prieiga per: <http://www.upc.smm.lt/projektai/pletra/Konferencija/I%20darbo%20grupe/1gr.1.%20Dainius%20Zvirdauskas.pdf> [Žiūrėta 2015 – 03 – 04].

PRIEDAI

ANKETA MOKINIAMS

Gerbiamas(-a) respondente,

Šia apklausa siekiama išsiaiškinti, kaip bendrojo ugdymo mokykloje yra užtikrinami Jūsų poreikiai ir teisės. Tyrimą atlieka Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto IV kurso

studentė Vilgailė Šiušaitė. Rezultatai bus apibendrinti ir panaudoti bakalauro baigiamajame darbe. Apklausa *ANONIMINĖ, NEREIKIA RAŠYTI SAVO VARDŲ IR PAVARDĖS*.

Jūsų nuomonė man labai svarbi, todėl **prašau atsakyti į kiekvieną anketos klausimą.**

Atsakymą pažymėkite įrašydami “x” ženklą - ☒.

Iš anksto dėkoju už dalyvavimą apklausoje ir **linkiu sėkmės !**



1. Tavo lytis:

- ☐ Berniukas
- ☐ Mergaitė

2. Klasė, kurioje mokaisi:

- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7
- ☐ 8

3. Kaip Tau sekasi mokytis:

- ☐ Mokausi labai gerai
- ☐ Mokausi gerai
- ☐ Mokausi vidutiniškai
- ☐ Mokausi prastai
- ☐ Man labai sunku mokytis
- ☐ Man ne viskas sekasi; yra dalykų, kurie nepatinka ir nesiseka mokytis

4. Ar Tau patinka mokytis:

- ☐ Labai patinka
- ☐ Nelabai
- ☐ Visai nepatinka
- ☐ Mokausi tik todėl, kad reikia
- ☐ Jei galėčiau, visai nesimokyčiau
- ☐ Jei galėčiau, visai nelankyčiau mokyklos

5. Ar mokykloje yra tenkinami tavo asmeniniai mokymo (si) poreikiai?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies
- ☐ Norėčiau daugiau mokytojų pagalbos, kai ko nors nesuprantu ar kas nors nesiseka
- ☐ Norėčiau, kad nereikėtų tiek daug mokytis dalykų
- ☐ Norėčiau, kad pamokos būtų įdomesnės
- ☐ Norėčiau, kad būtų mažiau mokinių klasėje
- ☐ Norėčiau, kad (įrašyk savo norus).....

6. Mokykloje yra geros galimybės išmokti tai, ko man reikia:

- ☐ Visiškai sutinku
- ☐ Visiškai nesutinku
- ☐ Iš dalies sutinku
- ☐ Iš dalies nesutinku
- ☐ Manau, kad mokausi daug man nereikalingų dalykų
- ☐ Nežinau

7. Ar spėji atlikti mokytojų pateiktas užduotis klasėje?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Priklauso nuo dalyko ir temos sudėtingumo
- ☐ Kita.....

8. Jei nespėji su klase atlikti užduočių:

- ☐ Mokytojai Tau skiria papildomo laiko joms atlikti
- ☐ Mokytojai į tai nekreipia dėmesio
- ☐ Mokytojai pasiūlo viską pabaigti namuose
- ☐ Mokytojai pasiūlo pasilikti po pamokų ir baigti

9. Jei nesupranti pamokose aiškinamos medžiagos ir nesugebi savarankiškai atlikti užduočių:

Teiginiai	Taip	Dažniausiai	Ne visada	Ne	Labai retai
Mokytojai paaiškina individualiai	☐	☐	☐	☐	☐
Mokytojai pasiūlo pasilikti po pamokų ir viską paaiškina	☐	☐	☐	☐	☐
Mokytojai pasiūlo kreiptis pagalbos į tėvelius	☐	☐	☐	☐	☐

10. Tų dalykų, kurie man sunkiai sekasi, nesuprantu, einu mokytis papildomai pas kitus mokytojus individualiai:

- ☐ Taip
- ☐ Nuolatos
- ☐ Kartais
- ☐ Ne

11. Tuos dalykus, kurie man sunkiai sekasi, nesuprantu, man padeda namie mokytis tėveliai:

- ☐ Taip
- ☐ Visada
- ☐ Kartais
- ☐ Ne

12. Kaip Tu manai, ar mokytojai klasėje Tau skiria pakankamai dėmesio?

- ☐ Taip
- ☐ Ne visada

- ☐ Priklauso nuo mokytojo, vieni skiria daugiau, kiti ne
- ☐ Ne
- ☐ Norėčiau daugiau mokytojų dėmesio
- ☐ Dažnai jaučiuosi net nepastebimas(-a)
- ☐ Daugiausia dėmesio sulaukiu iš klasės auklėtojos

13. Jei kyla kažkokių problemų klasėje, ar gali drąsiai kreiptis į mokytojus?

- ☐ Taip
- ☐ Dažniausiai
- ☐ Ne visada
- ☐ Ne

14. Kokių problemų dažniausiai Tau kyla klasėje:

- ☐ Dėl mokymosi sunkumų
- ☐ Dėl santykių su bendraklasiais
- ☐ Dėl vyresnių klasių mokinių ar bendraklasių patyčių
- ☐ Man nekyla jokių problemų
- ☐ Kita.....

15. Ar Tau patinka Tavo mokykla?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Ne visai

Kodėl?.....

16. Jei būtų galimybių, ar norėtum mokytis kitoje mokykloje:

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Nesusimąsčiau apie tai

Kodėl?.....

17. Kas Tau Tavo mokykloje labiausiai patinka.....

.....

.....

18. Kas Tau Tavo mokykloje labiausiai nepatinka.....

.....

.....

19. Aprašyk, kokia yra Tavo svajonių mokykla, kurioje Tu labiausiai norėtumei mokytis.

.....

.....

.....

20. Kaip Tu jautiesi savo klasėje?

.....

.....

.....

21. Ar tavo klasėje yra mokinių, kurie nespėja atlikti užduočių nustatytu laiku? Jei taip, kaip į tai reaguoja mokytoja (-os)?

.....

.....

.....

22. Mokykloje yra geros galimybės sportuoti:

- ☐ Visiškai sutinku
- ☐ Visiškai nesutinku
- ☐ Iš dalies sutinku
- ☐ Iš dalies nesutinku
- ☐ Nežinau

23. Mūsų mokykloje yra geros galimybės tobulinti meninius gebėjimus:

- ☐ Visiškai sutinku
- ☐ Visiškai nesutinku
- ☐ Iš dalies sutinku

- ☐ Iš dalies nesutinku
- ☐ Nežinau

24. Ar lankai kokį nors būrelį mokykloje? Jei taip, kokį?

.....

.....

.....

25. Manau, kad mūsų mokykla tinkamai parengia tolesniam mokymuisi/studijoms:

- ☐ Visiškai sutinku
- ☐ Visiškai nesutinku
- ☐ Iš dalies sutinku
- ☐ Iš dalies nesutinku
- ☐ Nežinau

26. Man gerai sekasi bendrauti su mokytojais:

- ☐ Puikiai sutariu su visais mokytojais
- ☐ Mane supranta tik socialinė pedagogė
- ☐ Man sunku sutarti su mokytojais
- ☐ Bendrauju tik su specialiąja pedagoge
- ☐ Daugiausiai bendrauju su mokyklos psichologe

27. Kaip jautiesi klasėje, mokykloje?

Puikiai, nes

.....

.....

.....

Blogai, nes

.....

.....

.....

28. Ar norėtum, kad mokytojas (-ai) neskubėtų aiškindamas (-i) naują medžiagą?

.....

.....

.....

29. Ar mokykloje sudaromos galimybės išreikšti save? Jei ne, kas tam trukdo?

.....

.....

.....

30. Ko pageidautum iš mokytojų ar kitų mokyklos darbuotojų?

.....

.....

.....



Dėkoju už bendradarbiavimą! ☺

ANKETA PEDAGOGAMS

Gerbiamas(-a) respondente,

Šia apklausa siekiama išsiaiškinti inkliuzinio ugdymo įgyvendinimo ypatumus bendrojo ugdymo mokykloje, užtikrinant vaiko edukacinius ir saviraiškos poreikius. Tyrimą atlieka Šiaulių universiteto

Edukologijos fakulteto IV kurso studentė Vilgailė Šiušaitė. Rezultatai bus apibendrinti ir panaudoti bakalauro baigiamajame darbe. Apklausa *ANONIMINĖ*.

Jūsų nuomonė man labai svarbi, todėl **prašau atsakyti į kiekvieną anketos klausimą.**

Iš anksto dėkoju už dalyvavimą apklausoje ir **linkiu sėkmės!**



1. Jūsų lytis:

- ☐ Vyras
☐ Moteris

2. Pedagoginio darbo stažas:

- ☐ 1 – 5m.
☐ 6 – 10m.
☐ 11 – 15m.
☐ 16 – 20m.
☐ 21 ir daugiau metų

3. Kas, jūsų manymu, yra inkliuzinis ugdymas? (Irašykite savo nuomonę)

.....
.....
.....

4. Ar Jūsų mokykloje įgyvendinamas inkliuzinis ugdymas?

.....
.....
.....

5. Kokius ugdytinius priskirate specialių poreikių mokinių grupei?

.....

.....

.....

6. Kaip vertinate inkliuzinio ugdymo įgyvendinimą savo mokykloje?

Teiginiai	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Nežinau	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Mokykloje individualizuotos programos vykdomos formaliai, o ne praktiškai	☐	☐	☐	☐	☐
Inkliuziniu būdu ugdant specialiųjų poreikių mokinius nukenčia kitų mokinių veiklos kokybė	☐	☐	☐	☐	☐
Specialiųjų poreikių mokinių įtraukimas reikalauja keisti įprastos pamokos darbo organizavimą	☐	☐	☐	☐	☐

7. Ar pritariate inkliuzinio ugdymo koncepcijai?

- ☐ Tikrai ne
- ☐ Ne
- ☐ Daugiau taip, negu ne
- ☐ Taip
- ☐ Tikrai taip

8. Ar yra galimybių įgyvendinti inkliuzinį ugdymą mokykloje?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies
- ☐ Nežinau

9. Ko labiausiai stinga /reikia jo įgyvendinimui? Kas labiausiai kliudo?

.....

.....

.....

10. Mokykloje rengiami konferencijos, seminarai spec. ugdymo tema:

- ☐ 1 kartą per metus
- ☐ Dažniau
- ☐ Rečiau
- ☐ Niekada

11. Vadovybė inicijuoja diskusijas, problemų, susijusių su SP mokinių ugdymu, aptarimus:

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Kita

12. Vadovybė sudaro pačias geriausias darbo sąlygas (kabinetai, priemonės, įranga ir kt.) dirbantiems su SP vaikais:

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Kita

13. Su kokiais spec. poreikiais daugiausia vaikų Jūsų mokykloje?

- ☐ Mokinių, turinčių negalių
- ☐ Mokinių, turinčių mokymosi sutrikimų
- ☐ Mokinių, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų
- ☐ Aktyvumo sutrikimą
- ☐ Dėmesio sutrikimą
- ☐ Ypatingai gabių mokinių
- ☐ Elgesio sutrikimų
- ☐ Prieštaraujančio neklusnumo sutrikimą
- ☐ Nerimo spektro sutrikimą
- ☐ Nuotaikos spektro sutrikimą
- ☐ Mokiniai, turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų
- ☐ Kalbėjimo sutrikimų

- ☐ Mokiniai, turintys kompleksinių sutrikimų
- ☐ Mokiniai, besimokantys ne gimtąją kalbą arba gyvenantys kitoje kultūrinėje aplinkoje
- ☐ Mokiniai, patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką
- ☐ Mokiniai, patiriantys emocinę krizę
- ☐ Mokiniai, nerealizuojantys ypatingų gabumų
- ☐ Kita (Įrašykite).....

14. Su kokiais spec. poreikiais daugiausia vaikų Jūsų mokykloje klasėje?

- ☐ Mokinių, turinčių negalių
- ☐ Mokinių, turinčių mokymosi sutrikimų
- ☐ Mokinių, turinčių elgesio ar/ir emocijų sutrikimų
- ☐ Aktyvumo sutrikimą
- ☐ Dėmesio sutrikimą
- ☐ Ypatingai gabių mokinių
- ☐ Elgesio sutrikimų
- ☐ Prieštaraujančio neklusnumo sutrikimą
- ☐ Nerimo spektro sutrikimą
- ☐ Nuotaikos spektro sutrikimą
- ☐ Mokiniai, turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų
- ☐ Kalbėjimo sutrikimų
- ☐ Mokiniai, turintys kompleksinių sutrikimų
- ☐ Mokiniai, besimokantys ne gimtąją kalbą arba gyvenantys kitoje kultūrinėje aplinkoje
- ☐ Mokiniai, patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką
- ☐ Mokiniai, patiriantys emocinę krizę
- ☐ Mokiniai, nerealizuojantys ypatingų gabumų
- ☐ Kita (Įrašykite).....

15. Kiek Jūsų mokyklos klasėse, kuriose dirbate, yra vidutiniškai mokinių?

- ☐ 5 – 10
- ☐ 10 - 15
- ☐ 15 - 20
- ☐ 20 – 25
- ☐ 25 – 30

☐ Kita (Įrašykite).....

16. Kiek iš jų turi specialių poreikių? (Įrašykite skaičių).....

17. Klasėje dirbate viena(-s), ar turite pagalbininką?

☐ Dirbu viena (-s)

☐ Turiu pagalbininką (-us)

18. Kokie specialistai dirba Jūsų mokykloje?

☐ Socialinis pedagogas

☐ Psichologas

☐ Specialusis pedagogas

☐ Logopedas

19. Ar bendradarbiaujate su šiais specialistais dėl kiekvienos klasės ir kiekvieno mokinio?

☐ Taip

☐ Ne

☐

Kita.....

20. Kaip galėtumėte charakterizuoti savo bendradarbiavimą su mokykloje dirbančiais specialistais (aprašykite).

.....

.....

.....

21. Ar papildomai ruošiatės darbui su specialiųjų poreikių mokiniais?

☐ Taip

☐ Iš dalies

☐ Ne

22. Su kuria specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų grupe darbui skirate daugiausia dėmesio, pasirengimo?

.....

.....

.....

23. Kokius mokymo būdus (metodus) naudojate per pamokas?

.....

.....

.....

24. Ar šie mokymo būdai, metodai yra efektyvūs specialių ugdymosi poreikių turintiems ugdytiniais?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies taip
- ☐ Iš dalies ne
- ☐ Nežinau

25. Kaip tai nustatote?

.....

.....

.....

26. Kaip sužinote apie mokinių individualius poreikius?

- ☐ Iš spec. ugdymo komisijos
- ☐ Iš klasės auklėtojo
- ☐ Iš paties moksleivio
- ☐ Iš tėvų

27. Su kokiais sunkumais susiduriate, dirbdamas klasėje, kurioje yra spec. poreikių vaikai?

.....

.....

.....

28. Kaip SP vaikams atrenkate užduotis, pakeičiate užduočių turinį? Galimi keli pasirinkimo variantai.

- ☐ Mažinamas užduočių kiekis
- ☐ Užduotys pakeičiamos iš esmės
- ☐ Užduotys keičiamos, nekeičiant jų esmės
- ☐ Leidžiama atlikti tik dalį užduoties
- ☐ Užduotys supaprastinamos
- ☐ Atrenkamos reikalingos užduotys
- ☐ Užduotys individualizuojamos
- ☐ Kita.....

29. Kaip koreguojate darbo su SP vaiku tempą? Galimi keli pasirinkimo variantai.

- ☐ Užduoties atlikimui skiriama daugiau laiko
- ☐ Įsitikinama, ar vaikas suprato
- ☐ Reikalui esant, paaiškinama atskirai
- ☐ Uždavus klausimą, leidžiama pagalvoti, susiorientuoti, parinkti žodžius
- ☐ Per kontrolinį darbą skiriamas papildomas laikas
- ☐ Instrukcijos, darbo etapai pateikiami ne iš karto, bet po vieną
- ☐ Neskubinama atsakyti, rašyti

30. Kaip jūs užtikrinate mokinių poreikius?

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Ko gero nesutinku	Ko gero sutinku	Visiškai sutinku
Informuoju mokinius apie pamokos tikslus ir uždavinius	☐	☐	☐	☐
Išsiaiškinu, ar mokiniai supranta pamokos medžiagą ir mano nurodymus	☐	☐	☐	☐
Man pavyksta pamokoje sukurti draugišką santykį tarp manęs ir mokinių	☐	☐	☐	☐
Jei mokiniai ko nors per pamoką nesupranta, kreipiasi į mane pagalbos	☐	☐	☐	☐
Visada suteikiu ugdytiniams individualiai reikalingą pagalbą	☐	☐	☐	☐

Pamokos metu skatinu mokinius klausti, analizuoti, spręsti problemas, kurti	☐	☐	☐	☐
Man rūpi, kad mokiniai gerai jaustųsi mano pamokoje	☐	☐	☐	☐
Dažnai pagiriu mokinius	☐	☐	☐	☐
Mano pamokoje mokiniai jaučiasi gerai	☐	☐	☐	☐
Skirdami namų darbą parodote, Jūsų nuomone, gerai atlikto darbo pavyzdžių.	☐	☐	☐	☐
Namų darbą diferencijuojau pagal specialiuosius mokinių poreikius	☐	☐	☐	☐
Skirdami namų darbą atsižvelgiate į konkretaus mokinio poreikius	☐	☐	☐	☐
Skatinate bendradarbiauti	☐	☐	☐	☐
Derinatės dėl namų darbų tos pačios klasės mokiniams su kolegomis.	☐	☐	☐	☐
Namų darbai vertinami reguliariai, įvertinimai yra pelnyti	☐	☐	☐	☐
Namų darbų klaidos ir trūkumai analizuojami bei taisomi	☐	☐	☐	☐
Skirdami namų darbus orientuojatės į aktyvią mokinių veiklą	☐	☐	☐	☐
Namų darbai skatina mokinius tyrinėti, ieškoti, bandyti, spręsti problemas, kurti	☐	☐	☐	☐
Ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus derinate pagal individualius mokinių poreikius	☐	☐	☐	☐
Planuojate papildomą darbą ypatingų mokymosi poreikių turintiems mokiniams	☐	☐	☐	☐
Stebite atskirų mokinių mokymosi rezultatus ir lyginate juos su ankstesniais ugdymo rezultatais	☐	☐	☐	☐

Mokiniai turi galimybę ugdyti savo gebėjimus dalyvaudami įvairiuose projektuose, olimpiadose, konkursuose	☐	☐	☐	☐
Skatinate ugdytinių gebėjimus įrašais pasiekimų knygelėse, rašto darbuose	☐	☐	☐	☐

31. Kas yra geras santykis tarp mokytojo ir mokinių?

.....

.....

.....

32. Kaip jis pasiekiamas?

.....

.....

.....

33. Charakterizuokite bendradarbiavimą, ugdant specialiųjų poreikių mokinius.

Bendradarbiauju su	Dažniau nei kartą per dvi savaites	Kartą per mėnesį	Rečiau nei kartą per mėnesį	Kita
Mokinių tėvais	☐	☐	☐	☐
Specialiojo pedagogo	☐	☐	☐	☐
Psichologu	☐	☐	☐	☐
Socialiniu pedagogu	☐	☐	☐	☐
Administracijos atstovais	☐	☐	☐	☐
Dirbame visi kaip komanda	☐	☐	☐	☐
Kita	☐	☐	☐	☐

34. Bendradarbiavimą apibūdinau kaip:

- ☐ Nesisteminę
- ☐ Neefektyvą
- ☐ Sistemingą
- ☐ Veiksmingą
- ☐ Neatitinkantį specialiųjų ugdytinio poreikių
- ☐ Tik iš dalies atitinkantį ugdytinių specialiųjų ugdomosi poreikių
- ☐ Kita (įrašykite).....

35. Ar žinote savo mokinių stipriąsias puses?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies taip
- ☐ Iš dalies ne

36. Ar žinote savo mokinių mokymosi problemas?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies taip
- ☐ Iš dalies ne

37. Ar aptariate jas su mokiniais? Jei taip, kaip tai vyksta?

.....

.....

.....

38. Ar aptariate jas su ugdytinio tėvais?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies taip
- ☐ Iš dalies ne

39. Ar aptariate jas su mokykloje dirbančiais specialistais?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies taip
- ☐ Iš dalies ne

40. Ar gebate remtis mokinių stipriosiomis pusėmis?

.....

.....

.....

41. Ar mokiniai geba remtis jomis?

.....

.....

.....

42. Ar žinote savo mokinių silpnąsias puses?

- ☐ Taip
- ☐ Ne
- ☐ Iš dalies taip
- ☐ Iš dalies ne

43. Ar mokiniai jas žino?

.....

.....

.....

Dėkoju už bendradarbiavimą! ☺