



**Kauno technologijos universitetas**

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

**Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai aspektai  
ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje**

Baigiamasis magistro studijų projektas

---

**Miglė Matuzaitė**

Projekto autorė

**Doc. Dr. Eglė Gaulė**

Vadovė

---

**Kaunas, 2024**



**Kauno technologijos universitetas**

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

**Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai aspektai  
ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje**

Baigiamasis magistro studijų projektas

Viešasis administravimas (6211LX040)

---

**Miglė Matuzaitė**

Projekto autorė

**Doc. Dr. Eglė Gaulė**

Vadovė

**Doc. dr. R. Rauleckas**

Recenzentas

**Kaunas, 2024**

---



**Kauno technologijos universitetas**

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Miglė Matuzaitė

## **Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai aspektai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje**

Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad:

1. baigiamąjį projektą parengiau savarankiškai ir sąžiningai, nepažeisdama(s) kitų asmenų autorius ar kitų teisių, laikydamasi(s) Lietuvos Respublikos autorių teisių ir gretutinių teisių įstatymo nuostatų, Kauno technologijos universiteto (toliau – Universitetas) intelektinės nuosavybės valdymo ir perdavimo nuostatų bei Universiteto akademinės etikos kodekse nustatytų etikos reikalavimų;
2. baigiamajame projekte visi pateikti duomenys ir tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti teisėtai, nei viena šio projekto dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar elektroninių šaltinių, visos baigiamojo projekto tekste pateiktos citatos ir nuorodos yra nurodytos literatūros sąrašė;
3. įstatymų nenumatytų piniginių sumų už baigiamąjį projektą ar jo dalis niekam nesu mokėjęs (-usi);
4. suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo ar kitų asmenų teisių pažeidimo faktui, man bus taikomos akademinės nuobaudos pagal Universitete galiojančią tvarką ir būsiu pašalinta(s) iš Universiteto, o baigiamasis projektas gali būti pateiktas Akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnybai nagrinėjant galimą akademinės etikos pažeidimą.

Miglė Matuzaitė

*Patvirtinta elektroniniu būdu*

Matuzaitė, Miglė. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai aspektai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje. Magistro studijų baigiamasis projektas/vadovė doc. dr. Eglė Gaulė; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): 03S (L07).

Reikšminiai žodžiai: įtraukusis ugdymas, specialiųjų poreikių vaikas, ugdymo įstaiga, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesas, švietimo pagalba, ugdymo aplinka.

Kaunas, 2024. 75 p.

## **Santrauka**

Reali įtraukiojo ugdymo situacija leidžia teigti, kad švietimo pagalbos specialistų vis dar trūksta, nėra tikslaus skaičiaus vaikų turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo įstaigos patalpos nėra visiškai pritaikytos prie specialiųjų poreikių vaikų bei trūksta priemonių, kurios būtų pritaikytos specialiųjų poreikių vaikams. Tai patvirtina ir atlikti moksliniai tyrimai, kurie atskleidžia, kad pastaraisiais metais teoriniai ir praktiniai klausimai, susiję su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimu (Mendoza, Heymannas, 2022; Artiles, Kozleski, 2016), apima jo įgyvendinimo iššūkius įgyvendinimo procese, taikant vadybinius aspektus. Todėl yra aktualu išsiaiškinti, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinius aspektus ikimokyklinio ugdymo įstaigose Lietuvoje, įgyvendinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą, siekiu nustatyti, kokių išteklių trūksta ir kokie ištekliai padėtų veiksmingai įgyvendinti įtraukųjį ugdymą Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose bei atskleisti pagrindines įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkius. Darbo temos naujumą galima pagrįsti ir tuo, kad Lietuvoje ikimokyklinio ugdymo įstaigose įtraukusis ugdymas pradėtas įgyvendinti tik nuo 2023 metų, kai buvo įsteigta 100 bandomųjų įtrauktųjų klasių ir grupių ugdymo įstaigose. Atliekamas darbas sudaro galimybes įvertinti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinius aspektus bei numatyti trūkumus su kuriais susiduria ikimokyklinio ugdymo įstaigos. Tyrimo problema - kaip organizuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje? Tyrimo objektas – įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Darbo tikslas – išanalizuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimą ugdymo įstaigoje Lietuvoje. Darbo uždaviniai: pateikti teorinį įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelį ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kuris atskleidžia įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus; išanalizuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situaciją ir teisinį reglamentavimą Lietuvoje; nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkius ir pasiūlyti sprendimo būdus ikimokyklinio ugdymo įstaigai. Tyrimo metodai: atliekama mokslinės literatūros ir teisinių dokumentų analizė, atvejo studija, taikant kokybinius tyrimo metodus – įstaigos dokumentų analizę bei įstaigos vadovo, pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų interviu. Identifikuoti įtraukiojo įgyvendinimo iššūkiai atskleidžia įtraukiojo ugdymo problemines sritis, kurioms spręsti reikalingi įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tobulinimo sprendimai. Pateikus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkių sprendimo būdus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje, galima teigti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tobulinimas leistų didinti specialiųjų poreikių vaikų įtraukta į Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigas didinat bei koreguojant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius visame įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese. Projektą sudaro 85 puslapiai, 1 lentelė, 21 paveikslas, 10 priedų. Panaudota 69 mokslinės literatūros šaltiniai ir 29 teisės aktų duomenų šaltiniai.

Matuzaitė, Miglė. Managerial Aspects of the Implementation of Inclusive Education in Preschool Education Institution in Lithuania/ supervisor assoc. prof. Eglė Gaulė; Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): 03S (L07).

Keywords: inclusive education, child with special needs, educational institution, inclusive education implementation process, educational support, educational environment.

Kaunas, 2024. 75 p.

## **Summary**

The real situation of inclusive education allows us to say that there are still no educational support specialists, there are no exact children with special needs, the premises of educational institutions are not fully adapted to children with special needs, which is lacking, which would be adapted for children with special needs. This is confirmed by research that reveals that in recent years, theoretical and practical issues related to the implementation of inclusive education (Mendoza, Heymannas, 2022; Artiles, Kozleski, 2016) include the process of implementing the challenge of its implementation, applying managerial aspects. Therefore, it is relevant to find out the managerial aspects of the implementation of inclusive education in preschool education institutions in Lithuania, while implementing the implementation process of inclusive education, in order to determine how much is missing and what resources would help to effectively implement inclusive education in Lithuanian preschool education institutions and including the main challenges of implementing inclusive education. The novelty of the work topic can also be justified by the fact that the inclusion of preschool education institutions in Lithuania began only in 2023, when 100 trial included classes and groups were established in educational institutions. The work being carried out creates opportunities to include the managerial aspects of the implementation of inclusive education, which must be used in preschool education institutions. Research problem - how to organize the implementation of inclusive education in a preschool education institution in Lithuania? The object of the research is the implementation of inclusive education in a preschool education institution. The aim of the work is to analyze the organization of the implementation of inclusive education in an educational institution in Lithuania. Tasks: to present a theoretical model of the implementation of inclusive education in a preschool education institution, which reveals the managerial aspects of inclusive education; to analyze the implementation situation and legal regulation of inclusive education in Lithuania; to identify the management challenges of the implementation of inclusive education and to propose solutions for the preschool educational institution. Research methods: an analysis of scientific literature and legal documents, a case study, using qualitative research methods - analysis of the institution's documents and interviews of the head of the institution, pedagogues and educational support specialists. Identified challenges of inclusive implementation reveal problematic areas of inclusive education, which require solutions to improve the implementation of inclusive education. After presenting the methods of solving the management challenges of the implementation of inclusive education in preschool education institutions in Lithuania, it can be said that the improvement of the implementation of inclusive education would allow to increase the inclusion of children with special needs in Lithuanian preschool education institutions by increasing and adjusting the resources of staff, educational environment and content, educational institution premises and infrastructure throughout the inclusive in the process of education implementation. The project

consists of 85 pages, 1 table, 21 figures, 10 appendices. 69 scientific literature sources and 29 legislative data sources were used.

## TURINYS

Paveikslų sąrašas .....	8
Lentelių sąrašas.....	9
ĮVADAS .....	10
1. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos teoriniai aspektai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje 12	
1.1. Įtraukiojo ugdymo samprata ir svarba.....	12
1.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba .....	15
1.3. Išteklių vadyba įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ....	25
1.4. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....	28
2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija ir teisinis reglamentavimas Lietuvoje .....	34
2.1. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija Lietuvoje .....	34
2.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo teisinis reglamentavimas Lietuvoje .....	41
2.3. Rekomendacijos ir metodinė pagalba ugdymo įstaigoms ir pedagogams įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui.....	44
3. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tyrimas Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....	48
3.1. Tyrimo metodika .....	48
3.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija Panevėžio savivaldybėje .....	52
3.3. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo atvejo studija Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.....	54
3.3.1. Dokumentų analizė .....	54
3.3.2. Ekspertų interviu rezultatų apibendrinimas .....	57
3.4. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkiai ir sprendimo būdai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje .....	60
IŠVADOS .....	65
REKOMENDACIJOS .....	66
LITERATŪRA .....	68
PRIEDAI .....	76

## Paveikslų sąrašas

<b>1 pav.</b> Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo lygiai (Ydesenas, Andersen, 2020).....	16
<b>2 pav.</b> Įtraukiojo ugdymo lygmenis (Matthewas, Schuelka, 2018) .....	17
<b>3 pav.</b> Įtraukiojo ugdymo vadybos modelis (Robiyansahas, Murtadlo, 2020) .....	18
<b>4 pav.</b> Specialiųjų poreikių vaikų integracijos sąlygos (Jankevičienė, 2013).....	19
<b>5 pav.</b> Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis (sudaryta darbo autorės) .....	31
<b>6 pav.</b> Bendrojo ugdymo mokyklų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų skaičius Lietuvoje (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023) .....	34
<b>7 pav.</b> Vaikų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose Lietuvoje (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023).....	34
<b>8 pav.</b> Vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių bendrosiose ugdymo mokyklose (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022 ).....	35
<b>9 pav.</b> Neįgalių turinčių vaikų skaičius 2018 – 2022 m. (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2023 ).....	36
<b>10 pav.</b> Vaikų amžius, kai jiems pirmą kartą nustatyta negalia 2018 – 2022 m. (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022 ).....	36
<b>11 pav.</b> Vaikų skaičius, kuriems pirmą kartą nustatyti kalbėjimo ir kalbos sutrikimai ir jų dalis 1 tūkst. vaikų (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022).....	37
<b>12 pav.</b> Vaikai Lietuvoje, pagal amžiaus grupes, turintys kompleksinių sutrikimų 2018 – 2022 metais (Higienos instituto duomenys, 2023) .....	37
<b>13 pav.</b> Vaikų dalis 100 tūkst. vaikų Lietuvoje turinčių autizmo spektro sutrikimą 2018–2022 m. (Higienos instituto duomenys, 2023) .....	38
<b>14 pav.</b> Imigravusių vaikų skaičius Lietuvoje 2018 – 2022 metais (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022).....	39
<b>15 pav.</b> Ikimokyklinių ugdymo įstaigų ir vietų skaičius juose 2018 – 2022 m. (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2023).....	39
<b>16 pav.</b> Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų skaičius, kurių dalis integruota į ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendrosios paskirties programą (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023) .....	40
<b>17 pav.</b> Pedagogų pasiskirstymas Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose 2018 – 2023 metais (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022).....	40
<b>18 pav.</b> Tyrimo schema (sudaryta darbo autorės) .....	49
<b>19 pav.</b> Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigose besimokančių vaikų skaičius ir jų dalis pagal visos Lietuvos vaikus (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023) .....	52
<b>20 pav.</b> Specialiųjų poreikių vaikų skaičius Panevėžio ugdymo įstaigose (Panevėžio miesto savivaldybės pasirengimo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui 2023 – 2025 metų priemonių planas, 2022).....	53
<b>21 pav.</b> Švietimo pagalbos specialistų etatai ikimokyklinio ugdymo mokyklose (Panevėžio miesto savivaldybės pasirengimo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui 2023 – 2025 metų priemonių planas, 2022).....	53



## Lentelių sąrašas

<b>1 Lentelė.</b> Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai iššūkiai (sudaryta autorės).....	61
--	----

## IVADAS

**Temos aktualumas.** Lietuvoje auga specialiųjų poreikių vaikų skaičius. Tai patvirtina ir Lietuvos statistikos departamento ir Švietimo valdymo informacinė sistema pateikti duomenys, kurie atskleidžia, kad 2021/2022 metais specialiųjų poreikių vaikų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose buvo 1398, o 2022/2023 metais jis išaugo iki 1460 vaikų. Taip pat analizuojamu laikotarpiu specialiųjų poreikių vaikų skaičius išaugo ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose (2021/2022 buvo ugdoma 23 604 vaikų, o 2022/2023 metais – 24 740 vaikų). Remiantis moksline literatūra specialiųjų poreikių vaikai yra vaikai, kurie serga lėtinėmis ligomis, atsirandančiomis dėl sveikatos sutrikimų ir funkcinų sutrikimų ir kuriems nustatytas ypatingas dėmesys ir specifiniai poreikiai, kurių neturi kiti vaikai (Kaganas, 2023). Specialiųjų poreikių vaikai yra vaikai turintys negalią (intelektu sutrikimus, regos sutrikimus, judesio ir padėties bei neurologiniai sutrikimus, klausos sutrikimus ir pan.), vaikai turintys mokymosi sutrikimų, kalbos sutrikimų, elgesio ar emocinių sutrikimų bei mokiniai turintys mokymosi sunkumų. Remiantis Lietuvos statistikos departamentu bendrojo ugdymo mokyklose didžiausią dalį vaikų sudaro vaikai turintys psichologinių sutrikimų, tačiau trūksta duomenų apie tai kiek vaikų turi sutrikimus ikimokyklinėse ugdymo įstaigose. 2018 – 2022 metais laikotarpiu išaugo ir mokinių, turinčių sutrikimų skaičius nuo 31397 iki 35094 mokinių, o jų dalis tarp visų bendrojo ugdymo mokyklose besimokančių 2022 – 2023 metais buvo didžiausia ir tai sudaro 10 proc. visų mokinių. Didžiausią dalį mokinių turinčių sutrikimų sudaro vaikai turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų (18899 vaikai), kompleksinius sutrikimus (9827 vaikai) ir mokymosi sutrikimus (5625 vaikai), kuriems yra reikalinga švietimo pagalba. Remiantis Lietuvos statistikos duomenimis taip pat paaiškėjo, kad dalis specialiųjų mokyklų ugdymo įstaigų užsidaro, o atsižvelgiant į Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą (2023) visiems vaikams, kartu apimant ir vaikus su specialiaisiais poreikiais nuo 2024 metų yra sąlygos siekti žinių ir įgyti išsilavinimą bendrojo ugdymo įstaigose, kurios yra netoli jų namų. Be to Lietuvos situacija atskleidžia, kad didelis specialiųjų poreikių vaikų skaičius dėl vaikų negalių ir sutrikimų didėjimo apima ikimokyklinio amžiaus vaikus. Tai sudaro prielaidas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

Nepaisant to, kad visiems vaikams suteikiamos vienodos teisės gauti išsilavinimą, dėl teikiamos paramos ir šiam tikslui sukurtos politikos, praktiškai įgyvendinti šį tikslą yra daug sunkiau, nes susiduriama su ribotais ištekliais įgyvendinant įtraukujį ugdymą, įskaitant ir ikimokyklinio ugdymo įstaigas (Mendoza, Heymannas, 2022). Teisę į įtraukujį švietimą pripažįsta Neįgaliųjų teisių konvencija (JT Generalinė Asamblėja, 2006) ir darnaus vystymosi tikslai (JT Generalinė Asamblėja, 2015). Lietuvos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos (2022) ataskaitoje matyti, kad Lietuvoje įtraukusis specialiųjų poreikių vaikų ugdymas yra plėtojamas, nes pastaraisiais metais buvo didinama švietimo specialistų pagalba, gerinama ugdymo įstaigų infrastruktūra bei skiriamas finansavimas įsigyti specialias mokymo(si) priemonės. Tačiau reali įtraukiojo ugdymo situacija leidžia teigti, kad švietimo pagalbos specialistų vis dar trūksta, nėra tikslaus skaičiaus vaikų turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo įstaigos patalpos nėra visiškai pritaikytos prie specialiųjų poreikių vaikų bei trūksta priemonių, kurios būtų pritaikytos specialiųjų poreikių vaikams.

Tai patvirtina ir atlikti moksliniai tyrimai, kurie atskleidžia, kad pastaraisiais metais teoriniai ir praktiniai klausimai, susiję su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimu (Mendoza, Heymannas, 2022; Artiles, Kozleski, 2016), apima jo įgyvendinimo iššūkius įgyvendinimo procese, taikant vadybinius aspektus. Lietuvos teisės aktų bei ugdymo įstaigoms pateiktų rekomendacijų apžvalga leidžia teigti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo teisinis reglamentavimas nėra pakankamas, daug dėmesio

skiriama ugdymo turiniui, bet vis dar trūksta švietimo pagalbos specialistų pagalbos pedagogams užtikrinimo, vaikų specialiųjų poreikių įvertinimo užtikrinimo, ugdymo patalpų ir infrastruktūros pritaikymo. Remiantis Ali ir Fitriana (2022), įtraukusis ugdymas negali pasiekti laukiamo efekto, jei išliks teorinio tyrimo, reglamentų, standartų ir rekomendacijų lygmenyje. Todėl yra aktualu išsiaiškinti, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinius aspektus ikimokyklinio ugdymo įstaigose Lietuvoje, įgyvendinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą, siekiu nustatyti, kokių išteklių trūksta ir kokie ištekliai padėtų veiksmingai įgyvendinti įtraukujį ugdymą Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose bei atskleisti pagrindines įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkius.

**Temos naujumas.** Nors įtraukusis ugdymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir jo įgyvendinimas yra analizuojamas įvairių užsienio šalių mokslo darbuose (Mendoza ir Heymannas, 2022; Abdurahimovna, Muazzamkhanas, 2023; Salpina, Putri, 2023; Petričas, 2023; Agus ir kt., 2023; Yarosh, 2018 ir kt.), tačiau Lietuvos mokslo darbuose viešojo administravimo požiūriu trūksta mokslo publikacijų ir tyrimų, kuriuose būtų analizuojami įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso vadybiniai aspektai ikimokyklinio ugdymo įstaigose, analizuojant ugdymo įstaigos turimus personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius. Darbo temos naujumą galima pagrįsti ir tuo, kad Lietuvoje ikimokyklinio ugdymo įstaigose įtraukusis ugdymas pradėtas įgyvendinti tik nuo 2023 metų, kai buvo įsteigta 100 bandomųjų įtraukujų klasių ir grupių ugdymo įstaigose. Atliekamas darbas sudaro galimybes įvertinti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinius aspektus bei numatyti trūkumus su kuriais susiduria ikimokyklinio ugdymo įstaigos.

**Tyrimo problema** - kaip organizuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje?

**Tyrimo objektas** – įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

**Darbo tikslas** – išanalizuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimą ugdymo įstaigoje Lietuvoje.

**Darbo uždaviniai:**

- pateikti teorinį įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelį ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kuris atskleidžia įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus;
- išanalizuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situaciją ir teisinį reglamentavimą Lietuvoje;
- nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkius ir pasiūlyti sprendimo būdus ikimokyklinio ugdymo įstaigai.

**Tyrimo metodai:** atliekama mokslinės literatūros ir teisinių dokumentų analizė, atvejo studija, taikant kokybinius tyrimo metodus – įstaigos dokumentų analizę bei įstaigos vadovo, pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų interviu.

Projektą sudaro 85 puslapiai, 1 lentelė, 21 paveikslas, 10 priedų. Panaudota 69 mokslinės literatūros šaltiniai ir 29 teisės aktų duomenų šaltiniai.

## **1. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos teoriniai aspektai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje**

Siekiant pateikti teorinį įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelį ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kuris atskleidžia įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus, pirmiausiai tikslinga pateikti įtraukiojo ugdymo sampratą bei atskleisti, kodėl svarbu įgyvendinti įtraukųjį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinius aspektus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje taip pat pateikiama, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo proceso vadybiniai aspektai bei išteklių reikalingi įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui. Paskutiniame šios dalies skyriuje išskiriami mokslininkų pateikti iššūkiai, kurie iškyla įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Skyriaus pabaigoje sudarytas teorinis įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kuris atskleidžia įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus.

### **1.1. Įtraukiojo ugdymo samprata ir svarba**

Nilthomas (2020) analizuodamas įtraukiojo ugdymo sampratą kitų mokslininkų darbuose, išskyrė keturias skirtingas įtraukiojo ugdymo termino apibrėžimo grupes. Pirmoji reikšmė siejama su išsilavinimo vieta. Antroji reikšmė reiškia reikalavimą, kad būtų patenkinti mokinių, turinčių specialiųjų poreikių arba kuriems reikalinga speciali pagalba, socialiniai ir akademiniai poreikiai. Trečiasis apibrėžimas atliepia antrąjį, bet jau apima ir sveikų vaikų įtrauktį į mokymo(si) procesą, neskaitant specialiųjų poreikių ar socialinių sutikimų, o ketvirtasis apibrėžimas reiškia bendruomenių kūrimą(si) ugdymo įstaigose, įtraukiant specialiųjų poreikių vaikus. Chinas (2023) patvirtindamas, kad įtraukiojo ugdymo sampratą turi keletą reikšmių, nurodo, kad įtraukusis ugdymas apima teisę dalyvauti švietimo ir platesnės visuomenės gyvenime, vertybių ir bendruomenės pokyčių idėjas; poreikį pertvarkyti ugdymo įstaigą, kad būtų įtraukta įvairovė ir kliūčių, trukdančių visiems mokiniams gauti išsilavinimą, pašalinimą.

Su išsilavinimo vieta įtraukųjį ugdymą sieja Kielblockas ir Woodcockas (2023) nurodydami, kad įtraukusis ugdymas apibrėžiamas kaip tam tikrų mokinių ar mokinių grupių įtraukimas į įprastas klases ir (arba) įprastose ugdymo įstaigose. Woodcockas ir kt. (2022) nurodo, kad įtraukusis ugdymas suteikia pagrindą, kad ugdymo įstaigos būtų prieinamos visiems mokiniams ir darbuotojams; įgalinamas priėmimas į ugdymo įstaigą ir sumažinamos prieinamumo ir dalyvavimo kliūtys visais ugdymo įstaigos aplinkos aspektais. Anot minėto autoriaus, įtraukusis ugdymas taip pat užtikrina, kad būtų skirti tinkami išteklių mokinių mokymui(si) ir darbuotojų, kaip įtraukių praktikų, tobulėjimui.

Įtraukųjį ugdymą kaip procesą apibūdina Zabeli ir Gjelalas (2020), Akbarovna (2022), Mukhammadjonovna (2022), Ali ir Fitriana (2022). Kartu šiuose apibrėžimuose įtraukusis ugdymas reiškia reikalavimą ugdymo įstaigai, kad būtų patenkinti mokinių, turinčių specialiųjų poreikių arba kuriems reikalinga speciali pagalba, socialiniai ir akademiniai poreikiai. Zabeli ir Gjelal (2020) teigia, kad įtraukimas apibrėžiamas kaip procesas, kurio metu atskirtis yra praleista ir marginalizuojama į švietimo sistemos gebėjimų stiprinimo procesą, Minėti mokslininkai įtraukųjį ugdymą pateikia kaip ugdymo įstaigos transformacijos procesą ir vaiko reakciją bei galimybes lygiomis galimybėms gauti išsilavinimą, įgyvendinant visų vaikų ir suaugusiųjų teisę visapusiškai dalyvauti visuose gyvenimo ir kultūros aspektuose. Čia įtraukusis ugdymas suprantamas, kaip pagrindinis būdas užtikrinantis kokybišką švietimą visiems vaikams, suteikiant galimybes palengvinančias visų mokinių mokymą(si) toje pačioje aplinkoje. Akbarovna (2022) atskleidžia, kad įtraukusis ugdymas – tai

procesas, kuriuo siekiama integruoti neįgalius vaikus į ugdymo procesą ir pritaikyti ugdymo įstaigas neįgaliems vaikams, kuriuo siekiama socialinio teisingumo ir lygybės. Įtraukijį ugdymą kaip procesą taip pat apibūdina Mukhammadjonovna (2022). Autorė teigia, kad įtraukusis ugdymas tai procesas, užtikrinantis vienodą visų vaikų mokymosi ir mokymo prienamumą atsižvelgiant į individualias galimybes ir ugdymosi poreikius. Pedagogas atsižvelgia į kiekvieno vaiko fiziologinę ir psichinę raidą, ypač konkrečių vaikų individualias savybes, organizuojant ugdymo procesą, t.y. sudaro reikiamas psichologines-pedagogines ir korekcines sąlygas vaikams ugdyti ugdymo įstaigoje, apimant jų psichinę raidą ir socialinę adaptaciją, įgyvendinant bendrojo ugdymo programas. Ali ir Fitriana (2022) nurodo, kad įtraukusis ugdymas – tai procesas, kurio metu asmens ar žmonių grupės požiūris ir elgesys keičiasi į specialiųjų poreikių asmenis mokymo ir lavinimo pastangomis, veiksmams, ugdymo būdais.

Morina (2019) nurodo, kad įtraukusis ugdymas gali būti apibrėžtas kaip švietimo metodas, apimantis ugdymo įstaigas, kuriose visi mokiniai gali dalyvauti ir visi yra traktuojami kaip vertingi ugdymo įstaigos nariai. Tai atskleidžia, kad įtraukiuoju ugdymu siekiama pagerinti visų mokinių mokymą(si) ir aktyvų dalyvavimą bendrame ugdymo kontekste. Įtraukijį ugdymą, kaip viešojo sektoriaus paslaugą pateikia Tambunan (2018). Minėtas autorius teigia, kad įtraukusis ugdymas – tai paslauga, skirta kiekvienam vaikui, bet kokiomis aplinkybėmis įgyti tinkamą išsilavinimą, taip pat kuris gali paskatinti efektyvų mokymą(si), didinti ugdymo vertę, užtikrinant, kad diskvalifikuoti vaikai būtų įtraukti į ugdymo įstaigą, pritaikant jiems mokymo(si) programas. Tai veikla, apimanti vadovavimą ir veikimą pagal įvairius besimokančiųjų poreikius. Panašų apibrėžimą pateikia ir Demchenko ir kt. (2021) įtraukijį ugdymą apibūdinama, kaip inkluzinės kultūros formavimą ugdymo įstaigose, kuri grindžiama, specialiųjų poreikių vaikų priėmimu, taip pat jų įtraukimu į ugdymo procesą kartu su normalios raidos bendraamžiais, filosofija. Šio apibrėžimo reikšmė jau į ugdymo procesą leidžia įtraukti ir kitus vaikus. Įtraukiojo ugdymo, kaip bendruomenės sampratą pateikia Vitkauskienė ir Martinaitytė (2023) įtraukijį ugdymą apibūdina, kaip erdvę, kurioje suteikiamas ugdymo prienamumas visiems asmenims lygiomis teisėmis.

Apibendrinant galima teigti, kad, *įtraukusis ugdymas – tai ugdymo sistema, suteikianti galimybę visiems, specialiųjų poreikių vaikams, mokytis ar juos mokyti ugdymo(si) aplinkoje kartu su kitais mokiniais pagal bendrą ugdymo programą.* Kiekvienas mokiny, turintis negalią (intelektu sutrikimus, regos sutrikimus, judesio ir padėties bei neurologiniai sutrikimus, klausos sutrikimus ir pan.), mokymosi sutrikimų, kalbos sutrikimų, elgesio ar emocinių sutrikimų bei mokymo(si) sunkumų, turi teisę pagal savo poreikius ir gebėjimus dalyvauti įtraukiamame ugdyme. Kita įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo reikšmė siejama su tuo, kad įtraukusis ugdymas suprantamas kaip švietimo paslaugų sistema, pagal kurią specialiųjų poreikių vaikai turi mokytis artimiausiose ugdymo įstaigose, įprastose klasėse su savo amžiaus draugais.

Analizuojant įtraukiojo ugdymo svarbą ugdymo įstaigose išryškėja, kad įtraukusis ugdymas naudingas neįgaliajam vaikui bei jo socialinių bei emocinių įgūdžių vystymuisi bei integracijai į visuomenę (Huntas, 2019; Yaroshas, 2018; Hehiras, Grindalas, Freemanas ir kt., 2016). Huntas (2019) pagrindžia socialinių ir emocinių įgūdžių, skirtų visą gyvenimą trunkančiam savarankiškumui, svarbą, kai vaikai su specialiaisiais poreikiais bendrauja su kitais vaikais įtraukiojo aplinkoje. Tai pagrįsdamas minėtas autorius, teigia, kad įtraukiantys potyriai turėtų prasidėti kuo anksčiau, nes 85 % smegenų vystymosi įvyksta per pirmuosius penkerius gyvenimo metus, ir yra įrodymų, kad vaikai su specialiaisiais poreikiais, turintys ankstyvo ugdymo ir priežiūros patirties su kitais bendraamžiais

yra labiau linkę parodyti teigiamus socialinius ir emocinius įgūdžius vėliau gyvenime ir geba mokytis, suprasti ir rodyti savo socialinius įgūdžius, pavyzdžiui, savivaldos, savęs gynimo, socialinio sąmoningumo ir konfliktų sprendimo įgūdžius. Huntas (2019) taip pat pagrindžia specialiųjų poreikių vaikų socialinių ir emocinių įgūdžių ugdymo naudą įgyvendinant įtraukijį ugdymą, vaikų ateities perspektyvoms, dalyvavę įtraukiojo ankstyvojo ugdymo programose šie vaikai labiau linkę geriau bendrauti su vaikais be specialiųjų poreikių, geriau suprasti socialiai priimtina elgesį ir normas bei aukštesnes socialines ir emocines kompetencijas. Visa tai atskleidžia, kad yra naudinga įtraukijį ugdymą vykdyti jau ikimokyklinėje įstaigoje, kai vaikai pradkami mokytis socialinių įgūdžių.

Yaroshas (2018) taip pat patvirtina, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose svarbus vaikų su negalia socialinių įgūdžių tobulinimui jau ankstyvajame amžiuje. Minėtas autorius įtraukiojo ugdymo svarbą pagrindžia vaikų su negalia išsivystymo lygio gerėjimu. Pagrįsdamas vaikų su negalia išsivystymo lygio gerėjimą, minėtas autorius nurodo, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą, neįgalūs vaikai, bendraudami su kitais vaikais, įgyja naujų įpročių ir įgūdžių, o mokymą(si) palaiko saugios asmeninės savybės. Hehiras, Grindalas, Freemanas ir kt. (2016) analizuodami įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą ikimokyklinio ugdymo įstaigose nurodo, kad įtraukusis ugdymas yra svarbus emocinei ir socialinei specialiųjų poreikių turinčių vaikų raidai. Tai pagrįsdami minėti autoriai teigia, kad įtraukusis ugdymas gali suteikti įvairių akademinį ir socialinių naudų neįgaliesiems vaikams, pavyzdžiui, aukštesnius pasiekimus ir pozityvesnius santykius su negalios neturinčiais vaikais.

Atlikta mokslinės literatūros analizė taip pat leidžia teigti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas naudingas ir ugdymo įstaigai bei jos bendruomenei: sveikiems vaikams, ugdant jų toleranciją ir socialinius įgūdžius (Yaroshas, 2018; Hehiras, Grindalas, Freemanas ir kt., 2016), pedagogams, įgyjant jiems naujų kompetencijų dėl naujų pedagoginių metodų panaudojimo bei patirties įgyvendinant įtraukiojo ugdymo praktikas ir yra naudingas bendradarbiavimo didinimui su kitomis suinteresuotomis šalimis (Yaroshas, 2018; Simonas, Martinez-Rico, McWilliamas, 2023; Drosselas Eickelmann, Ophuysen, Bosas, 2019).

Yaroshas (2018) atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą vaikai, kurie kartu mokosi su specialiųjų poreikių vaikais, ugdomi didesnės tolerancijos, padedant jiems suvokti kad visi žmonės yra skirtingi, ir didinami jų socialiniai įgūdžiai užmegzti ir palaikyti draugiškus santykius su skirtingais žmonėmis bei gebėjimai užjausti ir bendradarbiauti, kūrybiškai žvelgti į gyvenimą. Taip pat ir remiantis Hehiras, Grindalas, Freemanas ir kt. (2016) pateiktomis išvalgomis, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas svarbus kitų vaikų socialinių įgūdžių ugdymui, nes tai suteikia galimybes ugdyti jų socialinius ir emocinius įgūdžius, formuoti teigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių asmenis, įvairovės priėmimą ir vertinimą, tarpasmeninių įgūdžių ugdymą.

Simonas, Martinez-Rico ir McWilliamas (2023) pateikdamas įtraukiojo ugdymo svarbą teigia, kad mokymasis ir tobulėjimas ugdymo įstaigose, kuriose laukiami visi mokiniai, įskaitant specialiųjų poreikių mokinius, daro neutralų arba teigiamą poveikį įvairioms suinteresuotosioms šalims, įtraukiant ir pedagogus. Kalbant apie pedagogus, susirūpinimas tam tikrais studentais gali apimti jų mokymo praktikos patobulinimų įgyvendinimą, kuris galiausiai naudingas visiems klasės mokiniams. Mokytojai patiria profesinį augimą, didesnę asmeninę pasitenkinimą ir geresnę profesinės kompetencijos suvokimą. Drosselas Eickelmann, Ophuysen ir Bosas (2019) pagrindžia įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo svarbą dėl ugdymo specialistų bendradarbiavimo galimybių plėtros. Minėti autoriai nurodo, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose gali būti

susijęs su glaudesniu specialistų bendradarbiavimu, kuris teigiamai veikia ne tik klasės praktiką, bet ir mokytojų emocinę gerovę. Yaroshas (2018) taip pat išskiria įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo svarbą pedagogams, nurodydamas, kad pedagogui įtraukimas turi teigiamą poveikį, nes verčia įsisavinti naujus pedagoginius metodus, atsižvelgiant į individualias vaikų asmenines savybes. Pedagogai pradeda geriau suprasti individualias vaikų asmenines savybes, jų suvokimas apie vaikus tampa vis holistiškesnis, ugdoma empatija ir refleksija.

Analizuojant mokslinę literatūrą taip pat pastebėta, kad įtraukusis ugdymas padeda ugdymo įstaigai sutaupyti išteklius bei didinti finansavimo galimybes išteklių įsigijimui (Matthewas, Schuelka, 2018; Ebersoldas, Oskarsdottiras, Watkinsas, 2020). Matthewas ir Schuelka (2018) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas svarbus ikimokyklinio ugdymo įstaigoms bei jų vadovams, nes tai padeda sutaupyti išteklius, kurie apima specializuotus mokytojus, įrangą, reikalingą specialiųjų poreikių vaiko ugdymui bei kitas išlaidas. Minėtas autorius tai pagrįsdamas teigia, kad daug efektyviau visus vaikus vesti vienoje ugdymo įstaigoje ir klasėse, o ne specialiose klasėse ir ugdymo įstaigose, nes taip sumažinamas išteklių paskirstymas.

Ebersoldas, Oskarsdottiras ir Watkinsas, (2020) pagrįsdamas finansavimo naudą ikimokyklinio ugdymo įstaigoms, teigia, kad įtraukiojo švietimo sistemų finansavimu siekiama ne tik suteikti bendrą švietimo galimybių besimokantiems asmenims, turintiems pripažintų papildomų poreikių, su savo bendraamžiais įprastoje aplinkoje, bet ir sudaryti sąlygas visiems besimokantiems asmenims gauti švietimo paramą, į kurią jie turi teisę. Įtraukiojo ugdymo ikimokyklinėse ugdymo įstaigose svarba įtraukiojo ugdymo finansavimo aspektu gali apimti tokius veiksnius kaip fizinės aplinkos prieinamumas, specialistų parama, įvairūs ištekliai, skirti įvairių specialiųjų poreikių funkcinėms pasekmėms mažinti, taip pat finansinė parama šeimoms padengiant tiesiogines ir netiesiogines švietimo išlaidas.

Matthewas ir Schuelka (2018) ir Hookway (2022) taip išskiria įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo svarbą visuomenės ateities perspektyvoms, apimant ekonomikos augimą, švietimo plėtrą, užimtumo didinimą bei vertybių formavimą. Matthewas ir Schuelka (2018) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas yra svarbus ateities perspektyvoms dėl ekonomikos augimo, tvaraus švietimo vystymosi ir besikeičiančių visuomenės vertybių. Tai patvirtindami mokslininkai teigia, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas labai atsiperka, nes jaunimas, įgijęs aukštos kokybės išsilavinimą, aktyviau dalyvauja ekonomikoje. Trumpai tariant, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas nėra švietimo biudžeto didinimas; bet apima nuolatinę, sistemingą ir tvarią švietimo dizaino, kultūrų ir vertybių transformaciją. Remiantis Hookway (2022), aiškėja, kad įtraukusis ugdymas svarbus ne tik užtikrinti kokybišką ugdymą specialiųjų poreikių vaikams, tačiau tai būtina sąlyga socialinei įtraukčiai ir tolesnei ir aukštąjį mokslą, užimtumą ir gyvenimą bendruomenėje. Skatindamas socialinę įtrauktį, įtraukusis švietimas geriau parengia besimokančiuosius suaugusiųjų gyvenimui.

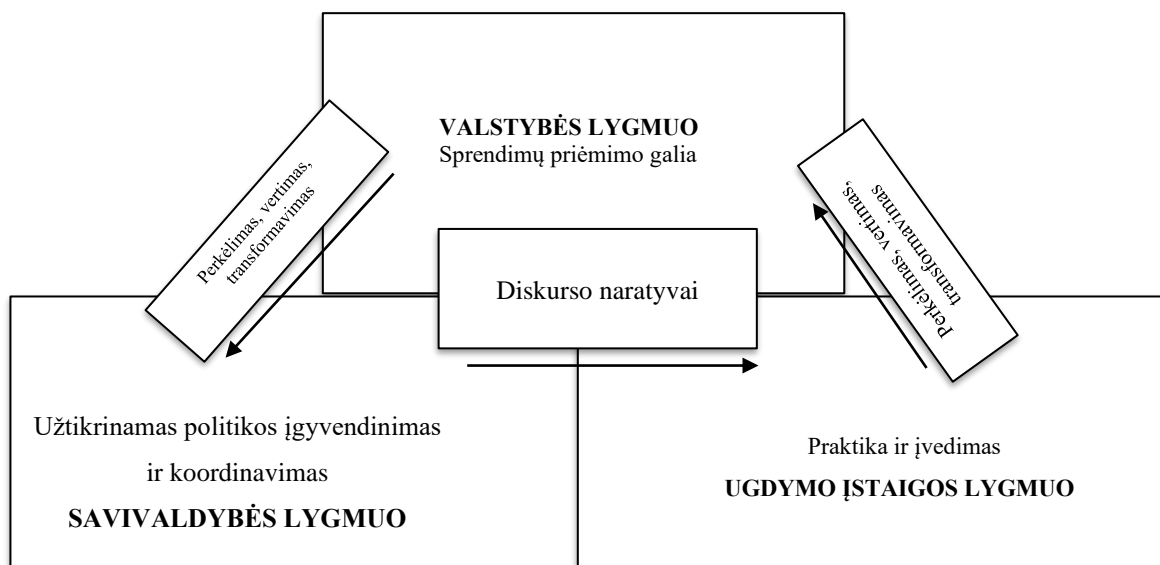
## **1.2 Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba**

Analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybą, pirmiausiai yra tikslinga pateikti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo bei įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos sampratą. Atsižvelgus į Tambunanas (2018) pateiktą įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo sampratą, galima suprasti kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas yra organizuojamas įtraukiojo ugdymo įstaigose, siekiant vaikams suteikti paslaugas, atitinkančias jų poreikius ir pašalinančias kliūtis, taip pat, kad įtraukiosios ugdymo įstaigos priimtų įvairovę ir priimtų vaikus su specialiaisiais poreikiais. Šis apibrėžimas, leidžia teigti,

kad įtraukusis ugdymas apima paslaugų teikimą, kurios sudaro galimybę specialiųjų poreikių vaikams gauti išsilavinimą besimokant su kitais vaikas. Remiantis Fajarwati (2017) įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba yra ugdymo paslaugų vadyba, pritaikant šias paslaugas specialiųjų poreikių vaikams. Tuo remiantis, galima teigti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimas priklauso nuo ugdymo paslaugų teikimo vadybos, suteikiant galimybę specialiųjų poreikių vaikams mokytis kartu su kitais vaikai. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas yra ugdymo vadybos procesas, sukuriantis palankią mokymo(si) aplinką vaikams, neatsižvelgiant į jų kilmę, gebėjimus ar tapatybę. Įtraukties koncepcija yra padaryti kiekvieną mokinį vertinamą, gerbiamą ir palaikomą jo mokymo(si) kelionėje.

Remiantis Widya ir Rifma (2020) įtraukiojo ugdymo vadyba ugdymo įstaigose yra švietimo paslaugų sistema, reikalaujanti, kad visi vaikai su specialiais poreikiais būtų aptarnaujami ugdymo įstaigoje, įprastose klasėse su to paties amžiaus draugais. Įtraukus ugdymas įgyvendinamas kaip integruotas įtraukties organizatorius per politiką, kultūrą ir mokymosi klasėje praktika.

Analizuojant mokslinę literatūrą (Ydesenas, Andersen, 2020; Stepanova, Tashcheva, Stepanova ir kt., 2018; Matthewas, Schuelka, 2018; Sulasmi, Akrimas, 2019) matyti, kad įtraukusis ugdymas įgyvendamas trejais lygmenimis: valstybės (centrinis lygmuo), savivaldybės (vietinis lygmuo), bei ugdymo įstaigos lygmuo, kuriame įgyvendinama įtraukiojo ugdymo praktika (1 pav.).



**1 pav.** Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo lygiai (Ydesenas, Andersen, 2020)

Kaip matyti pateiktame paveiksle, valstybės lygmenyje reglamentuojamas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas šalyje. Savivaldybės lygmeniu užtikrinamas politikos įgyvendinimas ir koordinavimas dėl įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos lygmenyje įgyvendinamai įtraukiojo ugdymo praktika.

Stepanova, Tashcheva, Stepanova ir kt. (2018) akcentuodama valstybės lygmenio svarbą įgyvendinant įtraukijį ugdymą nurodo, kad valstybės lygmeniu pagrindinė įtraukiojo ugdymo užduotis yra įtraukiojo ugdymo tinklinės sistemos vadybos švietimo ir kitose srityse visavertis procesas ir rezultatai, kurie yra pasiekti iš pradžių užsibrėžtą socialinio ir žmogiškojo kapitalo plėtros tikslą. Matthewas ir Schuelka (2018) nurodo, kad valstybės lygmeniu turi būti aiškiai nurodyta, kad įtraukus ugdymas yra visų vaikų teisė. Taip pat svarbu, kad įtraukiojo švietimo politika ir gairės

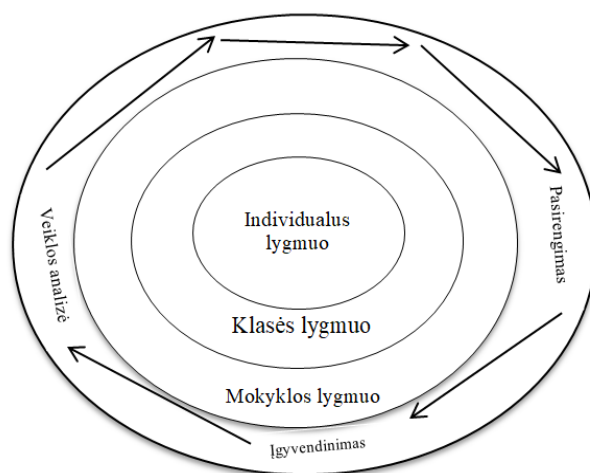


valstybės lygmeniu būtų vykdomos bendradarbiaujant su suinteresuotomis šalimis, kurios yra ugdymo įstaigos bei jos bendruomenės, neįgaliųjų organizacijomis, nevyriausybinėmis organizacijomis (NVO) ir kt.

Sulasmi ir Akrimas, (2019) išskiria savivaldybės vaidmenį įgyvendinant įtraukijį ugdymą, teigdami, kad savivaldybės suteikia visus įgaliojimus ugdymo įstaigos direktoriui planuoti, organizuoti, vadovauti, koordinuoti, prižiūrėti ir vertinti ugdymo įstaigos ugdymo komponentus, apimančius mokinius, mokymo programą, švietimo personalą, švietimo patalpas ir infrastruktūrą, švietimo finansavimą ir bendruomenės bei ugdymo įstaigų santykius. Savivaldybės lygmeniu yra vykdoma įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo priežiūra, kaip vykdomas įtraukusis ugdymas ugdymo įstaigoje. Pasak Matthewas ir Schuelka (2018) savivaldybės lygmenyje svarbios duomenų rinkimo ir vadybos sistemos; mokymo programų lankstumo ir koordinavimo sąveika su kitais visuomenės aspektais, kuriuose atsispindėtų įtraukiojo ugdymo veiksniai.

Matthewas ir Schuelka (2018) pateikia ugdymo įstaigos lygmens svarbą, įgyvendinant įtraukijį ugdymą ugdymo įstaigose, teigdami, kad pagrindinė įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo terpė yra ugdymo įstaiga ir joje veikianti grupė ar klasė, kurios apima ugdymo įstaigų ugdymo planus, įtraukiojo ugdymo pedagogų ir specialistų mokymus, paramą ugdymo įstaigų vadovams, kad jie įgyvendintų įtraukią ugdymo įstaigų viziją. Šiame darbe įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis pritaikomas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, atskleidžiant įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus, analizuojamos ugdymo įstaigos lygmenyje.

Remiantis įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo rekomendacijomis (2020), įtraukusis ugdymas vykdomas trejais lygiais: ugdymo įstaigos lygmeniu, grupės ar klasės lygmeniu ir individualiu lygmeniu (2 pav.).

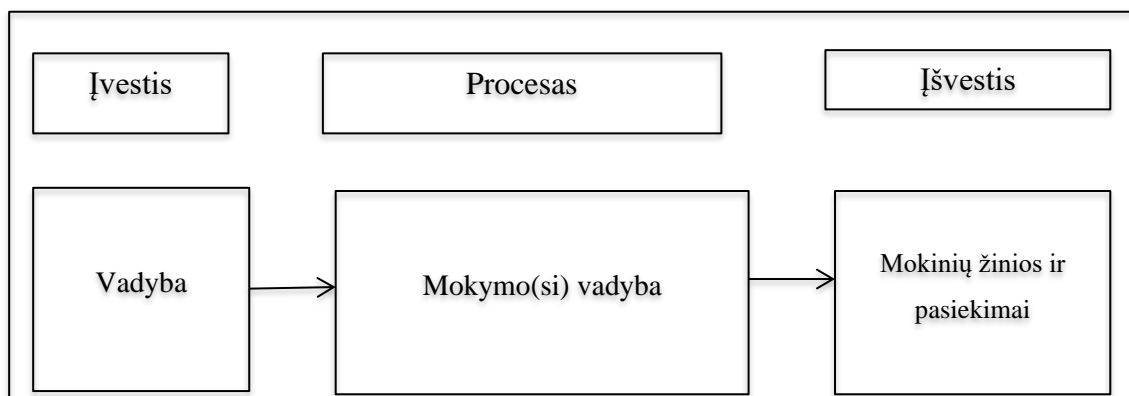


**2 pav.** Įtraukiojo ugdymo lygmens (Matthewas, Schuelka, 2018)

Ali ir Fitriana (2022) teigia, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba apima įtraukiojo ugdymo planavimo procesą visais trejais lygiais, ugdymo įstaigos narių pastangų organizavimą, vadovavimą ir kontrolę bei visų organizacijoje esamų resursų panaudojimą siekiant užsibrėžtų organizacijos tikslų, šiuo atveju siekiant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo.

Robiyansahas ir Murtadlo (2020) ir Widya ir Rifma (2020) pateikia įtraukiojo ugdymo vadybos modelį (3 pav.), kuris apima įtraukiojo ugdymo įvestį (vadybos aspektus), procesą (mokymosi

vadyba) ir išvestį (mokinių žinias ir pasiekimus). Šis modelis atskleidžia, kad pagrindžiant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelį ikimokyklinio ugdymo įstaigose, kuris atskleidžia įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus, svarbiu elementu tampa įtraukiojo ugdymo įvestis, kas apima įtraukiojo ugdymo planavimą, mokymo(si) proceso vadybą bei šio proceso rezultatas – mokinių žinias ir pasiekimus.



**3 pav.** Įtraukiojo ugdymo vadybos modelis (Robiyansahas, Murtadlo, 2020)

Remiantis Widya ir Rifma (2020) matyti, kad įtraukiojo ugdymo modelis apima įtraukios ugdymo įstaigos aplinkos vadybos modelį, kuris formuojamas pradedant nuo planavimo, mokymo(si) programos sudarymo ir įgyvendinimo, įtraukiant visas šalis, nuo direktoriaus iki mokytojų, įtraukiant vaikų kultūrą, kad vaikai galėtų būti tinkamai įtraukiami. Viso to rezultatas tampa mokinių žinios ir pasiekimai. Taigi įtraukusis ugdymas orientuotas į sąveiką kuriant aplinką, kuri būtų draugiška visiems mokinių poreikiams. Atsižvelgiant į Fajarwati (2017), įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybą apima tokie aspektai kaip švietimo personalo išteklių, ugdymo aplinka ir turinys bei ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra.

Remiantis pateiktu modeliu, šiame darbe įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo procesas įtraukiojo ugdymo vadybinius aspektus, atskleidžia per įtraukiojo ugdymo *įgyvendinimo planavimą, mokymo(si) proceso vadybą bei įtraukiojo ugdymo įstaigos, vykdant įtraukijį ugdymą, vertinimo rezultata* - mokinių žinias ir pasiekimus, atsižvelgiant į reikalingus personalo išteklius, ugdymo(si) aplinkos turinio vadybą bei ugdymo įstaigos patalpas bei infrastruktūrą.

Įtraukiojo ugdymo planavimo procesą ar įtraukiojo ugdymo įvestį, savo darbuose nagrinėja Widya ir Rifma (2020), Robiyansaha ir Murtadlo (2020), Sari ir Sale (2020), Erfiana ir Wijayanto (2023). Sari ir Sale (2020) per ugdymo įstaigos pritaikymo ir pasirengimo įtraukiajam ugdymui prizmę.

Remiantis Tabūnu (2018) galima matyti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas apima ugdymo įstaigos kultūros ir sistemos pokyčius, atsižvelgiant į mokytojų įgūdžius, papildomų išteklių, tokių kaip mokymo(si) pagalbos, pagalbinių priemonių, mokymo(si) programų ir mokymo(si) metodų koregavimą.

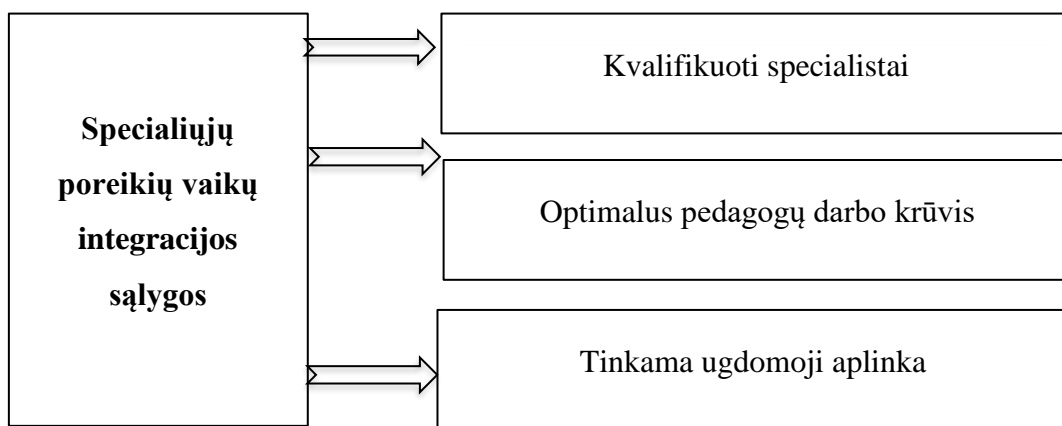
Sari ir Sale (2020) išskiria komponentus, kurie svarbūs pritaikant ugdymo įstaigą įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui:

- požiūrio pasikeitimas ir visos ugdymo įstaigos bendruomenės požiūrio pritaikymas į mokinių įvairovę;
- ugdymo metodų ir klasės vadybos perorientavimas bei klasės aplinkos pritaikymas;
- iš naujo apibrėžtas mokytojo vaidmuo ir personalo išteklių perskirstymas;

- iš naujo apibrėžtas ugdymo vaidmuo;
- galimybė mokytojams gauti profesinę pagalbą perorientavimo forma: mokytojų, direktorių ir klasių kvalifikacijos kėlimas, kad visi ugdymo įstaigos nariai galėtų visapusiškai prisidėti įgyvendinti traukujį ugdymą.
- teikiamos švietimo pagalbos prieinamumas pagal poreikį, kas apima logopedus, specialiuosius pedagogus ir kt.
- mokytojų partnerystės formavimas, tobulinimas ir plėtojimas įtraukiant ir tėvus, kad būtų užtikrintas sklandus bendravimas, susijęs su mokinių mokymo (si) skatinimu;
- švietimo sistemos, mokymo(si) programų ir egzaminų sistemos lankstumas.

Widya ir Rifma (2020), Platashas (2019), Hookway (2022) ir Erfiana ir Wijayanto (2023) akcentuoja ugdymosi aplinkos planavimą, įgyvendinant įtraukujį ugdymą kurį vykdo ugdymo įstaiga, nubrėždami mokiniams ir specialiųjų poreikių mokiniams reikalingas patalpas, priemones ir infrastruktūrą. Robiyansahas ir Murtadlo (2020) ir Stepanova, Tashcheva, Stepanova ir kt. (2018) aiškina ugdymo aplinkos planavimą, apimant fizinę aplinką bei psichologinės aplinkos kūrimą. Yaroshas (2018) ir ugdymo aplinkos planavimą pateikia per žmogiškojo faktoriaus prizmę.

Mokslinės literatūros analizė atskleidžia, kad ugdymo įstaigos lygmeniu įtraukiojo ugdymo organizavimo procese vienu svarbiausių aspektu tampa ugdymo aplinkos ir priemonių pritaikymas. Įgyvendinant traukujį ugdymą, būtina atsižvelgti į integracijos modelį, kurio principai ir teigiamos patirtys gali būti naudingos ikimokyklinio ugdymo įstaigose įdiegiant naują įtraukiojo ugdymo modelį. Jankevičienė (2013) pateikia specialiųjų poreikių turinčių vaikų integracijos schemą, kurioje apibrėžiamos integravimo sąlygos bei integracijos poveikis visiems besimokantiems. Pažymėtina, kad schemoje integracijos sąlygos siejamos su ugdymo įstaigų aplinka ir ugdytojų darbu (žr. 4 pav.).



**4 pav.** Specialiųjų poreikių vaikų integracijos sąlygos (Jankevičienė, 2013)

Norint įgyvendinti įtraukujį švietimą, taip pat reikia valdyti patalpas ir infrastruktūrą, kad būtų patenkinti specialiųjų poreikių turinčių mokinių mokymo(si) poreikiai. Tinkamų ir mokinių poreikius atitinkančių patalpų ir infrastruktūros vadyba suteikia reikšmingą paramą mokymo(si) procesui klasėje. Geros patalpos ir infrastruktūra padės vaikams lengviau suprasti medžiagą, padidins jų kūrybiškumą ir novatoriškumą mokantis bei sustiprins vaikų socialinę sąveiką (Erfiana, Wijayanto, 2023). Infrastruktūros objektų vadyba gali padėti mokymo(si) procesui klasėje, kad būtų realizuotos kokybiškos ugdymo įstaigos.

Stepanova, Tashcheva, Stepanova ir kt. (2018), nurodo, kad sukurti aplinką be kliūčių rengiant vaikus su specialiaisiais poreikiais, įgyvendinant įtraukujį ugdymą, reikalingas priemonių kompleksas, apimantis tiek techninį švietimo įstaigų aprūpinimą, tiek specialių mokytojų mokymo(si) programų, skirtų jų darbui ir sąveikos su specialiujų poreikių turinčiais vaikais ugdymą, tolerancijos ugdymą ir požiūrio keitimą. Be to, reikalingos specialios programos, palengvinančios vaikų su specialiausias poreikiais adaptaciją bendrojo ugdymo įstaigoje.

Platėšias (2019) pagrindžia ugdymo aplinkos formavimą, keičiant ugdymo įstaigos erdvės pobūdį pagal paskirtį, turinį, technologijas, švietimo paslaugų apimtį, naudojant technines mokymo(si) priemones. Minėta autorė taip pat nurodo, kad organizuojant įtraukujį ugdymą svarbu suteikti specializuotą įrangą, didaktinę medžiagą ir švietimo pagalbą (psichologinius, adaptacinius, medicinos ir reabilitacijos bei socialinius) įvairaus profilio specialistus. Tačiau svarbus aspektas yra ir pedagoginių darbuotojų profesinė kompetencija, kaip kryptingo pedagogų darbuotojų rengimo rodiklis. Hookway (2022) tai papildydamas nurodo, kad ugdymo įstaigos turėtų stengtis atsižvelgti į visų mokinių, įskaitant turinčius specialiųjų poreikių, poreikius. Tai apima prieigos prie tinkamų patalpų, medžiagų ir išteklių suteikimą. Pedagogai turėtų skirti laiko specialiųjų poreikių mokinių poreikiams apsvarstyti ir parengti veiksmų planą, kaip juos patenkinti.

Pasak Yaroshas (2018) įtraukiojo ugdymo aplinkos kūrimas remiasi dalykiniu ir individualiu požiūriu, atsižvelgiant į socialinės sąveikos principus (aktyvus visų ugdymo proceso dalyvių įtraukimas į reabilitaciją, edukacinis darbas), kintamumu, modulinio ugdymo programų organizavimu, bei į šeimą orientuotais paramos principais. Minėto autoriaus nuomone, į ikimokyklinės įstaigos ugdymo programą turėtų būti įtrauktas reabilitacinio darbo ir (arba) įtraukiojo ugdymo turinys. Ugdomoji veikla įtraukiose grupėse grindžiama daugybe itin svarbių koncepcijų, su kuriomis turėtų sutikti visi ugdymo erdvės subjektai (ugdymo įstaigos administracija, pedagogai, specialistai ir tėvai). Pagrindinės koncepcijos yra žmogaus vertės pripažinimas, nepaisant jo sugebėjimų ir pasiekimų, žmogaus poreikis bendrauti, draugystė, visapusiš tobulėjimas ir kt.

Kaip nurodo Hookway (2022), specialiųjų poreikių vaikų dalykinė ugdymosi aplinka yra pati efektyviausia, atsižvelgiant į kiekvieno vaiko gebėjimus ir interesus, būtina padėti vystytis. Reikalaujama, kad pedagogo žinios būtų fizinę ir emocinę veiklą skatinantys elementai. Dalyką ugdanti aplinka yra pagrindinė sąlyga planuojant darbo su mokiniais, kuriems reikalingas įtraukusis ugdymas. Ji turėtų turėti transformuojančias kintamųjų ribas ir apimties pokyčius. Specialiųjų poreikių vaiko dalykinė ugdymosi aplinka turi atitikti ne tik materialinius ir techninius, bet ir medicininių bei socialinių sąlygų ikimokyklinio ugdymo sistemoje vertinimo kriterijus. Specialiųjų poreikių vaikų grupės turėtų būti aprūpintos specialiais baldais. Organizuojant individualų darbą su vaiku, būtina atsižvelgti į specialiųjų raidos poreikių turinčio vaiko norą „būti kaip visi“ ir kartu su kitais vaikais atlikti užduotis, pavyzdžiui, atlikti užduotis ant įvairių kortelių, didaktinius žaidimus ir kt.

Erfiana ir Wijayanto (2023) įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimą nagrinėja per mokymo(si) strategijos formavimą, įgyvendinant įtraukujį ugdymą. Taip apima mokymo(si) planų sudarymą, švietimo pagalbos specialistų pagalbos numatymą. Remiantis Erfiana ir Wijayanto (2023) išryškėja, kad prieš formuojant mokymo(si) strategiją, svarbu nustatyti ir įvertinti, kokio pobūdžio specialiųjų poreikių turi vaikas ir kaip tai įtakoja jo ugdymosi poreikį. Nisa, Purnamasari ir Azmi (2022) nurodo, tai apima mokinių identifikavimą ir vertinimą. Identifikavimas yra procesas, skirtas nustatyti studentų įvairovę. Identifikavimo principas apsiriboja mokinių, kurie įtariamai patiriantys kliūtis, nustatymu.

Identifikavimo procesas gali būti atliekamas keliais būdais, pavyzdžiui; stebėjimu, pokalbiais, testais ir dokumentų tikrinimu kaip priemone duomenims rinkti. Vertinimas yra sistemingas ir išsamus procesas, skirtas nuodugniai išnagrinėti problemas, siekiant išsiaiškinti, kokios yra pagrindinės vaiko ugdymo problemos, kliūtys, stipriosios pusės ir individualūs poreikiai.

Remiantis Erfiana ir Wijayanto (2023) formuojant mokymosi strategiją planavimo procese reikalinga numatyti specialios švietimo pagalbos poreikį. Speciali lydinčiųjų mokytojų pagalba įtraukiamame mokyme yra labai naudinga klasių mokytojams ir dalykų mokytojams ir gali padėti specialiųjų poreikių turintiems mokiniams optimaliai plėtoti savo potencialą.

Daugelyje šalių švietimo pagalbos specialistų poreikis priklauso nuo vaikų skaičiaus, pedagogų darbo krūvio ir jų trūkumo. Remiantis mokslinė literatūra švietimo pagalbos specialistai turi ne tik teikti pagalbą specialiųjų poreikių vaikams, tačiau ir konsultuoti ir padėti pedagogams, vaikų tėvams (globėjams) bei kitiems suinteresuotiems asmenims (Hesteras, Bridgesas, Rollinsas, 2020; Saloviita, 2020). Švietimo pagalbos specialistų veikla taip pat skatina įtraukųjį ugdymą, nes jų teikiama pagalba ugdymo įstaigose didina jų pajėgumą priimti mokytis specialiųjų poreikių vaikus (Ainscowas, 2020).

Teigiamo požiūrio formavimą įtraukiojo ugdymo bendruomenės aplinkoje nagrinėjo Paseka ir Schwabas (2019), Kefallinou, Symeonidou ir Meijeris (2020), Hookway (2022) ir (Dube, 2020) nurodydami, kad ugdymo įstaigos bendruomenėje labai svarbu formuoti teigiamą požiūrį į vaikus su specialiaisiais poreikiais. Remiantis Robiyansahas ir Murtdlo (2020) galima matyti, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas, turi įtakos įtraukiojo ugdymo proceso sėkmei, būtent mokymui(si) be diskriminacijos. Paseka ir Schwabas (2019) atskleidžia, kad norint sėkmingai įgyvendinti įtraukųjį ugdymą, svarbiausias dalykas yra teigiamo požiūrio formavimas visoje ugdymo įtaigos bendruomenėje. Kaip teigia minėti autoriai, nuostatos gali būti suprantamos kaip „psichinė ir nervinė pasirengimo būseną, organizuota per patirtį, daranti direktyvinę ar dinaminę įtaką individo reakcijai į visus objektus ir situacijas, su kuriomis ji yra susijusi“. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese dalyvauja įvairios jų grupės: mokiniai, specialistai (klasių auklėtojai, specialiųjų poreikių mokytojai, psichologai), ugdymo įstaigos vadovybė, išorinės paramos grupės (pvz., socialinės ir jaunimo gerovės, laisvalaikio įstaigos) ir, žinoma, tėvai, kurie turi – daugelyje šalių – teisę pasirinkti savo vaikui ugdymo įstaigą. Tačiau šios grupės skiriasi dėl savo požiūrio į specialiųjų poreikių vaikus, todėl reikia jį formuoti tinkamai, formuojant teigiamą požiūrį. Priimantis požiūris iš kitų vaikų ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, ugdymo įstaigos specialistų ir platesnės bendruomenės palengvina specialiųjų poreikių mokinių įtraukiojo ugdymo sėkmę. Kultūrinės nuostatos ir piliečių vertybės yra pagrindiniai rodikliai, galintys palengvinti pažangą arba skleisti neigiamą ir diskriminacinę įtraukiojo ugdymo praktiką (Dube, 2020).

Aptariant ugdymo įstaigos narių nuostatos formavimą, Kefallinou, Symeonidou ir Meijeris, (2020) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo sistemos kūrimas neapsiriboja ugdymo įstaigos organizavimu ir apima aktyvų pagrindinių veikėjų, tokių kaip tėvai ir bendruomenės suinteresuotieji subjektai, dalyvavimą su švietimu susijusiuose procesuose. Minėti autoriai papildo, kad tėvų ir šeimos įtaka turi neapsiriboti bendromis veiklomis, o politikos formuotojai ir praktikai turi būti skatinami svarstyti lanksčius būdus, kaip sudaryti sąlygas tėvams prasmingai įsitraukti į savo vaikų ugdymą, plėtoti paslaugas tėvystės įgūdžiams gerinti, spręsti šeimos veiksnus, kurie gali turėti įtakos motyvacijai ir įsitraukimui bei padėti marginalizuotoms šeimoms.

Kefallinou, Symeonidou ir Meijeris (2020) teigiamo požiūrio formavimą įtraukiojo ugdymo bendruomenės aplinkoje pagrindžia pedagogų aspektu, kad mokytojai turi reaguoti į individualius skirtumus, o ne kliautis etiketėmis. Šiuo tikslu imtinai švietimas gali būti naudojamas kaip organizavimo principas ir „mega strategija“ skatinti mokymo(si) rezultatus.

Hookway (2022) nurodo, kad pedagogai taip pat turėtų stengtis įtraukti tėvus ir globėjus į sprendimų dėl savo mokinio ugdymo priėmimo procesą. Paprašius jų indėlio rengiant individualizuotus ugdymo planus ir kitus su švietimu susijusius klausimus, galima užtikrinti, kad planas būtų pritaikytas konkrečioms mokinio poreikiams ir kad tai būtų kažkas, dėl ko tėvai jaustųsi patogiai.

Remiantis Paseka ir Schwabas (2019) svarbu formuoti teigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių vaikus iš tėvų perspektyvos. Tėvų požiūris yra būtinas norint gauti išorinį įtraukiojo ugdymo praktikos vaizdą. Minėti autoriai nurodo, kad yra reikalinga parengti tėvus, kad jų vaikas mokysis kartu su kitokiais vaikais.

Teigiamo požiūrio formavimas klasės lygmeniu apima klasės vadybą ir atmosferos kūrimą. Bendraamžių mokymas arba mokymasis bendradarbiaujant taip pat pasirodė esąs veiksminga strategija didinant dalyvavimą, akademinį pasiekimą ir socialinę sąveiką. Ši įrodymais pagrįsta strategija reiškia „besimokančiuosius, dirbančius kartu mažose mokymo(si) grupėse, padedančius vieni kitiems atlikti individualias ir grupines užduotis“. Būtina mokymo(si) bendradarbiaujant sąlyga yra heterogeninio grupavimo, lanksčios ir gerai apgalvotos mokinių grupavimo sistemos, naudojimas. Tai apima tikslinius tikslus, alternatyvius mokymo(si) būdus ir lankstų mokymą(sį) (Kefallinou, Symeonidou ir Meijeris, 2020).

Mokinių grupių formavimą, įgyvendinant mokymo(si) proceso vadybą, moksliniuose darbuose analizuoja šie mokslininkai: Erfiana ir Wijayanto (2023) bei Yarosh (2018). Jie nurodo, kaip komplektuojamos klasės/grupės įgyvendinant įtraukijį ugdymą. Remiantis Erfiana ir Wijayanto (2023) galima matyti, kad formuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo mokymo(si) strategiją ugdymo įstaigoje taip pat svarbiu elementu tampa klasių/grupių komplektavimas. Remiantis įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo rekomendacijomis (2020) komplektuojant įtraukiojo ugdymo klases reikalinga atsižvelgti į vaikų skaičių vienoje klasėje/grupėje, kokią patirtį turi pedagogai bei specialiuosius poreikius turinčių vaikų skaičių bei jų specialiųjų poreikių lygį, kad būtų užtikrintos vienodos sąlygos mokytis visiems vaikams.

Remiantis Yaroshu (2018) ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, pagal šiuolaikinio įtraukiojo ugdymo norminį-teisinį pagrindą mišrios grupės formuojamos pagal tėvų (įstatyminių atstovų) prašymą, remiantis psichomedicininės pedagoginės komisijos išvada. Vaiko interesų laikymasis tampa lemiamu kriterijumi priimant sprendimą dėl įtraukiojo vaiko ugdymo, nes įtraukusis ugdymas nėra „palanki“ visiems vaikams su specialiaisiais poreikiais. Bendras mokinių skaičius įtraukioje grupėje yra sumažinamas. Du trečdaliai grupės narių turėtų būti vaikai, kurių psichofizinio išsivystymo lygis atitinka normą, o trečdalį turi sudaryti vaikai, turintys negalią (pavyzdžiui, turintys raumenų ir kaulų sistemos, intelekto, klausos ar regos sutrikimų) arba vaikai ankstyvame amžiuje, kuriems išskiriami ryškūs pirminiai raidos nukrypimai, bet atsilieka nuo su amžiumi susijusios normos (įskaitant vaikus, turinčius emocinės-valinės sferos sutrikimų). Didžiausias vaikų skaičius įtraukioje grupėje nustatomas atsižvelgiant į vaikų su specialiaisiais poreikiais amžių (jaunesni nei 3 metų ir vyresni nei 3 metai) ir kategoriją. Su amžiumi susijusioje kategorijoje „jaunesni nei 3 metų“ į įtraukiają grupę įtraukiama 10 vaikų, iš jų ne daugiau kaip 3 vaikai su specialiaisiais poreikiais.

Moksliniame straipsnyje „Inclusive education“ (2021), nurodoma, kad mažiau specialiųjų poreikių turintys vaikai gali mokytis su kitais vaikais, o vaikams turintiems didesnius specialiuosius poreikius galima sukurti atskirą klasę arba juos ugdyti individualiai. Jankevičienė (2013), tyrusi specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymą bendros paskirties grupėse ir klasėse pažymi, kad kai kurių sutrikimų turintys vaikai patiria mažesnius sunkumus, todėl jiems nereikia specialiai pritaikytų aplinkų. Didžiausių galimybių mokytis bendrai su kitais vaikais turi vaikai, turinys nežymių kalbos sutrikimų. Tačiau yra nemaža dalis vaikų, kurie turi specifinių pažinimo sutrikimų, jiems reikia didesnės pedagoginės pagalbos ir aplinkų pritaikymo.

Bendradarbiavimo svarbą įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyboje pateikia Kefallinou, Symeonidou ir Meijeris (2020). Remiantis Kefallinou, Symeonidou ir Meijeris (2020) bendradarbiavimas įtraukiojo ugdymo metu yra svarbus dėl bendradarbiavimo kultūros ugdymo, aukštos kokybės profesinio tobulėjimo naudojimo mokytojų praktikai tobulinti ir stiprių lyderių komandų panaudojimas ugdymo įstaigų tobulinimo veiklai remti. Bendradarbiaujant keičiant ugdymo įstaigos organizaciją sukuriami jos narių savikontrolės ir dalijimosi atsakomybės kultūra. Tai apima keletą procesų, tokių kaip mokymas(is) bendradarbiaujant (pvz., bendraamžių mokymas), tėvų dalyvavimas, mokytojų mokymas vieni kitiems ir personalo bendradarbiavimas planuojant mokymus. Bendradarbiaujančio mokymo(si) aplinkoje besimokantieji suteikiama galimybė visapusiškai dalyvauti savo klasėse, o mokytojai turi galimybę mokytis vieni iš kitų. Kad mokymas būtų veiksmingas bendradarbiaujant, svarbūs suplanuoti susitikimai ir aiškius pareigų pasiskirstymas.

Remiantis Erfiana ir Wijayanto (2023) matyti, kad įgyvendinant įtraukiojo ugdymo mokymo(si) proceso vadybą svarbu mokymo(si) kontrolė, motyvacinė vadyba bei mokymo(si) programų vadyba. Mokymo(si) kontrole siekiama nustatyti, ar mokymas(is) tikrai atitinka individualias įtraukiosios klasės mokinių savybes. Erfiana ir Wijayanto (2023) teigė, kad mokymo(si) kontrolė yra procesas, atliekamas siekiant gauti tikslią informaciją apie mokinių mokymo(si) rezultatus ir nustatyti tinkamus veiksmus šiems mokymo(si) rezultatams pagerinti. Mokymo(si) kontrolė yra labai svarbi įtraukiojo ugdymo kontekste, nes mokytojai turi žinoti individualias mokinių savybes ir jų gebėjimus mokytis, kad taikomos mokymo(si) strategijos galėtų būti pritaikytos mokinių poreikiams ir savybėms. Taigi mokymo(si) kontrole siekiama užtikrinti, kad mokymas(is) tikrai atitiktų individualias įtraukiosios klasės mokinių savybes. Tai svarbu siekiant užtikrinti, kad specialiųjų poreikių turintys mokiniai nebūtų palikti nuošalyje mokymo(si) procese ir galėtų išnaudoti visas savo galimybes (Erfiana, Wijayanto, 2023). Mokymo(si) programos ugdymo įstaigose, kuriose įgyvendinamas įtraukis, ugdymas kuriamas atsižvelgiant į nacionalinę ugdymo programą, modifikuojant besimokančiųjų poreikius pagal jų gabumus, interesus, galimybes ir savybes.

Remiantis į Fajarwati (2017), ugdymo įstaigose taip pat taikomi minimalūs išsekimo kriterijai, kurie nėra vienodi tarp įprastų mokinių, įtraukiančių mokinius pagal tipą / charakterio poreikius. Ugdymo įstaigos turėtų užmegzti aktyvų bendravimą su tėvų tėvais, ypač įtraukiais mokiniais, kad tėvai žinotų specialiųjų poreikių vaikų mokymo(si) poreikius. Ugdymo įstaigos padeda pedagogams/dėstytojams parengti mokymo(si) priemones, kurios gali būti pateikiamos kaip kiekvieno mokinio mokymo(si) paslauga, kuri yra įprasta ar speciali (įtraukimas).

Mokymo(si) programos vadyba yra susijusi su gairėmis visoje vykdomoje švietimo veikloje, įskaitant mokymo ir mokymosi veiklą klasėje. Ugdymo įstaigoje vykdoma tinkama, sudėtinga, tačiau kiekvieno mokinio gebėjimus ir poreikius atitinkanti ugdymo programa, taip pat teikiama švietimo

pagalba ir pagalba, kurią mokytojai gali suteikti, kad vaikai sėkmingai mokytųsi dalykų sudaro prielaidas sėkmingam mokymo(si) procesui. (Sulasmi, Akrimas, 2019)

Įtraukus mokymas(is) reikalauja, kad klasių mokytojai sudarytų mokymo(si) planus, o specialūs lydintys mokytojai privalo sudaryti individualias mokymo(si) programas. Erfiana ir Wijayanto (2023). atskleidė, kad įtraukios ugdymo įstaigos turėtų keisti specialiųjų poreikių vaikų mokymo(si) strategijas, pateikdamos medžiagą ir klausimus žemesniu lygiu. Be to, naudojama mokymo(si) programa turėtų galėti skatinti vaikų charakterį, įskaitant drausmę, pasitikėjimą savimi, mandagumą ir abipusę pagarbą.

Be dėmesio mokymo(si) programos žinių ir įgūdžių struktūrai ir tipui, emocinio intelekto stiprinimas ir socialinių įgūdžių gerinimas yra svarbūs nustatant besimokančiojo gyvenimo perspektyvas (Europos specialiųjų poreikių ir įtraukiojo ugdymo agentūra, 2018). Skiriant daugiau išteklių tikrinamiems dalykams ir įgūdžiams, sutrumpėja laikas, skiriamas formuojančiam grįžtamajam ryšiui ir mokinių gyvybiškai svarbių asmeninių kompetencijų ugdymui. Tačiau formuojantis grįžtamasis ryšys, įskaitant savęs ir kolegų vertinimą, yra vienas iš galingiausių įtakų mokymui(si) ir pasiekimams. Todėl mokytojams svarbu užtikrinti pusiausvyrą tarp nuolatinio formuojamojo ir apibendrinamojo vertinimo, kaip kasdienės klasės praktikos dalį (Kefallinou, Symeonidou, Meijeris, 2020).

Sharma ir Salendas (2016) nurodo, kad išskirtinis įtraukiojo ugdymo bruožas yra tai, kad pedagogas atsižvelgia į vaikų raidos įvairovę grupėje, jų individualias galimybes ir interesus. Atsižvelgiant į tai, būtina pritaikyti pedagogo darbo formas ir metodus, kad vaikai ugdymo procese galėtų dalyvauti lygiomis galimybėmis.

Paskutinis įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo etapas tai įtraukiojo ugdymo rezultatų stebėseną ir vertinimą. Įtraukiojo ugdymo stebėseną ir vertinimą savo darbuose analizavo Genareo, (2022), Colthorpe, Gray ir Ainscough, (2021), Rosyidi ir Rosikh, (2022), Matthewas ir Schuelka (2018) ir Robiyansahas ir Murtdlo (2020). Kaip nurodo Matthewas ir Schuelka (2018) vienas iš pagrindinių būdų, suprasti įtraukiojo ugdymo „sėkmę“, yra kiekybinės priemonės, kuriomis matuojamas prieiga. Paprastai tai yra tiesiog „suskaiciuoti“ vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičių ugdymo įstaigose ir klasėse, kaip įtraukiojo ugdymo rezultatą. Tačiau maždaug per pastarąjį dešimtmetį buvo sukurta daugiau novatoriškų priemonių, skirtų užfiksuoti ne tik prieigą prie švietimo, bet ir vaikų su specialiaisiais poreikiais išsilavinimo, ugdymosi rezultatų ir įtraukimo patirties kokybę. Vertinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą vertinama mokinių išsilavinimas, vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius ugdymo įstaigose, mokymo(si) programa, darbo jėga, patalpos ir infrastruktūra bei finansavimas.

Vertinimo procesą sudaro bent du pagrindiniai tikslai, kurie skiriasi vienas nuo kito (Genareo, 2022). Švietimo įstaigoms (kartu ir ikimokyklinio ugdymo įstaigoms) paprastai reikia duomenų iš švietimo vertinimo rezultatų, kad suinteresuotosioms šalims parodytų mokymo(si) proceso efektyvumą ir taip pat pateiktų išmatuojamus kiekvieno pedagogo ir švietimo pagalbos personalo veiklos parametrus švietimo įstaigoje (Colthorpe, Gray ir Ainscoughas, 2021). Be to, ugdymo proceso vertinimas yra ir profesinė veikla, kurią pedagogai turi atlikti individualiai, kad galėtų nuolat peržiūrėti ir tobulinti mokymo(si) procesą ugdymo įstaigose (Rosyidi, Rosikhas, 2022). Ugdomasis vertinimas taip pat gali būti aiškinamas plačiai kaip mokinių pažangos matavimo, švietimo sistemos reformavimo ir



atskaitomybės už rezultatus didinimo procesas. Ugdymo įstaigų administratoriai ir mokytojai atlieka savo vertinimus, kad pagerintų ugdymo įstaigos veiklą ir skatintų kūrybiškas mokymo(si) erdves.

Robiyansahas ir Murtadlo (2020) nurodo, kad yra keletas rodiklių, kurie aktualūs švietimo padaliniams, administruojantiems įtraukijį švietimą, būtent instituciniai rodikliai, mokymo(si) programa ir mokymas(is), darbo jėga, patalpos ir infrastruktūra bei finansavimas. Kiekvienas rodiklis sukuria keletą elementų, kuriuos švietimo padaliniai gali naudoti savęs vertinimui atlikti. Iš įsivertinimo rezultatų ugdymo įstaigos gali sužinoti savo, kaip įtraukiojo ugdymo įstaigos, padėtį (veikumo lygį).

### **1.3. Išteklių vadyba įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese ikimokyklinio ugdymo įstaigoje**

Išanalizavus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso vadybinius aspektus, pastebėta, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą ugdymo įstaigose yra reikalingi personalo, ugdymo aplinkos ir turinio formavimo bei ugdymo įstaigos ir infrastruktūros ištekliai. Atsižvelgiant į Fajarwati (2017) įtraukiojo ugdymo įstaigose reikalingi pedagogai ir švietimo pagalbos specialistai, kurie tikrai suprastų besimokančiųjų mokymo(si) poreikius. Specialiųjų poreikių vaikų pedagogai turėtų suprasti vaiko raidos psichologiją ir specialiųjų poreikių vaikų specifiką. Jeigu ugdymo įstaigoje nėra pedagogo, neturinčio specialaus išsilavinimo, tuomet ugdymo įstaiga turi bendradarbiauti su Specialiosios ugdymo įstaigos pedagogais ar Psichologinės pagalbos tarnyba. Įtraukiojo ugdymu siekiama, kad vaikai gautų tinkamą išsilavinimą ir tinkamą mokymą, bendraudami su kitais įprastais vaikais. Įtraukiojo ugdymo įstaigos taip pat turėtų reguliariai ugdyti profesines pedagogų kompetencijas, teikiant mokymo(si) paslaugas.

Remiantis Schneiderio, Klemmas, Kemperu ir Goldanu (2018), Dube (2022), Jankevičienė (2013), Zabeli ir Gjelalu (2020), Bajrami ir Kurejsepi (2022) ir Leonardu ir Smythu (2020) įtraukiojo ugdymo personalo išteklius apima jų kvalifikacija bei švietimo pagalbos specialistai. Remiantis moksline literatūra, vadybiniai personalo išteklių aspektai, įgyvendinant įtraukijį ugdymą yra darbo sąlygų kūrimas, kompetencijų tobulinimas bei kvalifikacijos tobulinimo galimybės.

Sėkmingos specialiųjų poreikių turinčių vaikų integracijos į ikimokyklines įstaigas sąlygos, susijusios su tinkamomis pedagogų darbo sąlygomis, t. y. darbo krūvio optimizavimu (reikia papildomų etatų, kad padėtų per pamokas), kvalifikacijos kėlimo galimybėmis (reikia kvalifikuotų specialistų darbui su specialiųjų poreikių mokiniais) ir kt. (Jankevičienė, 2013, p. 39). Akivaizdu, kad įtraukiojo ugdymo sąlygomis, reikia užtikrinti tinkamas sąlygas pedagogams, kad jie turėtų galimybę netrukdomai dirbti, o specialiųjų poreikių turintys vaikai nejaustų diskomforto. Nesant tokių sąlygų, ugdymas turėtų būti perkeltas į kitas aplinkas, pavyzdžiui vaikams su regėjimo negalia, neprigirdintiems, turintiems įvairiapusių raidos sutrikimus ugdymas turėtų būti organizuojamas specialiai pritaikytose grupėse arba vaikai turi būti nukreipti į specializuotas įstaigas.

Zabeli ir Gjelalas (2020) pabrėžia kvalifikacijos tobulinimo programų svarbą, pedagogų įsitikinimus ir teigiamą požiūrį bei pedagogų profesinį pasirengimą, įgyvendinant įtraukijį ugdymą. Bajrami ir Kurejsepi (2022) atskleidžia, kad mokytojo profesinio pasirengimo samprata įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo aspektu, suprantama kaip kompleksas profesinės veiklos komponentų, užtikrinančių mokytojo asmeninį, vertybinį semantinį ir profesinį pasirengimą. Šie komponentai apima: asmeninį pasirengimą, dėl asmeninės patirties, kuris pasireiškia sąmoningais objektyviais įtraukiosios praktikos vertinimais, pagrįstu etikos ir moralės standartų laikymusi bei profesine etika; vertybiniu-

semantiniu arba motyvacinu pasirengimu kaip galimybe suvokti savo veiksmų motyvus, prasmę ir vertę kada organizuojant ugdymo procesą švietimo sistemoje, atsižvelgti į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo(si) poreikį; profesinį pasirengimą mokytojo savirealizacijai profesinio tobulėjimo procese.

Personalo ištekliai apima švietimo pagalbos specialistus, pedagogus bei jų kompetencijas. Dube (2022) atskleidžia, kad personalo ištekliai yra svarbiausi, jei norima įgyvendinti įtraukųjį ugdymą. Klasės darbuotojai, tokie kaip pedagogai, yra laikomi pagrindiniais ištekliais siekiant įtraukties švietimo ir mokymo(si) sistemoje. Personalo ištekliai turėtų būti vertinami atsižvelgiant į įgūdžius, reikalingus mokymui(si) ir įtraukiojo ugdymo rėmimui. Pedagogai, vadovybė ir pagalbinis personalas turi turėti gūdžių ir žinių, reikalingų įtraukiaja ugdymui palaikyti, kad visas personalo tobulinimas ugdymo įstaigos ir rajono lygiu padėtų įgyvendinti sėkmingą integruotą ugdymo praktiką.

Tuo remiantis Sadova ir Kravčenko-Dzondza (2021), išskiria įtraukiojo ugdymo kompetencijos sąvoką. Įtraukiojo ugdymo kompetencija - tai mokytojo gebėjimas spręsti profesines problemas, organizuojant įtraukųjį ugdymą ir sukuriant sąlygas mokyti vaikus, turinčius specialiųjų poreikių. Įtraukiojo ugdymo mokytojo kompetencija yra profesinės kompetencijos komponentas ir sistemingo, kryptingo profesinio rengimo aukštosiose ugdymo įstaigose, taip pat neformaliajame ir savaiminiame ugdyme rezultatas.

Remiantis Makhambetova ir Magauova (2022) galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo socialinių pedagogų profesinių kompetencijų darbui įtraukiame ugdyme ugdymo veiksmingumas pasireiškia, kai pedagogui suteikiamos šios kompetencijos:

1. Pedagogo mokymas(is) darbui įtraukiojo ugdymo srityje (universiteto socialinio pedagogo parengimas darbui įtraukiojo ugdymo, perkvalifikavimo ir kvalifikacijos kėlimo srityse).
2. Dalykų sąveika (gebėjimas spręsti užduotis bendradarbiaujant).
3. Mokinių pažintinės ir kūrybinės veiklos užtikrinimas.
4. Mokinių paruošimas darbui įtraukiame ugdyme per įvairias mokymo(si) formas.

Dube (2022) taip pat išskiria kritines gebėjimų ugdymo ir mokymo(si) intervencijas, kurių reikia mokytojams ir atitinkamam personalui, kad įtraukus ugdymas būtų sėkmingas. Tai apima:

- įprastą ugdymą: pavyzdžiui, kelių lygių mokymas(is) klasėje, mokymas(is) bendradarbiaujant, mokymo(si) programos turtinimas, elgesio problemų sprendimas;
- specialias ugdymo įstaigas: nauji vaidmenys rajono paramos tarnybose, kurios yra specializuotų įgūdžių ir patirties šaltinis, kuriant įtraukias ugdymo įstaigas.
- rajono pagalbos komandas: nauji vaidmenys, strategijų teikimas ir pagalbos pedagogams teikimas įvairiose ugdymo įstaigose, pagalbos sistemos ir jų pritaikymas klasėje.
- komandų vadybą: orientacija į įtraukiojo ugdymo pobūdį ir tikslus bei jų poveikį ugdymo įstaigos politikai ir procedūroms.

Leonardas ir Smythas (2020) nurodo, kad prieiga prie specialių pedagogų ir psichologų būtina sąlyga įtraukiajam ugdymui palaikyti. Įtraukiajam ugdymui reikalingi švietimo pagalbos specialistai apima logopedus, surdopedagogus, tiflopedagogus, mokytojų padėjėjus, lydinčiuosius pedagogus, specialiuosius pedagogus, lydinčiuosius pedagogus ir kt.

Įtraukiojo įgyvendinimui tampa reikalingi ir ugdymo turinio ir aplinkos formavimo ištekliai. Ugdymo turinio ir aplinkos ištekliai apima mokymo (si) programas bei ugdymo aplinkos išteklius. Remiantis Fajarwati (2017) mokymo(si) programos turėtų būti pritaikytos pagal struktūrą ir mokymo(si)

programos turinį, kuris gali atitikti besimokančiųjų (tiek specialiųjų poreikių turinčių, tiek nuolatinių vaikų) poreikius. Be to, ugdymo įstaiga taip pat turi parengti mokymo(si) programą, kuri galėtų patenkinti mokinių poreikius, atsižvelgiant į vaiko tipą (specialųjį ir įprastą), kad besimokantieji jaustųsi patogiai mokydami pagal individualius mokymosi poreikius. Mokymo ir mokymo(si) medžiagą, kaip įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklių pateikia Yaroshas (2018), Agus, Juliadharna ir Djamaluddin (2023), ir Nira ir Fauziyahas, (2021).

Kaip teigia Agus, Juliadharna ir Djamaluddin (2023), mokymo(si) programos, kuri vaidina svarbų vaidmenį įgyvendinant įtraukųjį ugdymą. Įtraukiojo ugdymo programa taip pat atlieka svarbų vaidmenį užtikrinant kvalifikacijas, kurias tikimasi turės mokiniai. Mokymo(si) programa yra suplanuota patirties seka, pagrįsta standartais, pagal kurias mokiniai praktikuoja ir įgyja žinių ir taikomųjų įgūdžių. Mokymo(si) programa yra pagrindinis vadovas visiems pedagogams apie tai, kas svarbu mokymui ir mokymuisi, kad kiekvienas studentas turėtų prieigą prie griežtos akademinės patirties. Vadinasi, įtraukiojo ugdymo programa reikalauja vertinimo proceso, kuriuo būtų galima įvertinti specialiųjų poreikių turintiems mokiniams teikiamas ugdymo paslaugas (Nira ir Fauziyahas, 2021).

Yaroshas (2018) išskiria šiuos mokymo ir mokymosi medžiagos išteklius, reikalingus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui:

- normatyvinė dokumentacija (specialiųjų poreikių įtraukimo į įtraukiojo ikimokyklinio ugdymo įstaigas nuostatai; vaikų su specialiaisiais poreikiais mokymo(si) gebėjimų stebėjimo įtraukiojo ugdymo įstaigose nuostatai; individualių ugdymo planų ir kintamų ugdymo programų rengimo gairės; vietiniai psichopedagoginiai aktai ikimokyklinio ugdymo įstaigos parama ir taryba);
- organizacinė-metodinė medžiaga (diferenciniai ugdymo planai ir pritaikytos ugdymo programos, atsižvelgiant į specialiųjų poreikių rūšis; individualūs ugdymo planai ir kintamos ugdymo programos vaikams su specialiaisiais poreikiais).

Yaroshas (2018) teigimu ugdymo aplinkos ištekliai reikalingi įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui apima ikimokyklinio ugdymo įstaigos adaptyvios ugdymo aplinkos kūrimo principus: žaidimo ir kitų patalpų prieinamumą; techninės patogios ugdymo prieigos suteikimo priemonės (pagalbinės priemonės ir technologijos); reabilitacinį-ugdymąjį dalykinį auklėjimo, ugdymo ir socializacijos aplinkos formavimą; patalpų (zonos) poilsiui įrengimą, darbingumą ir sveikatos stiprinimą. Demchenko ir kt. (2021) patvirtindamas, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų poreikiams tenkinti reikalinga tinkama įtrauki ugdymo aplinka, teigia, kad šią aplinką sudaro ugdymo įstaigoje sukurtas organizacinių, fizinių, psichologinių ir pedagoginių bei socialinių sąlygų visuma, užtikrinanti ugdymo ir korekcinį bei ugdymosi procesų efektyvumą, kuris priklauso nuo aplinkos prieinamumo, teikiamų paslaugų kokybės, teigiamo socialinio-psichologinio klimato kolektyve ir pedagogų pasirengimo edukacinei veiklai.

Įgyvendinant įtraukųjį ugdymą, ugdymo įstaigoje specialiųjų poreikių turintiems vaikams turi būti sukurta fizinius vaikų poreikius atitinkanti ugdymo įstaigos infrastruktūra. Ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros pritaikymo ištekliai apima išteklius, kurie susiję su patalpų pritaikymu specialiųjų poreikių vaikams bei pagalbinės ugdymo priemonės, kurios parenkamos atsižvelgiant į vaiko specialiuosius poreikius. Ugdymo patalpų ir infrastruktūros pritaikymo išteklius savo darbuose išskyrė Yaroshas (2018), Sadikovna ir Xojixuja (2023), Dube (2022) ir Demchenko ir kt. (2021).

Remiantis Sadikovna ir Xojixuja (2023) įtrauktajame ugdyme didelį vaidmenį atlieka fizinės sąlygos ugdymo įstaigoje. Paprasčiau tariant, ugdymo įstaigos patalpos turi būti pritaikytos ir prie fizinę negalią turinčių vaikų. Tai reiškia, kad būtina sudaryti palankias sąlygas patogiam praėjimui tiek laiptais, tiek durimis, kad specialiųjų poreikių vaikai galėtų ugdytis su kitais vaikais. Be to, specialios sėdynės ir įrenginiai klasėse ir laboratorijose taip pat turėtų būti tinkami vaikams su specialiaisiais poreikiais.

Fizinės sąlygos ugdymo įstaigoje taip pat apima ir pagalbinius įtaisus, reikalingus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui ugdymo įstaigose. Dube (2020) pagalbines technologijas apibūdina kaip „aparatinę ir programinę įrangą, skirtą padėti žmonėms, turintiems specialiųjų poreikių“. Yra įvairių pagalbinių priemonių, skirtų įvairių tipų specialiesiems poreikiams, kai kurios pagalbines technologijas suteikia fizinę pagalbą, o kitos skirtos mokymo(si) sutrikimų turintiems mokiniams. Atsižvelgiant į specialiųjų poreikių pobūdį, kiekvienam besimokančiajam reikia specialių pagalbinių priemonių, kurios palengvintų mokymą(si) ar net galėtų padėti patekti į mokymo(si) vietas. Pagalbinės priemonės yra esminiai įtraukiojo ugdymo ištekliai, o kai kurie iš jų, jei neteikiami mokiniams, turintiems specialiųjų poreikių, gali užkirsti kelią mokymui(si) ir paskatinti juos jaustis atskirtais. Dube (2022) taip pat nurodo, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui reikalingi ištekliai susiję su mokinių skaičiumi vienam mokytojui, sanitarinėmis patalpomis, komunalinėmis paslaugomis, kompiuteriais, baldais ir ryšių technologijomis, kas apima ugdymo įstaigos infrastruktūrą.

Negalima per daug sureikšminti finansinių išteklių įtrauktajam švietimui. Siekdamas parodyti finansinių išteklių skyrimo svarbą. Dube (2022) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo finansavimas turėtų atitikti ugdymo įstaigos išteklių poreikius, įgyvendinant įtraukijį ugdymą. Ebersoldas, Oskarsdottiras ir Watkinsas, (2020) nurodo, kad veiksmingi įtraukiojo švietimo sistemų finansavimo mechanizmai apima papildomą finansavimą ir išteklius, kuriais ugdymo įstaigos skatinamos kurti įtraukiojo švietimo politiką, taip pat novatorišką ir lanksčią mokymo(si) aplinką, atitinkančią įvairesnius besimokančiųjų akademinis ir socialinius poreikius ir reikalavimus. Didesnis finansavimas savaime negarantuoja geresnių mokymo(si) sąlygų. Sėkmingas įtraukiojo švietimo politikos įgyvendinimas priklauso nuo to, kaip skiriamos lėšos ir kam jos skiriamos, o ne tik nuo to, kiek pinigų yra skirta. Veiksmingos įtraukiojo švietimo sistemos grindžiamos finansavimo mechanizmais ir strategijomis, kuriais atsižvelgiama į išteklių diegimą ugdymo įstaigos lygmeniu, vadybos mechanizmus, gebėjimų stiprinimą ir ugdymo įstaigų plėtros metodus bei jų valdymą. Visos šios strategijos turi būti nukreiptos į tai, kad būtų pasiektas politikos tikslas – įtraukesnė praktika visose ugdymo įstaigose.

#### **1.4. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis ikimokyklinio ugdymo įstaigoje**

Analizuojant mokslinę literatūrą, pastebėta, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ugdymo įstaigose susiduria su tam tikrais iššūkiais, kurie siejami su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba. Zabeli ir Gjelalas (2020) nurodo, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą susiduriama su struktūrinio pobūdžio, organizacinio, institucinio ir elgesio, požiūrių, išankstinių nusistatymų ir stereotipų iššūkiais. Taip pat įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkiai siejami su politikos, praktikos ir išteklių, trūkumu.

Remiantis Hastata (2019) pastebėta, kad įtraukiojo ugdymo vadybos sistema vis dar turi daug trūkumų, ypač susijusių su proceso įgyvendinimu. Remiantis minėtu autoriumi, yra nedaug ugdymo įstaigų pavyzdžių, kurios tinkamai įgyvendintų įtraukiojo ugdymą vadybiniu aspektu. Minėti autoriai

atskleidžia, kad yra tik sudarytas planas kaip gali būti vykdomas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas, taip pat yra sudarytos ugdymo įstaigos komandos, kuriai pavesta planuoti, rengti ir koreguoti įtraukiamąsias programas, kuriose dalyvauja vadovai, pedagogai ir mokinių tėvai. Tačiau vis dar trūksta pakankamo dėmesio iš valdžios sektoriaus, atitinkančio įtraukimo į vaikų švietimo teises įgyvendinimą principą.

Analizuojant mokslinę literatūrą (Humaira, Rachmadtullahas, 2021; Kassymova, Ravilievna, 2018) pastebėta, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą vis dar dauguma ugdymo įstaigų negauna pagalbos iš savivaldybės, kad joms būtų lengviau įgyvendinti įtraukiojo ugdymo praktikas. Trūksta švietimo pagalbos specialistų bei finansinės paramos ugdymo įstaigų patalpų pritaikymui. Nacionaliniu lygiu ugdymo įstaigoms, įgyvendinant įtraukijį ugdymą, trūksta pakankamo teisės aktų reglamentavimo, kad įgyvendinti įtraukų ugdymo procesą vaikams, kurie yra neįgalūs ir turi specialiųjų poreikių.

Yaroshas (2018) atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigose vis dar nėra pakankamai suplanuota ugdymo sistema, kad vaikai su specialiaisiais poreikiais būtų įtraukti į tipiška besivystančių vaikų grupę. Tuo remiantis galima teigti, kad nepakankamai skiriama dėmesio, kaip organizuoti įtraukiojo ugdymo vadybą ikimokyklinio ugdymo įstaigose, kad specialiųjų poreikių vaikui būtų lengviau adaptuotis prie kitų vaikų. Kassymova ir Ravilievna (2018) tai patvirtindami, aiškina, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą vis dar susiduriama su pedagogų, specialiųjų poreikių vaikų ir kitų vaikų sąveikos problemomis, įtraukiant specialiųjų poreikių vaiką į bendrą ugdymosi procesą.

Remiantis Sharma ir Salendas (2016), Humaira ir Rachmadtullahas (2021), Sulasmi ir Akrimas, (2019) galima matyti, kad įgyvendinant įtraukijį ugdymą susiduriama su pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų bendradarbiavimo trūkumu. Sharma ir Salendas (2016) analizavo pedagogų padėjėjų vaidmenį įtraukiose klasėse bendradarbiaujant su kitais pedagogais. Mokslininkų pateikta analizė leidžia teigti, kad neaiškūs profesiniai vaidmenys, ribotas bendradarbiavimas su pedagogų padėjėjais ir silpnas pedagogų padėjėjų rengimas lemia neefektyvų ir atskirą mokymą(si), kuris kenkia specialiųjų poreikių vaikų įtraukčiai, mokymui(si), socializacijai ir savarankiškumui. Šios išvados atskleidžia, kaip reikia tiksliai suderinti paramą sunkiai besimokantiems vaikams, kad būtų naudinga visiems klasės mokiniams. Remiantis Humaira ir Rachmadtullahas (2021) bei Sulasmi ir Akrimas, (2019), matyti, kad trūksta ugdymo įstaigų bendradarbiavimo su interesuotosiomis šalimis (universitetais, nevyriausybinėmis organizacijomis, psichologais) remiant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą. Sulasmi ir Akrimas, (2019) tai papildydamas atskleidžia, kad norint įgyvendinti įtraukijį ugdymą turi būti stiprus suinteresuotųjų šalių, NVO ir susijusių agentūrų bendradarbiavimas.

Humaira ir Rachmadtullaho (2021), Yaroshas (2018) atskleidžia, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas susiduria su pedagogų praktikos ir kompetencijų trūkumu, nes mažai dėmesio skiriama jų ugdymo programoms. Humaira ir Rachmadtullahas (2021) pagrindžia atotrūkį tarp teorijos ir praktikos, kurią įgyja būsimi pedagogai universitetuose, kai jie turi dėstyti įtraukiose ugdymo įstaigose bei patirties nebuvimu kuriant įtraukias grupes, kuriose vaikai su specialiaisiais poreikiais gali likti visą dieną arba jos dalį. Yaroshas (2018) išvelgia specialistų rengimo sistemos trūkumus, mokančios tipiškus vaikus bendrauti su vaikais su specialiaisiais poreikiais, nes su vaikais, turinčiais specialiųjų poreikių, dirbti apmokomi tik specialiojo ugdymo pedagogai.

Analizuojant mokslinę literatūrą (Yaroshas, 2018; ir Kassymova ir Ravilievna, 2018) atskleidžiama, kad pedagogai įgyvendindami įtraukijį ugdymą susiduria su individualių edukacinių metodų vaikams, su specialiaisiais poreikiais, projektavimo technologijų trūkumu. Nepaisant to, kad yra sukurtos mokymo(si) programos atskirai vaikams su specialiaisiais poreikiais, tačiau yra labai mažai edukacinių metodų, kurie apimtų tiek specialiųjų poreikių vaikų, tiek kitų vaikų ugdymo(si) poreikius.

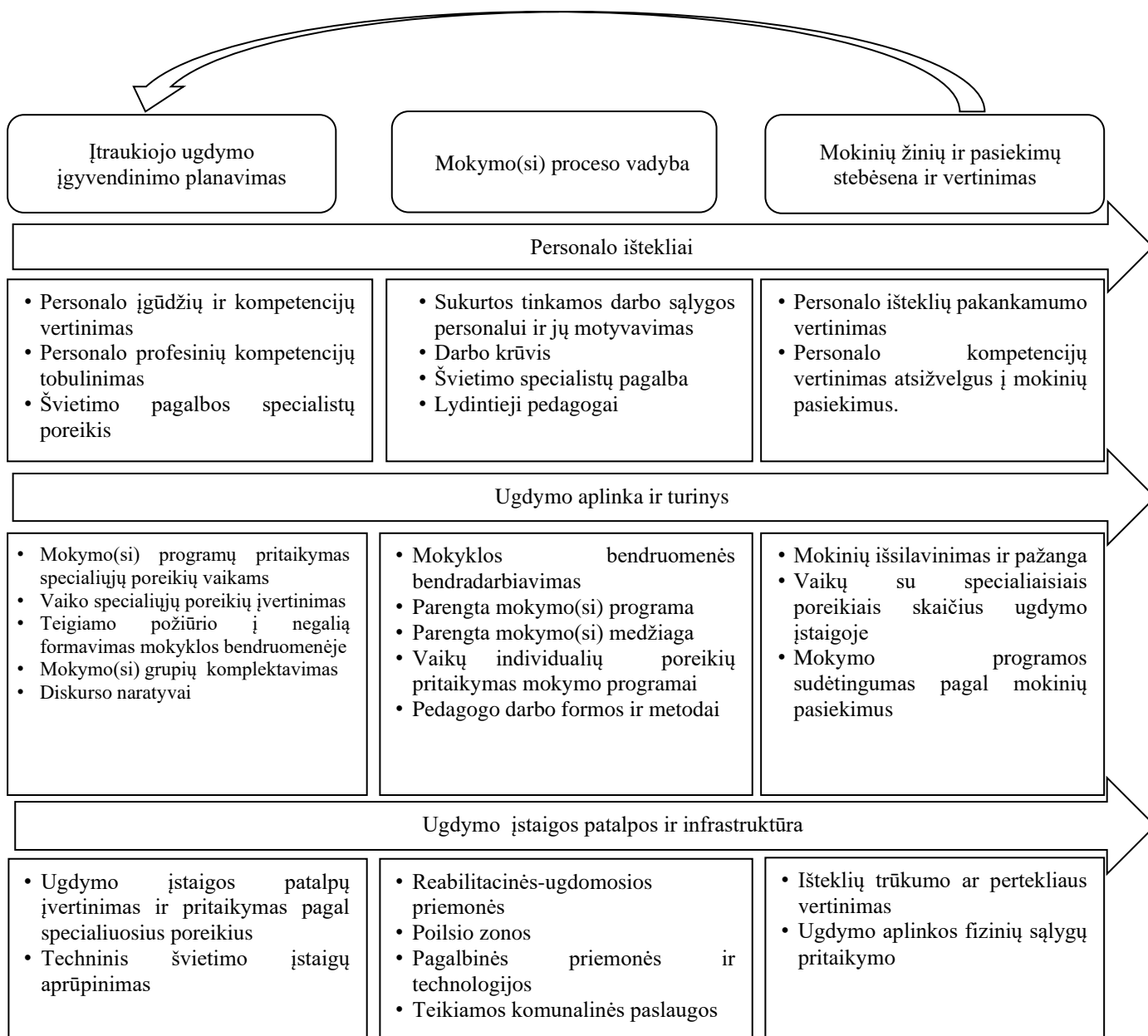
Humaira ir Rachmadtullahas (2021) nurodo, kad ugdymo įstaigos dar neturi tinkamų patalpų ar infrastruktūros, kad atitiktų visų mokinių poreikius. Kai kurios ugdymo įstaigos dar vis susiduria su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimu, nes jų patalpos nėra pritaikytos, kad specialiųjų poreikių vaikai lankytų jų įstaigą.

Remiantis Yaroshas (2018) ir Kassymova ir Ravilievna (2018), įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas vis dar susiduria su neigiamu tipiškai besivystančių vaikų tėvų požiūriu į vaikų su specialiaisiais poreikiais buvimą grupėje. Taip pat neigiamas požiūris į vaikus, kurie turi specialiųjų poreikių vyrauja tarp ugdymo įstaigų darbuotojų, ugdymo įstaigos administracijos, kartu apimant ir profesinį nenorą perimti įtraukias praktikas. Dauguma tėvų mano, kad specialiųjų poreikių vaikas esantis grupėje trukdys jų vaikui ugdytis, o dauguma įstaigos darbuotojų nenori iššūkių dirbti su specialiųjų poreikių vaikais, kuriems dažnai atvejais reikalinga papildoma pagalba.

Kassymova ir Ravilievna (2018) ir Dube (2022) įvardija finansavimo problemą, pabrėždamas, kad diskutuoti apie specialiųjų poreikių vaikų įtraukijį švietimą, kaip jis turi būti finansuojamas, yra nepagrįsta ir sudėtinga, nes daugelis šalių turi ribotą biudžetą įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui ugdymo įstaigose. Finansinių išteklių skyrimas įtraukiam švietimui, kaip ir visoms švietimo iniciatyvoms, kelia didelį susirūpinimą daugeliui vyriausybių.

Remiantis Zabeli ir Gjelalas (2020) galima teigti, kad siekiant išspręsti šias problemas bei sumažinti įtraukties kliūtis ir pažangą ankstyvoje vaikystėje, svarbu sukurti įtraukią aplinką, peržiūrėti įtraukties politiką, pedagogai ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos turi būti pasirengę įtraukti ir mokyti visus vaikus. Svarbu, kad būtų užtikrintos tinkamos priemonės, atitinkančios vaikų teises ir poreikius tiek nacionaliniu, tiek savivaldybės, tiek ir ugdymo įstaigos lygiais.

Apibendrinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkius, matyti, kad jį sunku įgyvendinti dėl šių trūkumų: finansavimo, suinteresuotų šalių bendradarbiavimo, požiūrio į specialiųjų poreikių vaikus, pagalbos nacionaliniu ir savivaldybių lygiu, kompetencijų ir patirties, metodinės paramos ir kt. Visos šios problemos pagrindžia poreikį nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinius aspektus ikimokyklinio ugdymo įstaigose Lietuvoje ir pasiūlyti problemų sprendimo būdus. Todėl remiantis teorine analize sudaromas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis (5 pav.).



**5 pav.** Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis (sudaryta darbo autorės)

Kaip matyti pateiktame paveiksle, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba, atskleidžiama per įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą: planavimą, mokymo(si) proceso vadybą bei mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimą, atsižvelgiant į reikalingus personalo išteklius, ugdymo(si) aplinkos ir turinio išteklius bei ugdymo įstaigos patalpas bei infrastruktūrą. Planuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą žmogiškųjų išteklių aspektu, svarbu įvertinti, kokius įgūdžius ir kompetencijas turi ugdymo įstaigos personalas bei koks yra švietimo pagalbos specialistų poreikis. Žmogiškųjų išteklių planavimo etape reikalinga taip pat įvertinti kokių ir kiek specialistų reikia ugdymo įstaigoje (logopedų, psichologų, specialiųjų pedagogų ir kt.), ar ugdymo įstaiga jų turi pakankamai, ar reikia jų įdarbinti, kad būtų vykdomas specialiųjų poreikių vaikų ugdymas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimo etape planuojant ugdymo(si) turinį ir aplinką yra svarbu mokymo(si) programų pritaikymas bei palengvinimas specialiųjų poreikių vaikų ugdymui, vaiko specialiųjų poreikių vertinimas, sudaryti/sukomplektuoti atitinkamas klases/grupes bei teigiamo požiūrio į

specialiųjų poreikių vaikus formavimas. Planuojant įtraukųjį ugdymą įstaigoje taip pat svarbūs ištekliai susiję su ugdymo patalpomis ir infrastruktūra.

Mokymo(si) proceso vadybą apima įtraukiojo mokymo(si) procesas. Šiame etape organizuojant personalo išteklius svarbus vaidmuo tenka personalo tinkamų sąlygų sudarymui, jų motyvavimui bei darbo krūviui. Mokymo(si) procese ugdymo turinio ir aplinkos svarbūs ištekliai tampa mokymo(si) programa ir medžiaga bei pedagogo darbo formos ir metodai. Taip pat įgyvendinant įtraukųjį ugdymą mokymo(si) procese ugdymo vadyba apima ugdymo įstaigos bendruomenės bendradarbiavimo skatinimą bei mokinių individualių poreikių pritaikymą prie mokymo(si) programos. Mokymo(si) procese įgyvendinant įtraukųjį ugdymą reikalingi ugdymo patalpų ir infrastruktūros ištekliai apima reabilitacines-ugdomąsias priemones bei pagalbines priemones ir technologijas, pritaikytas poilsio zonas bei teikiamas komunalines paslaugas.

Siekiant įvertinti mokinių žinias ir pasiekimus, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą tampa svarbu įvertinti ar pakankamai žmogiškųjų išteklių ugdymo įstaiga turi ir ar pakankamos kvalifikacijos specialistai dirba, kad būtų pasiektos mokinių žinios ir pasiekimai. Vertinant mokinių žinias ir pasiekimus tampa svarbūs mokinių išsilavinimas ir pažanga, vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius bei mokymo(si) programos sudėtingumas pagal mokinių pasiekimus. Vertinant ugdymo patalpas bei infrastruktūrą, svarbu įvertinti ar yra pakankami techniniai ištekliai bei ar tinkamos fizinės sąlygos sudarytos, kad mokiniai gautų reikiamas žinias ir būtų pasiekti jų pasiekimai. Jei stebėsenos ir vertinimo procese pastebimas išteklių trūkumas, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas planuojamas iš naujo.

.....

*Apibendrinant įtraukiojo ugdymo sampratą įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo kontekste, galima teigti, kad įtraukusis ugdymas tai yra procesas, kuriuo siekiama specialiųjų poreikių vaikus įtraukti į ugdymo procesą ir pritaikyti ugdymo įstaigas specialiųjų poreikių vaikams, suteikiant jiems galimybes ugdytis kartu su kitais vaikais. Įtraukusis ugdymas naudingas specialiųjų poreikių vaikams, kitiems vaikams, pedagogams, švietimo įstaigoms bei šalies vystymuisi. Vaikams tai suteikia galimybę išmokyti priimti kitokius vaikus, specialiųjų poreikių vaikams tai suteikia galimybes integruotis į visuomenę, o pedagogams tobulinti kvalifikaciją ir didinti bendradarbiavimą su kitais pedagogais. Ikimokyklinio ugdymo įstaigai įtraukiojo ugdymo organizavimas suteikia galimybes didesniai finansavimui, aukštesnei pedagogų kvalifikacijai, didesniai vaikų skaičiui. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas šaliai yra svarbus dėl ekonomikos augimo, tvaraus švietimo vystymosi ir besikeičiančių visuomenės vertybių.*

*Išanalizavus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo procesą, galima teigti, kad įtraukusis ugdymas įgyvendinamas trimis lygmenimis: valstybės, savivaldybės ir ugdymo įstaigų. Valstybės lygmeniu daromas sprendimas, kuo daugiau mokinių įtraukti į švietimo ugdymo įstaigas, savivaldybės koordinuoja tas įstaigas, o ugdymo įstaigos jau įgyvendina įtraukųjį ugdymą. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba, apima įtraukiojo ugdymo planavimą, mokymo(si) proceso vadybą atsižvelgiant į reikalingus personalo išteklius, ugdymo(si) aplinkos turinio vadybą bei ugdymo įstaigos patalpas bei infrastruktūrą.*

*Apibendrinant išteklius reikalingus, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui, galima pastebėti, kad reikalingi pagrindiniai ištekliai yra personalo ištekliai, ugdymo aplinkos ir turinio ištekliai, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliai. Personalo ištekliai apima pedagogų ir kitų specialistų kompetencijas, darbo sąlygas ir švietimo pagalbos poreikį. Ugdymo turinio ir aplinkos formavimo ištekliai apima mokymo(si) programas bei mokymo(si) aplinkos kūrimo išteklius. Ugdymo įstaigų*



*patalpų ir infrastruktūros išteklių apima fizinės aplinkos pritaikymą specialiųjų poreikių vaikams, kartu apimant ir pagalbines priemones reikalingas vaikų ugdymo procese. Finansiniai išteklių apima įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ugdymo įstaigoje finansavimą.*

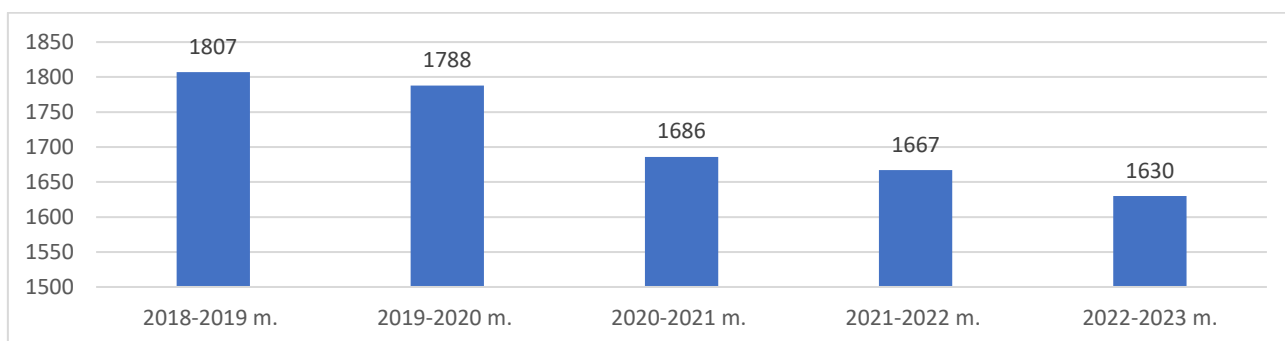
*Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba, atskleidžiama per sudarytą teorinį modelį, kuriame pateikiamas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesas: planavimas, mokymo(si) proceso vadyba bei mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimas, atsižvelgiant į reikalingus personalo išteklius, ugdymo(si) aplinkos ir turinio išteklius bei ugdymo įstaigos patalpas bei infrastruktūrą*

## 2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija ir teisinis reglamentavimas Lietuvoje

Šioje dalyje pateikiama įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija. Taip pat išnagrinėti teisės aktai, kurie reglamentuoja įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą Lietuvos ugdymo įstaigoje. Skyriaus pabaigoje apžvelgtos metodinės rekomendacijos ir metodinės priemonės pedagogams ir ugdymo įstaigoms įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui Lietuvoje.

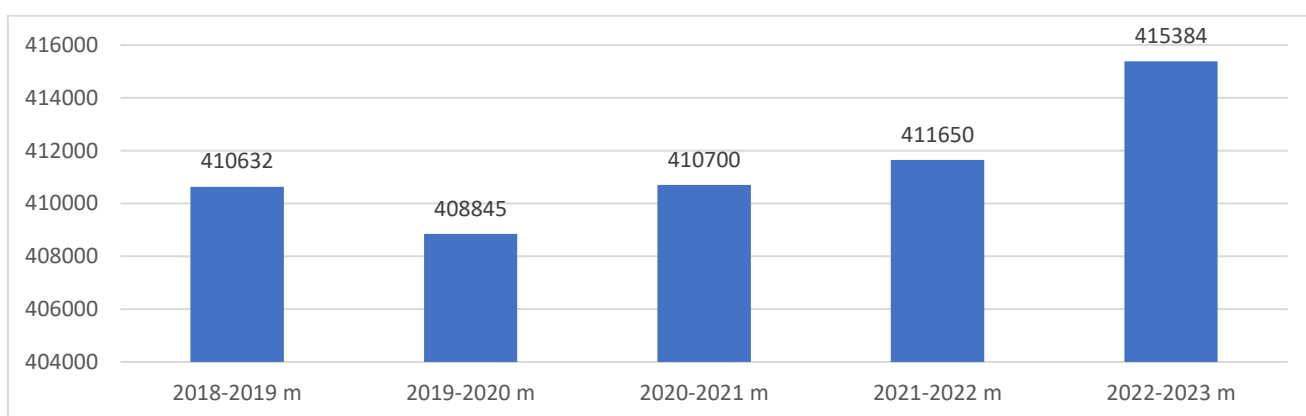
### 2.1. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija Lietuvoje

Analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą Lietuvoje, pirmiausiai pateikiamas ugdymo įstaigų skaičius Lietuvoje, pateikiant bendrojo ugdymo mokyklų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų skaičių (6 pav.).



**6 pav.** Bendrojo ugdymo mokyklų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų skaičius Lietuvoje (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023)

Kaip matyti pateiktame paveiksle, nuo 2018 iki 2023 metų Lietuvoje ugdymo įstaigų sumažėjo 223 įstaigomis. Daromos prielaidos, kad jų mažėjimą lėmė daromos pertvarkos Lietuvos ugdymo įstaigose, nes kai kurios ugdymo įstaigos buvo perkvalifikuotos ir sumažintas jų skaičius. 7 paveiksle pateikiamas bendrojo ugdymo mokyklose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose besimokančių vaikų skaičius.

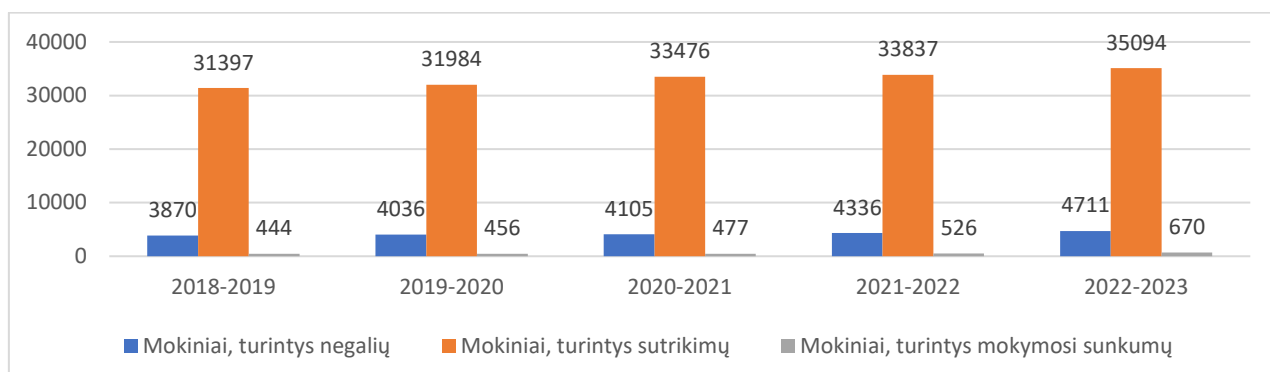


**7 pav.** Vaikų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose Lietuvoje (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023)

7 paveiksle matyti, kad vaikų skaičius ugdymo įstaigose 2018 – 2023 Lietuvoje išaugo 4752 vaikais. Daromos prielaidos, kad vaikų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose ir ikimokyklinio ugdymo

įstaigose augo dėl parvykstančių emigrantų vaikų, dėl specialiųjų mokyklų mažinimo bei dėl to, kad specialiųjų poreikių vaikams suteikiamos galimybės mokytis su kitais vaikais.

Įtraukusis ugdymas suteikia galimybes bendrojo ugdymo mokyklose mokytis visiems vaikams, turintiems specialiųjų poreikių, todėl 8 pateikiama vaikų, turinčių specialiųjų poreikių situacija Lietuvoje. Specialiųjų poreikių turintys vaikai yra vaikai turintys negalią, mokymosi sutrikimų, kalbos sutrikimų, elgesio ar emocinių sutrikimų bei mokiniai turintys mokymosi sunkumų.



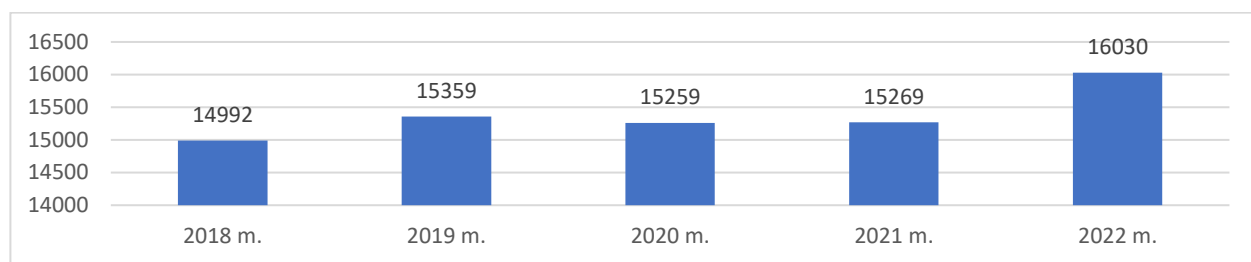
**8 pav.** Vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių bendrosiose ugdymo mokyklose (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022 )

Analizuojant bendrojo ugdymo mokyklose besimokančių, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių, vaikų duomenis, paaiškėjo, kad 2022 – 2023 metais vaikai turintys specialiųjų poreikių sudarė 12 proc. visų vaikų bendrojo ugdymo mokyklose. Tuo tarpu 2018 – 2019 metais tokia dalis vaikų buvo 10 proc. Tai leidžia teigti, kad specialiųjų poreikių vaikų skaičius ugdymo įstaigose auga. 8 paveiksle matyti, kad dalis specialiųjų poreikių mokinių turi negalią. Statistiniai duomenys atskleidžia, kad mokinių turinčių negalią skaičius 2018 – 2023 metais išaugo nuo 3870 iki 4711 mokinių, o jų dalis tarp visų bendrojo ugdymo įstaigose besimokančių vaikų 2022 – 2023 metais buvo 1,4 proc. Daugiausiai negalią turinčių mokinių 2022 – 2023 metais sudarė mokiniai, kurie turi intelekto sutrikimų (1956 vaikai) ir vaikai turintys įvairiapusių raidos sutrikimus (1123 vaikai). Analizuojamu laikotarpiu išaugo ir mokinių, turinčių sutrikimų skaičius nuo 31397 iki 35094, o jų dalis tarp visų bendrojo ugdymo mokyklose besimokančių 2022 – 2023 metais buvo didžiausia ir tai sudarė 10 proc. visų mokinių. 2022 – 2023 metais didžiąją dalį mokinių turinčių sutrikimų sudaro vaikai turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų (18899 vaikai), kompleksinius sutrikimus (9827 vaikai) ir mokymosi sutrikimus (5625 vaikai). 2018 – 2023 metais išaugo ir mokinių skaičius, kurie patiria mokymosi sunkumus, tačiau šių mokinių dalis tarp visų vaikų lankančių bendrojo ugdymo mokyklas 2022 – 2023 metais mažiausia - 0,6 proc. Šie duomenys atskleidžia, kad pagrindinė specialiųjų poreikių priežastis – sutrikimai.

Analizuojant statistinius duomenis paaiškėjo, kad trūksta duomenų apie specialiųjų poreikių vaikus ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Daromos prielaidos, kad šie duomenys nepateikiami, nes nėra aišku, kiek tiksliai ikimokyklinio amžiaus vaikų turi specialiuosius poreikius. Taip yra, kadangi nors tokie vaikai lanko ikimokyklines ugdymo įstaigas, tačiau jų specialieji poreikiai nėra įvertinti, dėl tėvų nenoro vaiką pripažinti kaip turintį specialiųjų poreikių.

Pagrindžiant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo poreikį Lietuvos ugdymo įstaigose analizuojama atskirai pateikti duomenys apie vaikus, kurie turi negalią ir sutrikimų bei mokymosi sunkumų.

Remiantis Lietuvos statistikos departamento duomenimis (2023) pirmiausiai pateikiama, kaip 2018 – 2022 metais kito visų Lietuvoje turinčių negalią vaikų skaičius (9 pav.).

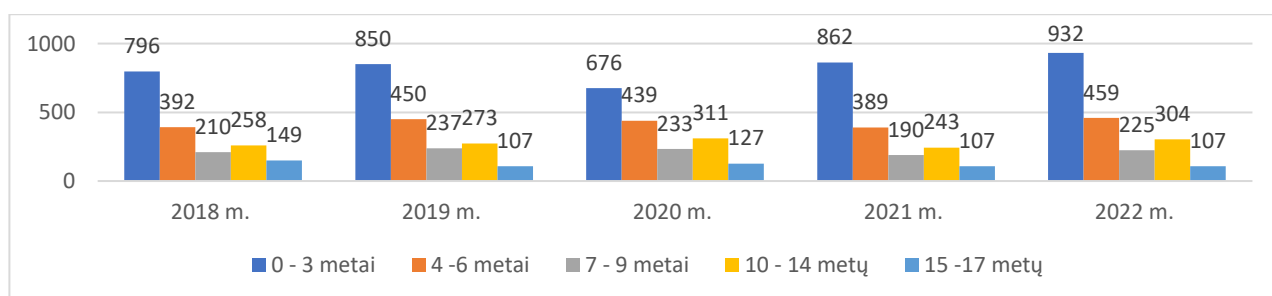


**9 pav.** Neįgalių turinčių vaikų skaičius 2018 – 2022 m. (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2023 )

Kaip matyti pateiktame paveiksle, 2018 – 2022 metais vaikų skaičius, kurie turi negalią išaugo nuo 14992 iki 16030 vaikų. Nuo 2019 metų, vaikų turinčių negalią skaičius sumažėjo nuo 15359 iki 15259 vaikų. Daromos prielaidos, kad 2019 – 2021 metais, dėl COVID – 19 pandemijos ribojimų buvo sudėtinga nustatyti vaikų turinčių negalią skaičių. Nuo 2021 iki 2022 metų vaikų, turinčių negalią skaičius išaugo nuo 15269 iki 16301 vaikų. Bendrojo ugdymo mokyklose besimokantys vaikai, turintys negalią 2022 metais sudarė 29 proc. visų vaikų. 11 paveiksle pateikiamas, vaikų su negalia skaičiaus pasiskirstymas, pagal negalios sudėtingumą.

Remiantis Lietuvos Remiantis statistikos departamento duomenimis (2022), paaiškėjo, kad 2018 - 2022 metais itin išaugo, vaikų skaičius, kuriems nustatyta sunkus ir vidutinis neįgalumo lygis. Vidutinį neįgalumo lygį turintys vaikai sudaro didžiausią dalį visų negalių turinčių vaikų (2022 metais vidutinio sunkumo negalią turėjo 55 proc. negalių turinčių vaikų). Vaikų skaičius, turinčių lengvą neįgalumo lygį sumažėjo nuo 4647 iki 3573 vaikų. Ši dalis vaikų sudaro 22 proc. visų negalių turinčių vaikų. Daromos prielaidos, kad vidutinę ir lengvą negalią turinčių vaikų gali būti įtraukiami į Lietuvos ugdymo įstaigas mokytis su kitais vaikais.

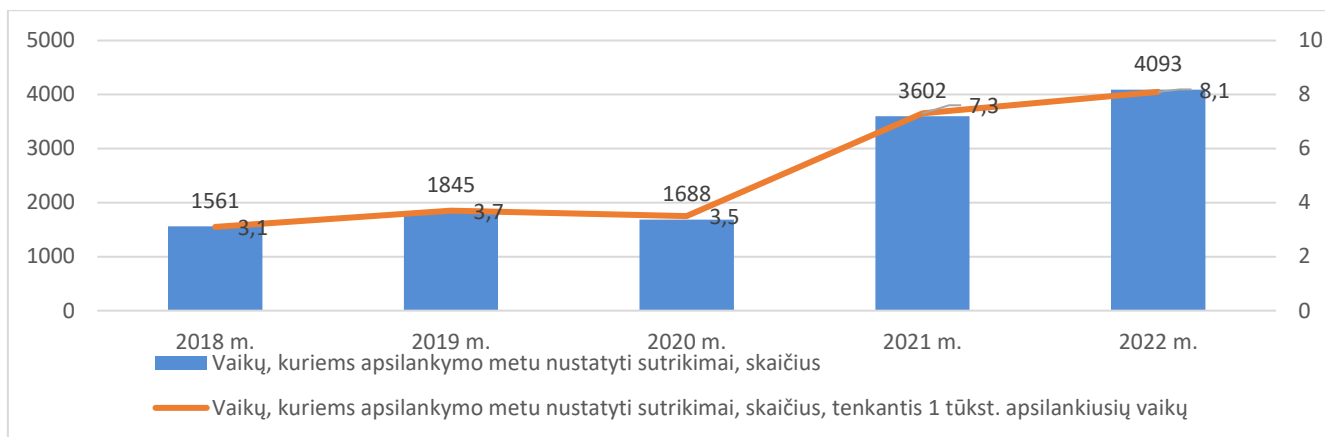
Analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, svarbus rodiklis tampa vaikų amžius, kai jiems pirmą kartą nustatyta negalia (10 pav.).



**10 pav.** Vaikų amžius, kai jiems pirmą kartą nustatyta negalia 2018 – 2022 m. (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022 )

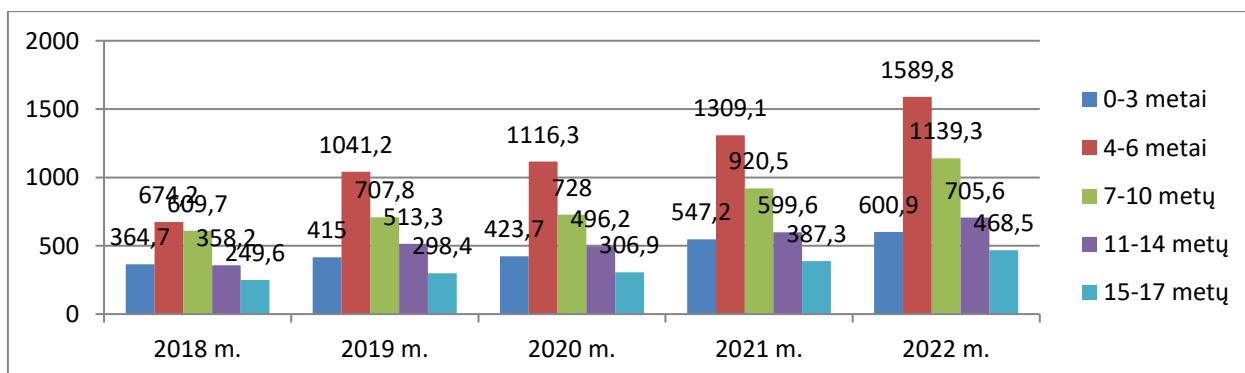
10 paveiksle matyti, kad didžiajai daliai vaikų (ši dalis 2022 metai sudarė 46 proc. visų vaikų kuriems pirmą kartą nustatyta negalia) negalia nustatoma jau ankstyvajame amžiuje, kai jiems yra 0 – 3 metais. Šio amžiaus vaikų skaičius 2018 – 2022 metais išaugo nuo 796 iki 932 vaikų. 2022 metais vaikai kuriems nustatyta negalia pirmą kartą sudarė 13 proc. visų negalių turinčių vaikų. Augantis vaikų skaičius, kuriems nustatoma negalią pirmą kartą, pagrindžia įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą. Be to daromos prielaidos, kad yra ir tokių vaikų, kurių negalia yra nenustatyta ir jiems suteikiamas ugdymas kartu su kitais vaikais, kas apsunkina ugdymo procesą.

Didžiausią dalį vaikų, bendrojo ugdymo mokyklose sudaro vaikai turintys sutrikimų. Analizuojant duomenis, apie vaikus, turinčius sutrikimų, pasigendama duomenų apie tai kiek vaikų turi sutrikimus kitose ugdymo įstaigose, nes pateikiami duomenys, tik bendrojo ugdymo mokykloje. Daromos prielaidos, kad daliai vaikų, kurie turi specialiuosius poreikius, jie yra nenustatyti. Didžiausią dalį bendrojo ugdymo mokyklose (54 proc.) vaikų, turinčių specialiųjų poreikių 2022 metais sudarė vaikai turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų. Daromos prielaidos, kad didelė dalis vaikų, kurie turi specialiųjų poreikių dėl kalbėjimo ir kalbos sutrikimus ugdomi ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Remiantis statistikos departamentu (2023), 11 paveiksle pateikti duomenys, kurie rodo, kad auga vaikų skaičius, kuriems pirmą kartą nustatyti kalbėjimo ir kalbos sutrikimai ir didėja vaikų dalis turinčių kalbėjimo ir kalbos sutrikimų, tenkanti 1 tūkst. apsilankiusių vaikų.



**11 pav.** Vaikų skaičius, kuriems pirmą kartą nustatyti kalbėjimo ir kalbos sutrikimai ir jų dalis 1 tūkst. vaikų (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022)

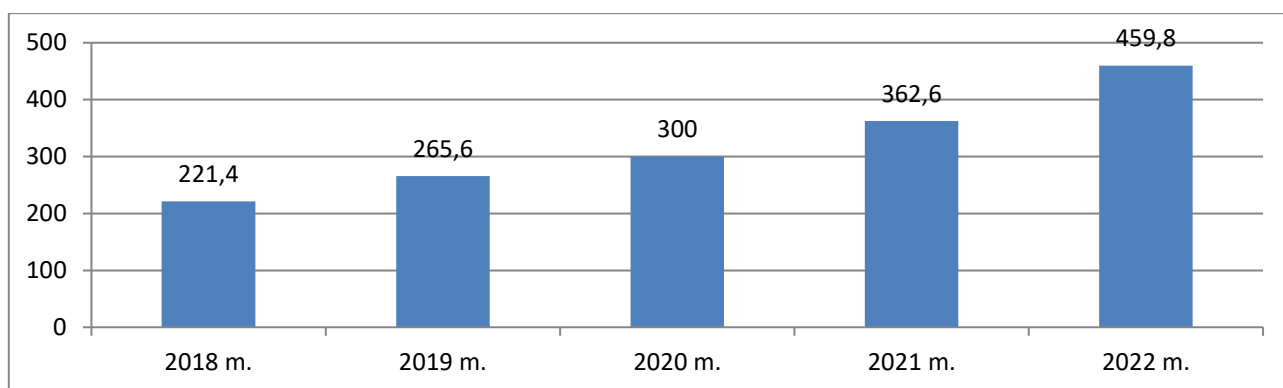
Kaip matyti pateiktame paveiksle, 2018 – 2022 metais vaikų, kuriems pirmą kartą nustatyti kalbėjimo ir kalbos sutrikimai išaugo dvigubai. Tai leidžia teigti, kad ugdymo įstaigose didėja poreikis tokių vaikų įtraukimui ir švietimo pagalbos specialistų, kurie teiktų pagalbą mažinant kalbėjimo ir kalbos sutrikimus. Taip pat analizuojant statistinius duomenis paaiškėjo, kad bendrojo ugdymo mokyklose 2022 metais 28 proc. vaikų, turinčių sutrikimus, turi kompleksinius sutrikimus, kuriuos apima tokie sutrikimai kaip nerimas, dėmesio trūkumo / hiperaktyvumo sutrikimas (ADHD), autizmo spektro sutrikimas (ASD) ir kt. Daromos prielaidos, kad didelė dalis šių sutrikimų turi ir specialiųjų poreikių vaikai, besimokantys ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Remiantis Lietuvos Higienos instituto duomenimis (2023), Lietuvoje 0–17 m. amžiaus vaikų turinčių kompleksinių sutrikimų nuolatos didėja, nes auga jų dalis 100 000 vaikų (12 pav.)



**12 pav.** Vaikai Lietuvoje, pagal amžiaus grupes, turintys kompleksinių sutrikimų 2018 – 2022 metais (Higienos instituto duomenys, 2023)

Lietuvoje nuo 2018 m. iki 2022 m. vaikų turinčių kompleksinių sutrikimų padidėjo visose amžiaus grupėse (12 pav.). Analizuojamu laikotarpiu daugiausiai kompleksinių sutrikimų nustatyta 4–6 m. amžiaus vaikams, o mažiausias – 15–17 m. amžiaus vaikams. Tai atskleidžia, kad kompleksinius sutrikimus dažniausiai patiria ikimokyklinio ugdymo vaikai, o tai lemia jų specialiuosius poreikius.

Analizuojant duomenis apie vaikų kompleksinius sutrikimus, paaiškėjo, kad daugiau nei pusę vaikų turinčių kompleksinius sutrikimus (51 proc.) sudaro vaikai, turintys autizmo spektro sutrikimą. Higienos instituto duomenys (2023), atskleidžia, kad Lietuvoje nuo 2018 m. iki 2022 m. 0–17 m. amžiaus asmenų, kuriems nustatytas vaikystės autizmas (skaičius, tenkantis 100 000 vaikų, padidėjo nuo 221,4 iki 459,8) (13 pav.).

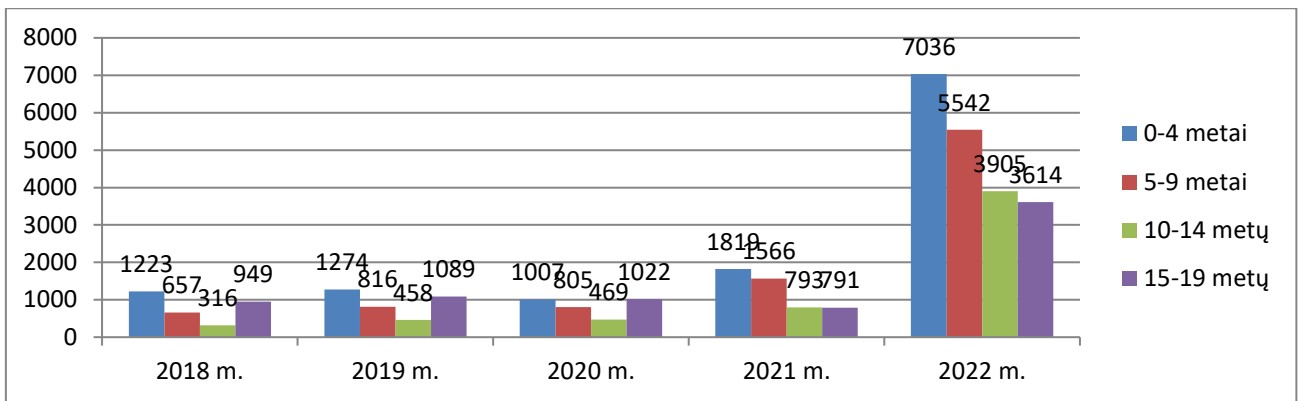


**13 pav.** Vaikų dalis 100 tūkst. vaikų Lietuvoje turinčių autizmo spektro sutrikimą 2018–2022 m. (Higienos instituto duomenys, 2023)

Analizuojant Higienos instituto duomenis (2023), paaiškėjo, kad daugiausiai vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, nustatyta 4–6 m. vaikams, kuri yra ikimokyklinio amžiaus vaikai. 2018 metais autizmą turintys 4 – 6 metų vaikai sudarė 391, 0 dalį 100000 vaikų, o 2022 metais – 843,1. Tai rodo, kad vaikų turinčių autizmą skaičius išaugo 54 proc. Daromos prielaidos, kad šie vaikai lanko ikimokyklinio ugdymo įstaigas, o tai sudaro prielaidas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui.

Mokymosi sunkumų patiriančių vaikų skaičius Lietuvoje taip pat auga. Mokymosi sunkumai yra sutrikimų grupė, susijusi su dideliais sunkumais įgyjant ir naudojant klausymo, kalbėjimo, skaitymo, rašymo, samprotavimo ar matematinius gebėjimus. Analizuojant statistinius duomenis pastebėta, kad nėra išskirta kokie vaikai patiria mokymosi sunkumus bei kaip tie sunkumai pasiskirstę tarp vaikų, todėl daromos prielaidos, kad mokymosi sunkumus dažniausiai patiria vaikai, kurie su tėvais yra grįžę iš emigracijos ir buvo mokęsi pagal užsienio šalių programas bei kitų tautybių vaikai įtraukti į Lietuvos ugdymo įstaigas. Remiantis Dičienės ir kt. tyrimu (2022), vaikams, kurie gyveno užsienio šalyse sunku prisitaikyti prie lietuvių kalbos vartojimo, naujų klasės draugų, pedagogų, pasikeitusios ugdymo įstaigos aplinkos ir joje vyraujančių taisyklių bei didesnio mokymo(si) krūvio.

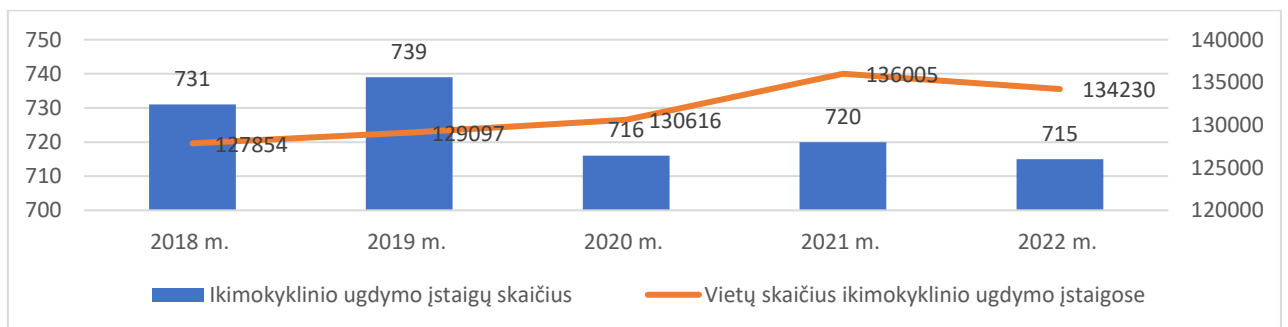
Atliekant tyrimą buvo sunku rasti duomenų, apie lietuvių tautybės vaikus, kurie grįžo ir emigracijos kartu su tėvais, tačiau imigracijos duomenys atskleidžia, kad vaikų imigravusių į Lietuvą skaičius kasmet auga, kas sudaro prielaidas juos įtraukti į ugdymo įstaigas (14 pav.).



**14 pav.** Imigravusių vaikų skaičius Lietuvoje 2018 – 2022 metais (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022)

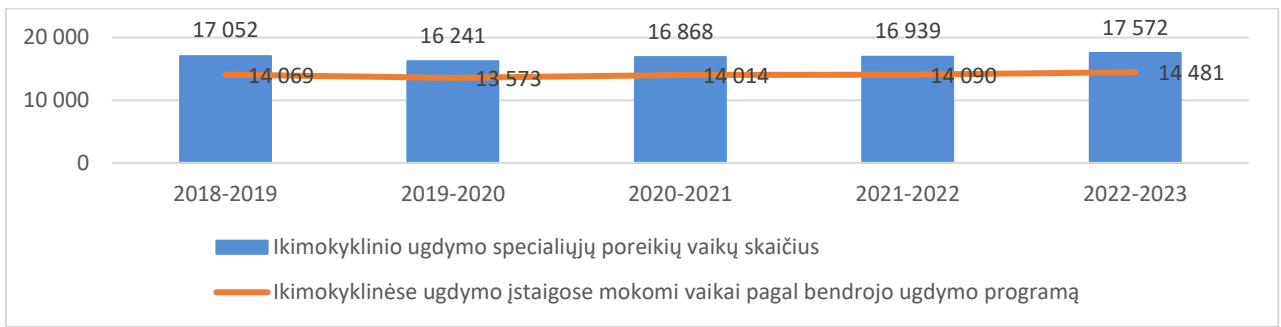
Kaip matyti pateiktame 14 paveiksle, didžiausią dalį imigrantų Lietuvoje sudaro vaikai, kuriems 0 – 4 metai ir 5 – 9 metai. Tokie vaikai dažniausiai yra ikimokyklinio amžiaus, kad sudaro prielaidas juos įtraukti į ikimokyklinę ugdymo įstaigas.

Siekiant ištirti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situaciją Lietuvoje, didesnis dėmesys skiriamas ikimokyklinio ugdymo situacijos analizei. Ikimokyklinės ugdymo įstaigos sudaro 43 proc. dalį, tarp bendrojo ugdymo mokyklų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų. Analizuojant įtraukiojo įgyvendinimo poreikį ikimokyklinio ugdymo įstaigose tikslinga išsiaiškinti, kiek Lietuvoje yra ikimokyklinių ugdymo įstaigų ir jose vietų vaikams (15 pav.).



**15 pav.** Ikimokyklinių ugdymo įstaigų ir vietų skaičius juose 2018 – 2022 m. (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2023)

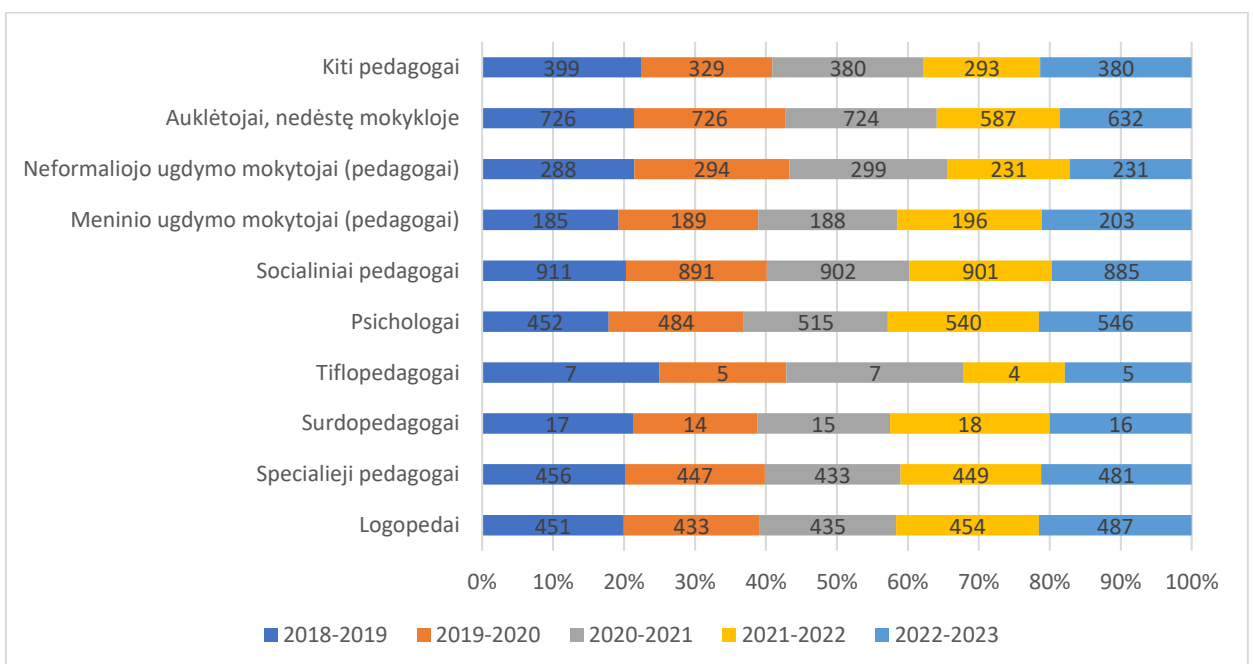
Pateikus ikimokyklinių ugdymo įstaigų skaičių ir vietų skaičius juose 2018 – 2022 metais, matyti, kad Lietuvoje per analizuojamą laikotarpį buvo uždarytos 22 ikimokyklinio ugdymo įstaigos. Tačiau vietų skaičius 2018 – 2022 metais juose išaugo net 6376 vietomis. Remiantis Lietuvos Respublikos departamento duomenimis (2023), vaikų skaičius dalyvaujančių ikimokykliniame ir priešmokykliniame ugdyme analizuojamu laikotarpiu išaugo 151 vaiku (2018 metais buvo 84571 vaikų, o 2022 m. – 84722), kas rodo likusių vietų skaičių kietiems vaikams. Tai leidžia daryti prielaidas, kad šios vietos yra užimamos įtraukiant vaikus, kurie turi specialiųjų poreikių. Tai atskleidžia ir 2018 – 2022 metais ikimokyklinio ugdymo įstaigose esamų specialios paskirties ugdymo grupių mažėjimas. Ikimokyklinėse ugdymo įstaigose 2018 - 2022 metai sumažėjo 19 specialios paskirties grupių. Kadangi sumažėjo specialios paskirties ugdymo grupių skaičius ikimokyklinio ugdymo įstaigose, o vietų skaičius juose auga, daromos prielaidos, kad vaikai įtraukiami į grupes, kurias lanko kiti vaikai. Tai patvirtina ir augantis specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų skaičius, kurių dalis integruota į ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendrosios paskirties programas (16 pav.).



**16 pav.** Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų skaičius, kurių dalis integruota į ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendrosios paskirties programą (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023)

Analizuojant specialiųjų poreikių mokinių skaičių ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, pastebėta, kad pateikiamas tik bendras vaikų, turinčių specialiųjų poreikių skaičius bei sudarytų grupių skaičius, neskirstant jų pagal specialiuosius poreikius. 16 paveiksle matyti, kad 2018 – 2023 metais ikimokyklinio ugdymo specialiųjų poreikių vaikų skaičius Lietuvoje išaugo 520 vaikų. Augantis specialiųjų poreikių vaikų skaičius ir augantis specialiųjų poreikių vaikų skaičius, kurie mokomi pagal bendrojo ugdymo programą, sudaro įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo prielaidas ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Ikimokyklinėse ugdymo įstaigose 2022 metais mokėsi 21 proc. specialiųjų poreikių vaikų dalis, kurių 17 proc. buvo mokami pagal bendrojo ugdymo programą. Tai leidžia daryti prielaidas, kad tik 4 proc. įtrauktų mokinių pritaikomi individualūs mokymo planai bei teikiama švietimo pagalba.

Pagrindžiant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo poreikį Lietuvos ugdymo įstaigose, taip pat analizuojama kiek pedagogų dirba ikimokyklinio ugdymo įstaigose bei kokią jų dalį sudaro švietimo pagalbos specialistai Lietuvoje ikimokyklinio ugdymo įstaigose, nepaisant to, kad dirbančių pedagogų skaičius išliko stabilus, bet 2022 metais dirbo 26 pedagogais mažiau nei 2018 – 2019 metais (pedagogų skaičius 2018 metais – 3892, o 2022 -2023 – 3866). Pateiktame paveiksle (17 pav.) matyti, kad didžiausią pedagogų dalį sudaro socialiniai pedagogai ir auklėtojos.



**17 pav.** Pedagogų pasiskirstymas Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose 2018 – 2023 metais (Lietuvos Respublikos statistikos departamentas, 2022)



Taip pat didelį dalį dirbančių ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje sudaro specialieji pedagogai ir logopedai, tačiau statistinių duomenų apžvalga atskleidžia, kad šių specialybių pedagogų mažėja. Statistiniai duomenys taip pat atskleidžia, kad mažėja ikimokyklinėse įstaigose dirbančių psichologų skaičius. Tai leidžia daryti prielaidas, kad ikimokyklinėse ugdymo įstaigose trūksta švietimo pagalbos specialistų dirbančių su vaikais, turinčiais specialiųjų poreikių.

## **2.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo teisinis reglamentavimas Lietuvoje**

Analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo teisinį reglamentavimą Lietuvoje, vadovaujamosi sudarytu įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modeliu (5 pav.). Lietuvos teisės aktai analizuojami pagal įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą bei jame veikiančius personalo, ugdymo aplinkos ir turinio bei ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimo procese, svarbu tampa įvertinti ir tobulinti personalo įgūdžius bei švietimo pagalbos poreikį. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto įsakymu „Dėl Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo“ (2023), kuriame nustatyti valstybinių ir savivaldybių ugdymo įstaigų pedagogų kvalifikacijos tikslai, uždaviniai, principai, įgyvendinimas ir finansavimas. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 23 straipsnyje (2023) akcentuojama, kad pedagogai savo kvalifikaciją turi kelti kas trejus metus, o jos vykdomas pedagogų profesinio rengimo centruose ar kvalifikacijos tobulinimo įstaigose. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kvalifikacijos kėlimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos įsakymu „Dėl Reikalavimų mokytojų kvalifikacijai aprašo patvirtinimo“ (2023). Analizuojant teisės aktus, pastebėta, kad nereglamentuojamas pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų poreikio vertinimas. Tai leidžia daryti prielaidas, kad nėra aišku kaip įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo įstaigai nustatyti, kiek jai reikia specialistų bei įvertinti jų poreikį pagal specialiųjų poreikių vaikų skaičių ugdymo įstaigoje. Tačiau teisės aktuose yra nustatytos pareigybės švietimo pagalbos specialistams: Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro parengti įsakymai „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos psichologo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos logopedo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos specialiojo pedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos surdopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2005), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos tiflopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo patvirtinimo“ (2006), „Dėl Mokytojo padėjėjo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004). Šios numatytos pareigybės atskleidžia, kokią pagalbą teikia švietimo pagalbos specialistai.

Planuojant įtraukijį ugdymą ugdymo aplinkos ištekliai apima mokymo(si) programų specialiųjų poreikių vaikams pritaikymą. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 14 straipsnyje (2023) nurodyta, kad yra visiems vaikams suteikiamos gauti išsilavinimą, jiems užtikrinant saugią bei tinkamą edukacinę aplinką, atsižvelgiant į vaiko poreikius bei galimybes. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymu (2023) užtikrinamos vaiko teisės, jam gauti reikiamą išsilavinimą. Šie teisės aktai leidžia teigti, kad ugdymosi mokymo(si) programa turi atitikti visų vaikų poreikius, apimant ir specialiųjų poreikių vaikus. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos mokymo(si) programą pritaiko grupėje dirbantis pedagogas (-ai) kartu su švietimo pagalbos specialistu(ais) ir tėvais (globėjais), vadovaudamiesi „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos

aprašu“ (2011). Vaiko specialiųjų poreikių vertinimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 14 straipsnyje (2023), nurodant, kad Vaiko gerovės komisija atlieka pirminį vaiko specialiųjų poreikių vertinimą. Pedagoginė psichologinė tarnyba vaiko specialiuosius poreikius vertina pedagoginiu, medicininu, psichologiniu ir socialiniu aspektais bei skiria vaikui reikiama švietimo pagalbą bei nustato, koks mokymas turi būti skiriamas. Taip pat vaiko specialieji poreikiai vertinami Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto įsakymu „Dėl Vaiko ugdymo ir ugdymosi poreikių, pažangos įvertinimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2021), kuriuo remiantis vertinami vaikų ugdymosi poreikiai bei jų pažanga, siekiant įtraukti juos į ugdymo įstaigas. Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatyme (2023) apibrėžiama socialinės integracijos sistema bei nurodytos jos sąlygos ir prielaidos, vykdant neįgaliųjų integraciją į institucijas, kartu apimant ir neįgalių vaikų integraciją į ugdymo įstaigas, nustatant specialiuosius poreikius ir jų lygį Neįgaliųjų vaikų specialūs poreikiai vertinami, remiantis Lietuvos Respublikos mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2013). Remiantis Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ir Lietuvos Respublikos apsaugos ministro įsakymu „Dėl Privalomo ikimokyklinio ugdymo nustatymo ir skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2012) privalomas ikimokyklinis ugdymas ir specialiųjų poreikių vaikams. Mokymo(si) grupių komplektavimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 14 straipsnyje (2023), nurodant, kad sudarant vaikų grupes atsižvelgiama į vaikų specialiųjų poreikių lygį bei vaikų poreikius.

Ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros planavimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 34 straipsnyje (2023), nurodant, kad už vaikų su specialiaisiais poreikiais ugdymo prieinamumą yra atsakinga savivaldybė, kurioje veikia ugdymo įstaiga. Ugdymo prieinamumą lemia ugdymo įstaigos aprūpinimą techninėmis pagalbos priemonėmis bei specialiosiomis ugdymo priemonėmis. Tai leidžia daryti prielaidas, kad dabartinis reglamentavimas nesudaro galimybių savivaldybėms įgyvendinti įtraukujį ugdymą, nes reikalingi finansiniai ištekliai ugdymo įstaigų pritaikymui.

Mokymo(si) procese personalo ištekliai apima sukurtas tinkamas darbo sąlygas pedagogams, kurios pagrindžiamos Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 34 straipsniu, teigiant kad ugdymo įstaigos vadovas yra atsakingas už tinkamas darbo sąlygas pedagogams bei pedagogų įdarbinimą. Atlyginimus pedagogams bei kitiems specialistams dirbantiems savivaldybių ugdymo įstaigose nustato Lietuvos Respublikos valstybės ir savivaldybių įstaigų darbuotojų darbo apmokėjimo ir komisijų narių atlygio už darbą įstatymas (2023). Specialistų, teikiančių ugdymo paslaugas specialiųjų poreikių vaikams, darbo tvarka reglamentuojama ministro įsakymais. Psichologinė ir pedagoginė pagalba specialiųjų poreikių vaikams teikiama atsižvelgus į Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio“ (2007), nustatytą modelį. Psichologų teikiama pagalba reglamentuojama Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas“ (2020). Specialiosios pagalbos teikimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Specialiosios pedagoginės pagalbos asmeniui iki 21 metų teikimo ir kvalifikacinių reikalavimų nustatymo šios pagalbos teikėjams tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2020). Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 19, 20 ir 21 straipsniuose (2023) teigiama, kad „įgyvendinant specialiųjų poreikių vaikų ugdymą švietimo pagalbą teikia pedagoginėse psichologinėse tarnybose ir ugdymo įstaigose dirbantys specialieji pedagogai, logopedai,

tiflopedagogai, surdopedagogai ir kiti specialistai, kurie konsultuoja specialiosios pedagoginės pagalbos gavėjus, jų tėvus (globėjus, rūpintojus) ir pedagogus“.

Analizuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius mokymo(si) proceso etape, pastebėta, kad ugdymo įstaigos bendruomenės bendradarbiavimas nėra pakankamas, kadangi Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme 19, 20 ir 21 straipsniuose (2023) reglamentuojamas daugiau pedagogų ir kitų specialistų reglamentavimas, teikiant pagalbą specialiųjų poreikių vaikui. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2018) nurodoma, kad vertinant ugdymo įstaigas vertinamas ir ugdymo įstaigos bendradarbiavimas. Daromos prielaidos, kad trūksta nustatytų reikalavimų, kurie nurodyti kaip mokyklos bendruomenė turi bendradarbiauti į ugdymo įstaigas įtraukiant specialiųjų poreikių vaikus.

Mokymosi procesas, pritaikant ugdymosi programas, medžiagą ir pedagogo darbo formas ir metodus prie specialiųjų poreikių vaikų, reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2021). Šiuo aprašu nustatyta tvarka, kaip organizuoti vaikų/mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą(si) ikimokyklinio ir kitose ugdymo įstaigose. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokymosi pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų programas) formų ir Mokymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2022) pateikta nustatyta tvarka dėl mokymosi formos parinkimo specialiųjų poreikių turinčiam vaikui. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Priešmokyklinio ugdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2023) pateikiama priešmokyklinio ugdymo reikalavimai, priešmokyklinio ugdymo organizavimas ir finansavimas, kartu apimant ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymą. Įgyvendinant įtraukįjį ugdymą Lietuvos ugdymo įstaigose pateiktos rekomendacijos ugdymo įstaigoms, atsižvelgiant į vaikų specialiuosius poreikius. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl rekomendacijų mokykloms dėl mokinių, turinčių klausos, regos sutrikimus, ugdymo organizavimo patvirtinimo“ (2021) pateikiamos rekomendacijos dėl mokinių, turinčių regos ir klausos sutrikimą, ugdymo organizavimo jų sąlygų sudarymo ir reikalavimų ugdymo įstaigoms, įgyvendinančioms mokymo(si) programą. Teikiama pagalba vaikams dėl įvairiapusių raidos sutrikimų reglamentuojama Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Pagalbos asmenims, kuriems diagnozuotas įvairiapusis raidos sutrikimas, 2021 – 2024 metų veiksmų plano patvirtinimo“ (2020). Šiuo įsakymu sudarytas veiksmų planas 2021 – 2024 metams, specialiųjų poreikių vaikų įtraukčiai į ugdymo įstaigas, jiems sudarant mokymosi planus. Vaikams, kuriems diagnozuotas autizmas, ugdymo organizavimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Ugdymo organizavimo rekomendacijų mokiniams, kuriems diagnozuotas autizmas, patvirtinimo“ (2020). Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“ (2015) reglamentuojama, kad ugdymo įstaigose švietimas keičiasi savo vaidmenį ir pritaikomas prie kiekvieno vaiko poreikių. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos įsakymu „Dėl Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašo“ (2017) pateikti kriterijai ikimokyklinio ugdymo programoms.

Ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliai mokymo(si) procese apima ugdymo įstaigų aprūpinimą reikiama technika, baldais ir jos infrastruktūros užtikrinimą, kad vyktų sklandus vaikų ugdymas, įtraukiant vaikus su specialiaisiais poreikiais. Remiantis Lietuvos Respublikos švietimo ir

mokslo ministerija (2023), savivaldybės nustato tvarką už vaikams teikiamas ugdymo paslaugas, jų maitinimą įstaigoje bei ugdymą. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Pagalbos asmenims, kuriems diagnozuotas įvairiapusis raidos sutrikimas, 2021– 2024 metų veiksmų plano patvirtinimo“ (2020) reglamentuotas ikimokyklinio ugdymo įstaigų aprūpinimas, specialiosiomis mokymo priemonėmis ir techninėmis priemonėmis, skirtomis ugdymui, tik raidos sutrikimų turintiems vaikams.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo mokinių žinių ir stebėsenos vertinimo procese, vertinama kaip įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose lemia vaikų žinias ir pasiekimus. Ugdymo įstaigų išorinis vertinimas, vertinant jų organizavimą, ugdymo programas, pedagogų kompetencijas, atliekamas remiantis Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokyklų, vykdančių ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, veiklos kokybės išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2022). Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011), nustatyta žinių ir pasiekimų vertinimo tvarka specialiųjų poreikių vaikams.

Remiantis atlikta teisės aktų analize, galima teigti, kad įtraukiojo ugdymo teisinis reglamentavimas nėra pakankamas. 1 priede pateikiama, pagal teorinėje dalyje sudarytą modelį, kas teisės aktais įgyvendinta, o kas neįgyvendinta. Atlikta teisės aktų analizė atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukiojo ugdymo procesą apimant personalo išteklius, teisės aktai reglamentuoja pedagogų kompetencijų tobulinimą ir jų vertinimą, darbo sąlygas bei darbo krūvį bei teikiamą švietimo specialistų pagalbą. Tačiau nėra užtikrinama kiek vienas švietimo pagalbos specialistas gali ugdyti specialiųjų poreikių vaikų, kas neleidžia nustatyti tikslaus jų poreikio ugdymo įstaigose. Formuojant ugdymo aplinką ir turinį visuose įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso etapuose, teisės aktais yra užtikrinama ugdymo(s) programų pritaikymas prie vaikų specialiųjų poreikių, mokymo(si) medžiagos, metodų ir formų pritaikymas vaikams su specialiaisiais poreikiais, nustatyta jų žinių ir pasiekimų vertinimas, nustatyta vaikų specialiųjų poreikių vertinimas. Tačiau išvelgiama problema, kad vaikams specialiųjų poreikių vertinimas nėra privalomas, o tik rekomenduojamas. Todėl ugdymo įstaigose atsiranda tokių vaikų, kurie turi specialiųjų poreikių, tačiau jie jiems neįvertinti, kas trukdo ir tiksliai įvertinti reikiamą švietimo pagalbą. Ugdymo patalpų ir infrastruktūros išteklių pritaikymas, įgyvendinant įtraukiojo ugdymo procesą, užtikrintas teisės aktuose, suteikiant ugdymo įstaigoms aprūpinimą techninėmis pagalbos priemonėmis ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, tačiau trūksta teisės aktų, kurie reglamentuotų įstaigų patalpų modernizavimą ir jų pritaikymą specialiųjų poreikių vaikams.

### **2.3. Rekomendacijos ir metodinė pagalba ugdymo įstaigoms ir pedagogams įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui**

Remiantis 1 darbo skyriuje pateiktu teoriniu modeliu (5 pav.) rekomendacijos turėtų apimti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese veikiančius personalo, ugdymosi turinio ir aplinkos bei ugdymosi patalpų bei infrastruktūros išteklius. Personalo išteklių planavimas apima pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų poreikio ir jų kvalifikacijos vertinimą bei kvalifikacijos tobulinimo galimybes. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2022) parengė leidinį, kuriame vertinama pedagogų pasirengimas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui, teikiama švietimo pagalba ir jos prieinamumas, išskiriant pagrindines personalo problemas. Rekomendacijos, pedagogų ir kitų specialistų pasirengimui pateikiamos Vilniaus pedagoginė, psichologinė tarnybos parengtose

rekomendacijose (2023). Šiose rekomendacijos pateikiama, kokias pedagogų kompetencijas didinti bei kokie švietimo pagalbos specialistai reikalingi įgyvendinant įtraukujį ugdymą.

Rekomendacijos, kaip įtraukiojo ugdymo planavimo etape pritaikyti ugdymosi aplinką ir turinį pateikiamos Vilniaus pedagoginė, psichologinė tarnybos parengtose rekomendacijose (2023). Šiose rekomendacijos pateikti patarimai ugdymo įstaigoms, kaip komplektuoti klases, kaip turi būti vertinami ir atpažinti vaikų specialieji poreikiai. Nacionalinės švietimo agentūros (2023) leidinyje ugdymo įstaigoms pateikiama teigiamo požiūrio į specialiųjų poreikių vaiką nuostatų formavimo svarba, ugdymo įstaigos veiklos organizavimas ir planavimas, ugdymo(si) turinio planavimas bei emocinės gerovės užtikrinimo prielaidos ugdymo įstaigoje.

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2022) leidinyje nurodyta, kad ugdymo įstaigų patalpos nėra pakankamai pritaikytos įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui. Planuojant ugdymo įstaigos patalpas bei infrastruktūrą, Vilniaus pedagoginės, psichologinės tarnybos parengtose rekomendacijose (2023) pateikta kaip turi ugdymo įstaigos patalpos būtų pritaikytos prie vaikų specialiųjų poreikių bei kokios priemonės vaikams gali būti reikalingos. Kaip fizinę aplinką pritaikyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui pateikiama ir Nacionalinės švietimo agentūros (2023) leidinyje bei Vilniaus pedagoginės, psichologinės tarnybos leidinyje ikimokyklinio ugdymo įstaigoms (2023). Šiame leidinyje didesnis dėmesys skiriamas autizmo sutrikimą turinčių vaikų įtraukiamam ugdymui įgyvendinti.

Analizuojant kokios rekomendacijos pateiktos personalo išteklių vadybai mokymo(si) proceso etape, pastebėta, kad Vilniaus pedagoginė, psichologinė tarnybos parengtose rekomendacijose (2023) patariama, kaip organizuoti švietimo pagalbą. Nacionalinės švietimo agentūros (2023) leidinyje pateikiama vadovavimo principai įgyvendinant įtraukujį ugdymą bei ugdymo įstaigos darbuotojų emocinės gerovės užtikrinimo prielaidos, kas leidžia daryti prielaidas, kad tuo siekiama sudaryti pedagogams palankias darbo sąlygas.

Mokymo(si) procese formuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius, Vilniaus pedagoginė, psichologinė tarnybos parengtose rekomendacijose (2023) pateiktos rekomendacijos pedagogams, kaip formuoti teigiamą aplinką klasėje/grupėje, kaip prie vaiko specialiųjų poreikių pritaikyti ugdymą, kokią pagalbą jam teikti ir kaip jį vertinti. Nacionalinės švietimo agentūros (2023) leidinyje pateiktos rekomendacijos ugdymo įstaigoms dėl bendradarbiavimo kultūros vystymosi mokymo(si) procese, tolerancijos ugdymo ir saugios aplinkos kūrimo, kaip organizuoti mokymą(si) visiems vaikams, įtraukiant ir specialiųjų poreikių vaikus bei taisyklės mokinių vertinimui. Vilniaus pedagoginės, psichologinės tarnybos leidinyje ikimokyklinio ugdymo įstaigoms (2023) pateikiama rekomendacijos, kaip organizuoti vaikų, turinčių autizmo sutrikimą, ugdymą.

Formuojant ugdymo aplinką ir turinį mokymo(si) procese pedagogams yra parengta metodinė pagalba. Vilniaus pedagoginė, psichologinė tarnyba parengė leidinį (2023) „Įvairiapusis raidos sutrikimas: integracija ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigose“. Šiame leidinyje didesnis dėmesys skiriamas autizmo sutrikimą turinčių vaikų įtrauktajam ugdymui. Leidinyje pateikiama ugdymo įstaigų pasirengimo priimti vaiką su autizmo spektro sutrikimais pagrindiniai žingsniai, vaiko adaptacijos sąlygos bei kaip tokiam vaikui suteikti švietimo pagalbą. Leidinyje „Patarimai pedagogams. Intensyvios emocijos ir emocinė perkrova. Kaip padėti vaikams, turintiems įvairiapusių raidos sutrikimų?“ (2022) pateikiamos rekomendacijos pedagogams, kaip atskirti vaiko emocinį nuovargį nuo pykčio priepuolių, kokią pagalbą teikti vaikui, kuriam nustatytas autizmo spektro sutrikimas, bei kaip po emocinio proveržio grįžti į įprastinę veiklą. Leidinyje „Patarimai pedagogams. Kaip vaikams pristatyti bendrą klasę, turintį autizmo spektro sutrikimų“ (2022) pateikiamos rekomendacijos pedagogams, kaip paaiškinti vaikams apie kitokio vaiko elgesio elgesį, kad jie jį

priimtų. Šios pateiktos rekomendacija padeda sumažinti mokinių ir tėvų nerimą, ugdo toleranciją bei empatiją. Siekiant didinti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo galimybės mokytojams parengta ir metodinių priemonių tokių kaip EL. Knyga mokytojams, tėvams „Personalizuotas ugdymas tvariam švietimui”, El. Knyga mokytojams, tėvams „Specialioji pedagogine pagalba tvariam švietimui” ir kt.

Analizuojant mokymo(si) procese reikalingus ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius, pastebėta, kad Nacionalinės švietimo agentūros (2023) leidinyje nurodyta, kad mokymo(si) procese reikalingos ugdymosi priemonės. Vilniaus pedagoginės, psichologinės tarnybos parengtose rekomendacijose (2023) pateiktos rekomendacijos, kaip turi atrodyti ugdymo įstaigos aplinka ir kokios techninės priemonės reikalingos, kad būtų užtikrintas specialiųjų poreikių vaikų mokymo(si) procesas.

Įtraukiojo ugdymo mokinių žinių ir stebėsenos vertinimo proceso etape, pateikiami Vilniaus pedagoginės, psichologinės tarnybos parengtos rekomendacijos (2023) ir Nacionalinės švietimo agentūros (2023) leidinys. Šios rekomendacijos tik atspindi, kaip patys pedagogai vertina specialiųjų poreikių vaikų žinias ir pasiekimus. Vilniaus pedagoginės, psichologinės tarnybos parengtose rekomendacijose (2023) pateikiamos rekomendacijos ugdymo įstaigoms ir jose dirbantiems pedagogams dėl veiklos analizės atlikimo, siekiant nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tobulinimo galimybes.

Remiantis pateiktomis rekomendacijomis ir metodine pagalba ugdymo įstaigoms bei pedagogams matyti, kokių rekomendacijų trūksta ikimokyklinėse ugdymo įstaigos įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui, o kas jau yra rekomenduojama (žr. 2 priedas). Įgyvendinant įtraukijį ugdymą, apimant reikalingus personalo išteklius, pateiktose rekomendacijose rekomenduojama pedagogų bei švietimo pagalbos specialistų kvalifikacijos tobulinimo ir vertinimo galimybės, kaip užtikrinti pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų darbo sąlygas, tačiau nenustatyta kaip įvertinti kiek švietimo pagalbos specialistų reikia ugdymo įstaigose ir kaip nustatyti pedagogų darbo krūvį dirbant su specialiųjų poreikių vaikais. Formuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius, rekomenduojama kaip turi vykti mokymo(si) procesas ugdant specialiųjų poreikių vaikus bei juos įtraukiant į ugdymą su kitais vaikais, kaip vertinama vaiko specialieji poreikiai, pritaikymui prie mokymo(si) programos, grupių komplektavimui, kaip organizuojamas bendradarbiavimas ugdymo įstaigos bendruomenėje, kaip formuoti teigiamą požiūrį į specialiųjų poreikių vaikus ir kaip vertinti vaikų žinias ir pasiekimus. Taip įgyvendinant įtraukijį ugdymą, sudaryta metodinė pagalba pedagogams dėl naudojamų programų ir mokymo(si) medžiagos. Mokymo(si) proceso etape, įgyvendinant įtraukijį ugdymą, pasigendama rekomendacijų kiek specialiųjų poreikių vaikų gali būti ugdomi įstaigoje, kad užtikrinti kokybišką mokymo(si) procesą visiems vaikams. Ugdymo patalpų ir infrastruktūros išteklių pritaikymui pateikiamos rekomendacijos ugdymo įstaigos patalpų pritaikymui prie vaikų specialiųjų poreikių ir mokymo(si) priemonių įsigijimui. Tačiau trūksta rekomendacijų, kokios būtent priemonės reikalingos specialiųjų poreikių vaikams.

.....

*Apibendrinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo poreikį Lietuvos ugdymo įstaigose, matyti, kad Lietuvoje auga specialiųjų poreikių vaikų skaičius, kurie turi negalių, sutrikimus ir patiria mokymosi sunkumus. Išanalizuota Lietuvos situacija atskleidžia, kad dažniausiai negalia ir sutrikimai nustatomi ikimokyklinio amžiaus vaikams, mažėja ikimokyklinių įstaigų skaičius bei juose esantis specialiosios paskirties ugdymo grupių skaičius ir specialių pedagogų skaičius, todėl daromos prielaidos įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos aspektų tobulinimui Lietuvoje. Taip pat daromos prielaidos, kad kiti vaikai dalyvauja mokymo(si) procese, tačiau jų specialieji poreikiai nėra įvertinti, todėl*

*pateikti duomenys nėra tikslūs ir yra sunku įvertinti realią įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situaciją, ypač ikimokyklinio ugdymo įstaigose.*

*Išanalizavus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo teisinį reglamentavimą Lietuvoje, galima teigti, Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymu, nustatyta kad kiekvienas vaikas, apimant ir vaikus su specialiaisiais poreikiais turi galimybę mokytis kartu su kitais vaikais, o tokiam vaikui teikiama švietimo pagalba. Atlikta teisės aktų analizė atskleidžia, kad teisės aktai reglamentuoja pedagogų kompetencijų tobulinimą ir jų vertinimą, darbo sąlygas bei darbo krūvį bei teikiamą švietimo specialistų pagalbą. Tačiau nėra užtikrinama kiek vienas švietimo pagalbos specialistas gali ugdyti specialiųjų poreikių vaikų, kas neleidžia nustatyti tikslaus jų poreikio ugdymo įstaigose. Formuojant ugdymo aplinką ir turinį yra užtikrinama ugdymo(s) programų pritaikymas prie vaikų specialiųjų poreikių, mokymo(si) medžiagos, metodų ir formų pritaikymas vaikams su specialiaisiais poreikiais, nustatyta jų žinių ir pasiekimų vertinimas, nustatyta vaikų specialiųjų poreikių vertinimas. Tačiau išvelgiama problema, kad vaikams specialiųjų poreikių vertinimas nėra privalomas, o tik rekomenduojamas. Ugdymo patalpų ir infrastruktūros išteklių pritaikymas, užtikrintas suteikiant ugdymo įstaigoms aprūpinimą techninėmis pagalbos priemonėmis ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, tačiau trūksta įstaigų patalpų modernizavimo ir jų pritaikymo specialiųjų poreikių vaikams reglamentavimo.*

*Apibendrinant rekomendacijas ir metodinę pagalbą įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui Lietuvoje, galima teigti, pateikiamos rekomendacijos kaip parengti personalo išteklius, pritaikyti ugdymosi aplinkos ir turinio išteklius, vertinant vaiko specialiuosius poreikius bei pritaikyti ugdymo patalpas bei infrastruktūrą. Tačiau nenustatyta kaip įvertinti kiek švietimo pagalbos specialistų reikia ugdymo įstaigose ir kaip nustatyti pedagogų darbo krūvį dirbant su specialiųjų poreikių vaikais, pasigendama rekomendacijų kiek specialiųjų poreikių vaikų gali būti ugdomi įstaigoje, kad užtikrinti kokybišką mokymo(si) procesą visiems vaikams bei trūksta rekomendacijų, kokios būtent priemonės reikalingos specialiųjų poreikių vaikams. Taip pat pastebėta, kad visos pateiktos rekomendacijos skirtos daugiau bendrojo ugdymo įstaigoms, todėl daromos prielaidos, kad reikalingos rekomendacijos būtent ikimokyklinio ugdymo įstaigoms ir juose dirbantiems pedagogams.*

### **3. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tyrimas Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje**

Šioje darbo dalyje atliekamas tyrimas, siekiant ištirti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Pirmoje skyriaus dalyje pateikiama tyrimo metodika. Antroje skyriaus dalyje pateikiama Panevėžio ikimokyklinių įstaigų situacija, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą. Kituose darbo skyriuose pateikiami ikimokyklinės įstaigos atvejo analizės rezultatai identifikuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkius ir jų tobulinimo sprendimus.

#### **3.1. Tyrimo metodika**

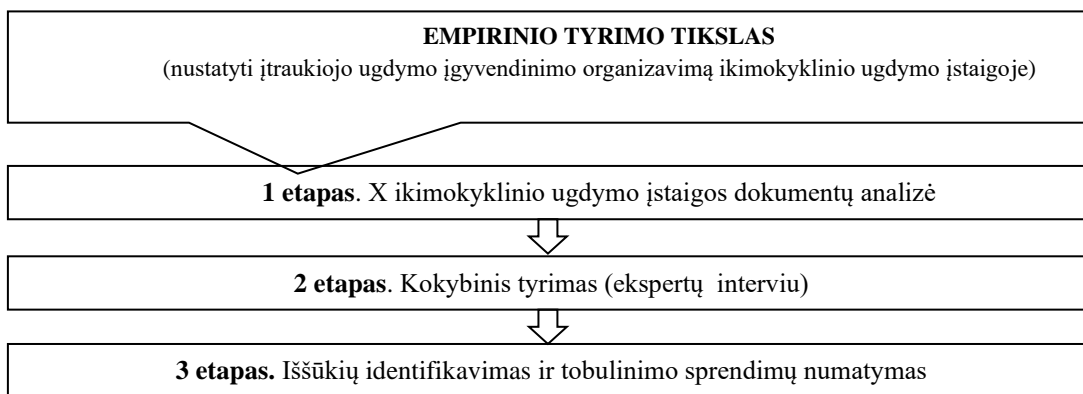
Siekiant ištirti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje atliekama atvejo studija. Tyrimo metu bus analizuojama ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikla, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą. Atvejo studija yra išsamus konkretaus dalyko, šio darbo atveju įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniu aspektu, tyrimas. Šios atvejo studijos metu pasirinkta atlikti kokybinius tyrimus – įstaigos dokumentų analizę bei interviu su ekspertais.

Priya (2021) atvejo analizę apibrėžia kaip empirinį tyrimą, kuris tiria reiškinį realiame gyvenime. Atvejo analizės tyrime naudojami keli duomenų rinkimo metodai, nes tai apima išsamų reiškinio tyrimą. Reikia pažymėti, kad, atvejo analizė nėra duomenų rinkimo metodas, o tai yra mokslinių tyrimų strategija arba dizainas socialiniam vienetai tirti. Šiame darbe atliekama tiriamoji atvejo studija, kai tiriamas įtraukusis ugdymas, siekiant nustatyti naujus mokslinių tyrimų klausimus, kurie gali būti plačiai naudojami vėlesniuose moksliniuose tyrimuose.

Tiriant ikimokyklinio ugdymo įstaigoje taikomus vadybinius aspektus dėl įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo, tyrimo tikslams pasiekti pasitelkta kokybiniai tyrimo metodai. Analizės vienetas – viešojo sektoriaus organizacija – ikimokyklinio ugdymo įstaiga. Duomenys pradedami rinkti aukštesniu lygmeniu – analizuojami įstaigos dokumentai, kuriose atsiskleidžia įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai aspektai, o vėliau žemesniame analizės lygmenyje (individo, apklausiant ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovą, bei joje dirbančius pedagogus ir švietimo pagalbos specialistus). Tyrimo metu atliekama kokybinė dokumentų analizė, leidžia identifikuoti ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadybinius aspektus, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą. Pusiau struktūruotas interviu sudaro galimybes iš arčiau pažvelgti į ikimokyklinio ugdymo įstaigos taikomus vadybinius aspektus, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą bei išsiaiškinti su kokiais iššūkiais susiduriama. Atlikto tyrimo analizės objektai yra teorinėje darbo dalyje pateikto įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelio elementai, kurio vertikalią sudaro įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesas, o horizontaliąją ištekliai, reikalingi įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo tyrimas atliktas pagal planą, pateikiamą 3 priede.

Atliekamame tyrime buvo numatyti šie svarbiausi etapai: ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė ir empirinis tyrimas (interviu su ekspertais) bei iššūkių identifikavimas ir tobulinimo sprendimų numatymas, atsižvelgiant į teorinį įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelį (18 pav.).





**18 pav.** Tyrimo schema (sudaryta darbo autorės)

Pirmasis tyrimo etapas – tai pasirinktos savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė. Tai kokybinis tyrimas, kurio metu buvo analizuojami ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiklą reglamentuojantys dokumentai, veiklos planavimo dokumentai bei veiklos ataskaitos. Šių dokumentų pagalba, buvo renkama informacija apie ikimokyklinio ugdymo įstaigos įtraukiojo ugdymo planavimo, mokymo(si) bei mokinių žinių ir pasiekimų stebėjimo ir vertinimo procesuose planuojamus ir turimus personalo, ugdymo aplinkos ir turinio bei ugdymo įstaigos patalpų bei infrastruktūros išteklius. Šio tyrimo metu ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentai naudojami kaip pagrindiniai gaunamos informacijos šaltiniai.

Dokumentų analizė gali būti naudojama daugelyje skirtingų tyrimų sričių, kaip pagrindinis duomenų rinkimo metodas arba kaip priedas prie kitų metodų. Dokumentai gali suteikti papildomų tyrimų duomenų, todėl tai yra naudingas ir naudingas metodas daugumai tyrimų. Dokumentai gali suteikti pagrindinę informaciją ir plačią duomenų aprėptį, todėl yra naudingi kontekstualizuojant tyrimus (Bowenas, 2009). Dokumentuose taip pat gali būti duomenų, kurių nebegalima stebėti, pateikti išsamią informaciją, kurią informatoriai pamiršo, ir gali sekti pokyčius ir raidą. Dokumentų analizė taip pat gali nurodyti klausimus, kuriuos reikia užduoti, arba situacijas, kurias reikia stebėti, todėl dokumentų analizė yra būdas užtikrinti, kad tyrimas būtų kritinis ir išsamus (Bowenas, 2009).

Atlikus dokumentų analizę, pateikiama ikimokyklinio ugdymo įstaigos situacija, kaip ji įgyvendina įtraukijį ugdymą, pagal parengtą teorinį modelį (5 pav.), skiriant dėmesį personalo, ugdymo aplinkos ir turinio bei ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliams. Atlikus dokumentų analizę, paaiškėjo, kad atlikta dokumentų analizė neatskleidžia visų įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybinių aspektų pagal pateiktą teorinį modelį, kad sudarė prielaidas atlikti interviu su ugdymo įstaigų vadovais bei pedagogais.

Antrasis tyrimo etapas – kokybinis tyrimas, pusiau struktūruotas interviu su ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovu ir juose dirbančiais pedagogais bei švietimo pagalbos specialistais, kurio metu buvo pateikiami iš anksto numatyti pagrindiniai klausimai, o pokalbio eigoje užduodami papildomi, susiję klausimai. Kokybinis tyrimas atliekamas nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo iššūkius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Pagal Gaižauskaitę ir Valavičienę (2016), kokybiniai tyrimai apima dalyvių klausimą apie jų patirtį apie dalykus, kurie vyksta jų gyvenime.. Kokybinis tyrimas yra susijęs su pačių dalyvių patirtimi apie gyvenimo įvyki, o jo tikslas yra interpretuoti tai, ką dalyviai pasakė, kad paaiškintų, kodėl jie tai pasakė. Kokybiniam tyrimui atlikti pasirinktas pusiau

struktūruotas interviu. Pusiau struktūruotas interviu yra kokybinis tyrimo metodas, jungiantis iš anksto nustatytą atvirų klausimų rinkinį (klausimus, kurie skatina diskusiją) su galimybe pašnekovui toliau tyrinėti tam tikras temas ar atsakymus. Pusiau struktūruoto pagrindu laikomi atviri klausimai, kuriais tikimasi gauti kiek įmanoma atviresnius, platesnius ir išsamesnius atsakymus, kurie yra suformuluoti ir pateikti paties tyrimo dalyvio bei atspindi jo perspektyvą.

Kokybinė duomenų analizė apima duomenų rinkimą, imant interviu. Kokybinė duomenų analizė yra kokybinių duomenų - ne skaitinės, konceptualios informacijos ir vartotojų atsiliepimų - tvarkymo, analizės ir interpretavimo procesas, siekiant užfiksuoti reikalingą informaciją tyrimo rezultatams pasiekti. (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Kokybiniai duomenys yra svarbūs nustatant konkrečių bruožų ar savybių dažnį. Tai leidžia statistikui ar tyrėjams suformuoti parametrus, per kuriuos galima stebėti didesnius duomenų rinkinius. Kokybiniai duomenys statistikoje dar vadinami kategoriniais duomenimis – duomenimis, kuriuos galima kategoriškai išdėstyti pagal daikto ar reiškinio požymius ir savybes.

Tyrimo instrumentas parengtas, pagal 1 darbo skyriuje sudarytą teorinį įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelį. Remiantis Robiyansahas ir Murtadlo (2020) ir Widya ir Rifma (2020) sudaryti 3 tyrimo instrumento kriterijai apima įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą: įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimo vadybą, mokymo(si) proceso vadybą bei mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimą apimant pagal Fajarwati (2017) išskirtus personalo išteklius, ugdymo turinį ir aplinką bei ugdymo įstaigos patalpas ir infrastruktūrą, visuose trijuose įgyvendinimo proceso lygiuose.

4 priede pateikiami ugdymo įstaigos vadovui interviu metu užduoti klausimai ir jų reikšmingumas tyrimui. Vertinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso vadybą ugdymo įstaigos vadovo požiūriu, siekiama atskleisti kiek specialiųjų poreikių vaikų yra darželyje kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kiek vaikų kuriems nenustatyti. Analizuojant mokymo(si) proceso vadybą, atskleidžiama kaip keičiasi ugdymo procesas vaikams, kurie turi specialiųjų poreikių. Pateikiant ugdymo įstaigos vadovo požiūrį apie mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimą, siekiama identifikuoti specialiųjų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo skirtumus nuo kitų vaikų. Pateikiant klausimus apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklius, vertinama personalo pokyčiai, kai darželyje atsiranda vaikų su specialiais poreikiais, atskleidžiama kur ir kaip gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui specialiųjų poreikių vaikams bei identifikuojama, kokie fizinės aplinkos pokyčiai reikalingi, kad darželis būtų pritaikytas specialiųjų poreikių vaikų ugdymui.

Tyrimo dalyvavusiems pedagogams buvo užduodami klausimai pateikiami 5 priede. Vertinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso vadybą pedagogų požiūriu, siekiama atskleisti specialiųjų poreikių vaikų skaičiaus tendencijas ugdymo įstaigoje, identifikuoti iššūkius su kuriais susiduria pedagogai ugdant specialiųjų poreikių vaikus bei identifikuoti specialiųjų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo skirtumus nuo kitų vaikų. Pateikiant klausimus apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklius, vertinama personalo pokyčiai, kai darželyje atsiranda vaikų su specialiais poreikiais, atskleidžiama kur ir kaip gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui specialiųjų poreikių vaikams bei identifikuojama, kokie fizinės aplinkos pokyčiai reikalingi, kad darželis būtų pritaikytas specialiųjų poreikių vaikų ugdymui.

Tyrimo dalyvavusiems švietimo pagalbos teikimo specialistams (socialiniams darbuotojams, psichologams, specialiesiems pedagogams) buvo užduodami klausimai pateikiami 6 priede. Vertinant

įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso vadybą švietimo pagalbos specialistų požiūriu, siekiama atskleisti kiek darželyje yra vaikų, kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kuriems nenustatyta, kaip švietimo pagalbos specialistai įtraukiami į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo procesą bei identifikuoti švietimo pagalbos specialisto vaidmenį vertinant specialiųjų poreikių vaikų žinias ir pasiekimus. Pateikiant klausimus apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklius, identifikuojama kokios specialistų pagalbos reikia ugdant specialiųjų poreikių vaikus, iššūkiai, kurie kyla suteikiant pagalbą specialiųjų poreikių vaikui ugdymo metu bei kokie aplinkos pokyčiai darželiui reikalingi ugdant specialiųjų poreikių vaikus.

Atlikto kokybinio tyrimo metu buvo apklausiami ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovė, juose dirbantys pedagogai bei švietimo pagalbos specialistai (logopedas ir specialusis pedagogas). Informantais pasirinkti ugdymo įstaigų vadovė, pedagogai ir švietimo pagalbos specialistai, nes jie tiesiogiai susiję su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimu ir vykdymu ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje.

Interviu su ikimokyklinės įstaigos vadove atliktas jo darbo vietoje, tiesiogiai ją apklausiant ir prieš tai susitarus susitikimo laiką iš anksto. Ugdymo įstaigų vadovės apklausa buvo vykdoma gruodžio 15 dieną. Ugdymo įstaigos vadovės interviu truko 28 minutes. Atliekant apklausą susidurta su sunkumais, nes vadovė labai neturėjo laiko, tai jos atsakymai buvo trumpi ir labai lakoniški, abstraktūs. Tam, kad būtų užtikrintas informanto anonimiškumas, vadovė koduojama - V1.

Sudarant pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų tyrimo imtį, taikyta patogioji tikslinė tiriamųjų atranka. Kviečiant tyrimo dalyvius dalyvauti tyrime, buvo atsižvelgiama į tam tikrus atrankos kriterijus:

- pedagogai ir švietimo pagalbos specialistai turėjo dirbti ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo sąlygomis;
- ekspertų darbo stažas – ne mažesnis, nei 3 metai, dirbant ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.
- pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų darbinė veikla susijusi su specialiųjų poreikių vaikų ugdymu.

Vadovaujantis atrankos kriterijais, apklausta 2 pedagogai, kurie savo grupėse moko specialiųjų poreikių vaikus ir 2 švietimo pagalbos specialistai. Interviu buvo vykdomi 2023 m. gruodžio 14 – gruodžio 19 dienomis. Visi informantai buvo kalbinami pasinaudojus programos „Zoom“ teikiamomis galimybėmis. Atlikto tyrimo metu pedagogai buvo užkoduoti pagal jų pareigas: P1, P2, švietimo pagalbos specialistai Š1, Š2.

Interviu metu buvo laikomasi tyrimo etikos principų. Remiantis Gaižauskaite ir Mikėniene (2014), tyrimuose, kuriuose duomenys renkami apklausos metodu, galioja visi bendriausi etikos principai. Šie principai apima savanorišką dalyvavimą, informuoto asmens sutikimą, anonimiškumą, konfidencialumą, galimą žalą ir pranešimą apie rezultatus.

Trečiasis tyrimo etapas apima abiejų tyrimo rezultatų apibendrinimą ir leidžia identifikuoti pagrindinius įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkius bei numatyti tobulinimo sprendimus.

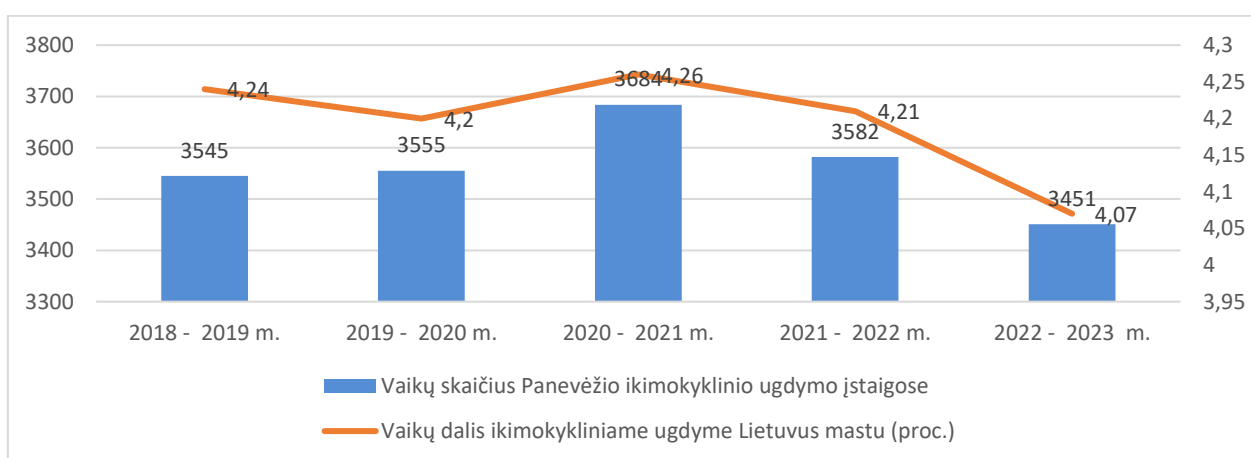
*Apibendrinant matyti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė leidžia pažvelgti į jau vykdomą įtraukiojo ugdymo veiklą ir pamatyti, ko įstaigai trūksta. Ekspertų apklausos rezultatai suteikia galimybes nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos organizavimo iššūkius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Gauta informacija ir sužinotos nuomonės leidžia identifikuoti*

informantų požiūrį į esamą situaciją, daryti išvadas ir teikti pasiūlymus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso tobulinimui, apimant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius.

### 3.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija Panevėžio savivaldybėje

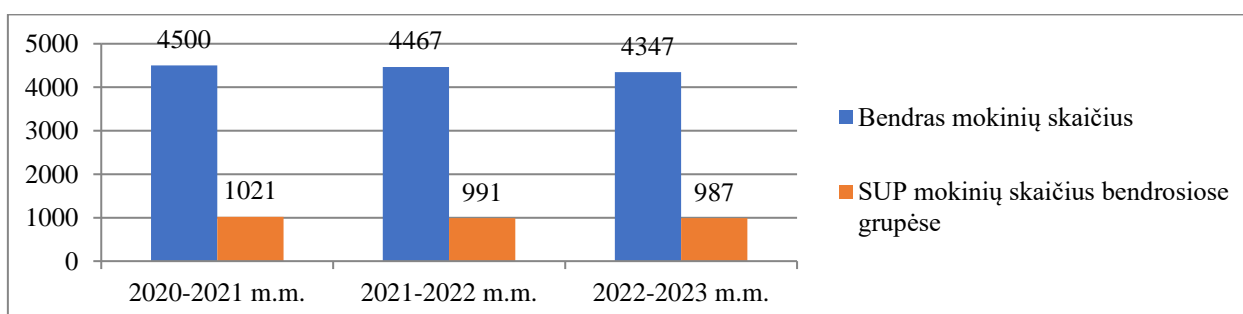
Atliekant atvejo studijos tyrimą, pasirinktas atvejis Panevėžio miesto savivaldybės ugdymo įstaiga. Todėl prieš atliekant atvejo studiją, apžvelgiama įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo situacija Panevėžio savivaldybėje. 2022 - 2023 metų duomenims Panevėžio miesto savivaldybėje veikė 31 ikimokyklinio ugdymo įstaigos, kurios sudaro 4, 34 proc. visų Lietuvos veikiančių įstaigų.

2018 – 2023 metais Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigose besimokančių vaikų skaičius ir jų dalis pagal visos Lietuvos vaikus, pateikiama 19 paveiksle.



**19 pav.** Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigose besimokančių vaikų skaičius ir jų dalis pagal visos Lietuvos vaikus (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2023)

Kaip matyti pateiktame paveiksle, 2018 – 2021 metais Panevėžio miesto savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigose vaikų skaičius išaugo 139 vaikais, o jų dalis lyginant su visais Lietuvoje ikimokyklinę ugdymo lankčiais vaikais padidėjo 0,02 vaikais. Nuo 2021 metų Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigose besimokančių vaikų skaičius sumažėjo 233 vaikais. Tuo pačiu laikotarpiu, vietų skaičius, tenkantis 100-ai vaikų, lankančių ikimokyklinio ugdymo įstaigas Panevėžio miesto savivaldybėje išaugo 6 vietomis. Tai atskleidžia, kad, vaikų lankančių ikimokyklinines ugdymo įstaigas mažėja. Taip pat mažėja vaikų, turinčių specialiuosius poreikius, ugdomų bendrosios paskirties grupėse skaičius (20 pav.).

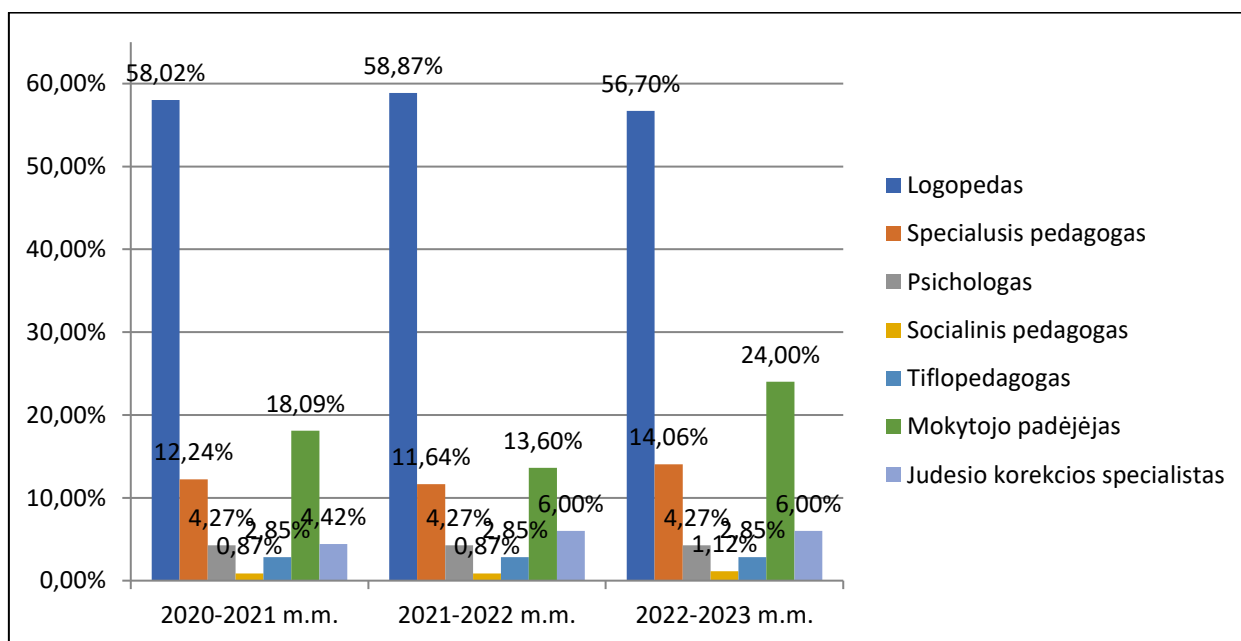


**20 pav.** Specialiųjų poreikių vaikų skaičius Panevėžio ugdymo įstaigose (Panevėžio miesto savivaldybės pasirengimo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui 2023 – 2025 metų priemonių planas, 2022)

Per trejus metus Panevėžio miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigose fiksuojamas beveik nekintantis specialiųjų poreikių turinčių mokinių skaičius pokytis. 2022 – 2023 mokslo metais ugdoma 22,7 proc. specialiųjų poreikių vaikų dalis pagal bendrą mokinių skaičių. Analizuojant Panevėžio savivaldybės duomenis nerasta duomenų, kokius specialiuosius poreikius turi Panevėžio savivaldybės ugdymo įstaigose besimokantys vaikai. Remiantis Panevėžio pedagoginės psichologinės pagalbos tarnybos 2022 metų veiklos ataskaita, įtraukiojo ugdymo poreikis nustatytas 329 specialiuosius poreikius turintiems vaikams.

Panevėžio savivaldybėje veikia Švietimo centras, kuris inicijuoja ir vykdo mokytojų profesinio tobulėjimo veiklas. 2022 m. įtraukiojo ugdymo tematika parengta 30 tęstinių profesinio tobulėjimo programų, surengti 99 renginiai, kuriuose dalyvavo 3136 dalyviai.

Panevėžio miesto savivaldybėje, švietimo pagalbos prieinamumas, siekiant vaikų ugdymo kokybės, didinamas steigiant švietimo pagalbos specialistų etatus, kurie priklauso nuo savivaldybės turimų lėšų. Pastaraisiais metais didėjantis specialiųjų poreikių vaikų skaičius lėmė švietimo pagalbos poreikį, dėl ko Panevėžio savivaldybėje padidėjo pedagogų asistentų etatų skaičius. 21 paveiksle atskleidžiami švietimo pagalbos specialistų etatai ikimokyklinio ugdymo mokyklose.



**21 pav.** Švietimo pagalbos specialistų etatai ikimokyklinio ugdymo mokyklose (Panevėžio miesto savivaldybės pasirengimo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui 2023 – 2025 metų priemonių planas, 2022)

Analizuojamu laikotarpiu pastebimas švietimo pagalbos prieinamumo gerėjimas Panevėžio miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Keičiantis švietimo pagalbos gavėjų skaičiui nuolat peržiūrinamas pareigybių sąrašas ir, atsižvelgiant į Panevėžio pedagoginės psichologinės pagalbos tarnybos rekomendacijas, didinamas švietimo pagalbos specialistų pareigybių skaičius. Tačiau nors savivaldybėje nuosekliai didinamas švietimo pagalbos specialistų skaičius, didėjant specialiųjų poreikių turinčių mokinių skaičiui jų nepakanka. Panevėžio miesto savivaldybės pasirengimo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui 2023 – 2025 metų priemonių plane (2022), nurodyta, kad 37 specialiųjų poreikių vaikai, ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, negauna specialiojo pedagogo

pagalbos, 58 – mokytojo padėjėjo pagalbos, 45 – socialinio pedagogo pagalbos, o 175 – psichologo pagalbos.

Pateiktame plane taip pat nurodyta, kad Panevėžio savivaldybėje ne visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos turi reikiamų specialiųjų mokymosi ir techninių priemonių (atraminės mokomosios medžiagos, vaikų poreikiams pritaikytos literatūros, teminių paveikslėlių serijų, skirtingo formato ir sumažintą detalių skaičių turinčių vaizdinių priemonių, žaislų, sensorinių priemonių, skirtingų struktūrų, formų, rūšių medžiagų, garso slopinimo įrangos, garsą sugeriančių plokščių ir pertvarų, širmų, skaitmeninių mokymosi priemonių ir kt.). Daromos prielaidos, kad reikalinga modernizuoti ugdymo įstaigų patalpas, jas pritaikant prie specialiųjų poreikių vaikų.

Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigose didžiausias dėmesys yra skiriamas švietimo pagalbos užtikrinimui įgyvendinant įtraukujį ugdymą, tačiau vyrauja neigiamas požiūris į vaikus, kurie turi specialiųjų poreikių. Todėl tampa svarbios pedagogų kompetencijos dirbant su skirtingų poreikių vaikais, organizuojant jų ugdymą. Teigiamo požiūrio formavimas į specialiųjų poreikių vaikų, švietimo pagalbos užtikrinimas yra pagrindinės prielaidos, kurios yra svarbios prielaidos kokybiškam ugdymui ir gerai mokinio jausenai užtikrinti.

Remiantis Panevėžio miesto savivaldybės pasirengimo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui 2023 – 2025 metų priemonių planu (2022), „Panevėžio pedagoginė psichologinė pagalbos tarnyba turi poreikį didinti tarnyboje dirbančių specialistų skaičių, kad galėtų užtikrinti patenkintą teikiamų paslaugų poreikį ir kokybę“. Panevėžio savivaldybė augo ne tik vaikų skaičius, kuriems vertinami specialieji poreikiai, tačiau ir teikiamos konsultacijos vaikų tėvams, patiems vaikams, pedagogams bei švietimo pagalbos specialistams, didėja bendradarbiavimas su Vaiko gerovės komisija. Tačiau nepaisant to susiduriama su vis naujais iššūkiais vertinant ir teikiant pagalbą vaikams, kurie patiria sunkumus mokymo(si) procese, įgyvendinant įtraukujį ugdymą.

Remiantis Panevėžio savivaldybės tarybos sprendimu „Dėl Vaikų priėmimo į ikimokyklinio ugdymo mokyklų grupes ugdytis pagal ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas tvarkos aprašą“ (2022) ikimokyklinėse ugdymo įstaigose grupes komplektuoja ugdymo įstaigos vadovas atsižvelgiant į vaiko specialiuosius poreikius ir jų lygį, kiek specialiųjų poreikių vaikų gali būti grupėje su kitais vaikais pagal jų amžių.

### **3.3. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo atvejo studija Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje**

#### **3.3.1. Dokumentų analizė**

Dokumentų analizė atliekama remiantis, vienos iš Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigų pavyzdžiu. Šioje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ugdomi vaikai, kurių didžiausia dalis turi regos sutrikimų. Ikimokyklinio ugdymo įstaigą lanko 132 vaikai, kurių 30 turi nustatytus specialiuosius poreikius. Tai sudaro 23 proc. visų ikimokyklinę ugdymo įstaigą lankančių vaikų dalį, Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė atliekama, pagal parengtą teorinį modelį (5 pav.), skiriant dėmesį personalo, ugdymo aplinkos ir turinio bei ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliams įgyvendinant įtraukujį ugdymą.

Planuojant personalo išteklius svarbus elementas tampa personalo įgūdžių ir kompetencijų vertinimas ir jų tobulinimas. Pateiktame 2021 metų veiklos plane matyti, kad planuojant personalo išteklius,

buvo vertinama pedagogų kvalifikacija, kuri yra aukšta: „86 proc. įstaigoje dirbančių pedagogų įgiję aukštąjį, 14 proc. aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą“. Visi pedagogai turi pedagogo kvalifikaciją, o 43 proc. jų įgiję ir specialųjį pedagoginį išsilavinimą. 2022 metų veiklos vykdymo ataskaitoje nurodyta, kad keliant pedagogų kvalifikaciją visi pedagogai dalyvavo kvalifikacijos kėlimo renginiuose, o 20 proc. jų tuose kur keliami kvalifikacija darbui su specialiuųjų poreikių vaikais. 2022 metų veiklos plano vykdymo ataskaitoje pateikiama, kad siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo nuostatas buvo planuojamas švietimo pagalbos specialistų ir pagalbos mokiniui darbuotojų poreikis, tačiau dokumentuose neatskleista, kiek švietimo pagalbos specialistų ir pagalbos mokiniui darbuotojų buvo įdarbinta ir kokią pagalbą jie teikia.

Analizuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius įgyvendinant įtraukųjį ugdymą Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, matyti, kad mokymo(šį) programos yra pritaikomos specialiuųjų poreikių vaikams. 2021 metų veiklos ataskaita atskleidžia, kad Vaiko gerovės komisija pritaikė individualaus ugdymo programas vaikams su dideliais specialiaisiais poreikiais bei su vidutiniais specialiaisiais poreikiais. 2022 metų veiklos ataskaitoje nurodyta, kad įtraukiant specialiuųjų poreikių vaikus į ugdymą buvo atnaujinta ir įgyvendinta ikimokyklinio ugdymo programa „Po vaikystės šali“ ir bendrojo ugdymo programa, sudaryti švietimo pagalbos individualūs planai kiekvienam specialiuųjų poreikių vaikui. 2022 metų plano vykdymo ataskaitoje matyti, kad buvo parengtos pritaikytos ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programos, kurias rengė logopedas - specialusis pedagogas kartu su vaiku dirbančiomis pedagogėmis.

Pateiktuose Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentuose taip pat matyti, kad vertinami veikų specialieji poreikiai. 2021 metų veiklos plane pateikiama, kad ugdymo įstaigoje veikianti gerovės komisija nustatė 21 ugdytiniams specialiuosius ugdymosi poreikius, tačiau 2023 metais jau ugdosi 30 specialiuųjų poreikių vaikų. Sutrikimus vertino Panevėžio pedagoginė-psichologinė tarnybos specialusis pedagogas, tiflopedagogas, logopedas, judesio korekcijos pedagogas, psichologas, kineziterapeutas, bendrosios praktikos slaugytojai. Taip pat 2021 metų veiklos plane nurodyta, kad siekiant įgyvendinti įtraukųjį ugdymą analizuojamoje įstaigoje buvo sukomplektuotos grupės, įtraukiant specialiuųjų poreikių vaikus. Remiantis 2021 metų veiklos planu, „2020 m. sukomplektuotos 4 ikimokyklinio ugdymo grupės: 1 lopšelio, 2 ikimokyklinio ugdymo, 1 jungtinė priešmokyklinio ugdymo grupė“. Tačiau, kiek specialiuųjų poreikių vaikų mokosi kiekvienoje grupėje su kitais vaikais įstaigos dokumentuose nepateikiama. Daromos prielaidos, kad ugdymo įstaigoje mokosi ir daugiau vaikų, kuriems specialieji poreikiai nėra nustatyti.

Analizuojant ugdymo įstaigos patalpų pritaikymą, matyti, kad analizuojama ugdymo įstaiga planuodama įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą pritaikė patalpas bei aprūpino švietimo įstaigą reikiamomis priemonėmis. 2022 metų veiklos plano vykdymo ataskaitoje matyti, kad vidaus erdvės praturtintos naujomis priemonėmis, žaislais, buvo įrengtos dvi naujos lauko erdvės: „Sodinčius“, Kneipo tako stotelė. Įsigytos dvi lauko pavėsinės vaikų poilsiui ir įvairiai veiklai. Atnaujintos esamos pavėsinės, įsigyti tentai smėlio dėžėms. 2023 – 2027 metų strateginiame ugdymo įstaigos plane numatyta inovatyvios, funkcionalios ugdymo aplinkos modernizavimas, siekiant modernizuoti vaikų poreikius atitinkančią aplinką bei įrengti naujas, funkcionalias, vaikų ugdymui(si) pritaikytas, vidaus ir lauko edukacines erdves.

Aktualizuojant mokymo(si) proceso etapą, Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė atskleidžia, kad yra sukurtos tinkamos darbo sąlygos pedagogams ir nustatytas jų darbo krūvis. 2023 metų netiesioginio darbo su mokiniais valandų panaudojimo tvarkos apraše

pateikta, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje darbo krūvis pedagogams nustatytas įstatymo tvarka. 2022 metų darbo tarybos plane nurodyta, kad pedagogams yra teikiama įvairiapusė pagalba, pasiektas palankus mikroklimatas, atsižvelgus į pedagogų poreikius derinamas darbo grafikas. Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentai atskleidžia, kad ugdymo įstaigoje teikiama švietimo pagalbos specialistų pagalba. 2021 metų veiklos plane nurodoma, kad ikimokyklinėje įstaigoje dirba tiflopedagogai. 2022 metų veiklos plane galima matyti, kad ugdymo įstaigoje dirba logopedas bei specialusis pedagogas 2023 metų veiklos plane užtikrinamas mokytojų padėjėjų kvalifikacijos kėlimas. Analizuojant švietimo pagalbos specialistų darbą mokymo(si) procese pastebėta, kad įtraukiojo ugdymo planavimo procese buvo numatytas švietimo pagalbos specialistų poreikis, tačiau trūksta informacijos, ar jis yra pakankamas.

Mokymo(si) procese labai svarbūs ištekliai tampa ugdymo aplinka ir turinys. Remiantis teoriniu modeliu ugdymo aplinka ir turinys apima ugdymo įstaigos bendruomenės bendradarbiavimą. 2021 metų veiklos plane nurodyta, kad tobulėjo bendradarbiavimas su ugdytinių tėvais, jie buvo įtraukiami į ugdymo(si) procesą, sudarytos palankios sąlygos bendradarbiauti nuotoliniu būdu, buvo parengta tėvų konsultavimo sistema. 2022 metų veiklos plano vykdymo ataskaitoje nurodyta, kad buvo siekiama kuo daugiau tėvų įtraukti į vaikų gyvenimą įstaigoje, organizuotos konsultacijos tėvams aktualiais klausimais, taip pat įvardijamas ryšys su Panevėžio pedagogine-psichologine tarnyba. Taip pat Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentai atskleidžia, kad bendradarbiavimas vykdomas tarp pedagogų sudarinėjant ugdymo programas, su išorinėmis organizacijomis, teikiant vaikams išorinį ugdymą, lankantis edukacinėse programose.

Ugdymo aplinkos ir turinio ištekliai mokymo(si) procese apima parengtą mokymo(si) programą bei medžiagą, pedagogo darbo formas ir metodus. Analizuojant 2022 metų veiklos plano vykdymo ataskaitą, matyti, kad atnaujinta ir įgyvendinta ikimokyklinio „Po vaikystės šalį“ programa ir Bendroji priešmokyklinio ugdymo programa, pritaikant jas prie specialiųjų poreikių vaikų. Taip pat specialiųjų poreikių vaikams turintiems vaikams parengti individualūs ugdymo(si) planai. 2021 metų veiklos plane nurodyta, kad sudominti, motyvuoti vaikus buvo taikomi inovatyvūs ugdymo metodai, projektinė veikla, naudojamos naujausios informacinės technologijos. Analizuojant 2022 metų veiklos ataskaitą pastebėta, kad ugdymo įstaiga įdiegė naujus vaikų ugdymo būdus, STEAM ugdymo veiklas. 2023 metų veiklos plane irgi didelis dėmesys skiriamas individualių planų sudarymui specialiųjų poreikių vaikams bei švietimo pagalbos vaikui teikimui. Remiantis 2022 metų veiklos ataskaita galima teigti, kad specialiųjų poreikių vaikams užduotys parengtos kiekvienam individualiai, atsižvelgiant į jų vertinimą, pagal jų galimybes, bei parengiami individualūs jų mokymo(si) planai. 2022 metų veiklos vykdymo ataskaitoje matyti, kad vaikų mokymo(si) turinys pritaikomas prie vaikų specialiųjų poreikių, siekiant jų geresnių žinių ir pasiekimų rezultatų.

Organizuojant mokymo (si) proceso vadybą, naudojant ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius, pagrindžiamas ugdymo įstaigos aprūpinimas reabilitacinės-ugdamosios priemonėmis. Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, didžiąją dalį vaikų sudaro vaikai turintys regos sutrikimus, todėl specialiųjų poreikių vaikams suteikiama reabilitacijos galimybės dėl akių korekcijos (2022 metų veiklos vykdymo planas). Aktualizuojant poilsio zonų ir pagalbinių priemonių ir technologijų įrengimą, dokumentų analizė atskleidžia, kad Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, sukurtos naujos, patobulintos ir papildytos esamos ugdymo erdvės, praturtinta materialinė bazė. Taip pat mokymosi procese naudojamos įsigytos priemonės: interaktyvi lenta, SMART lenta, „video“ medžiaga, multimedia, kompiuteriai, muzikiniai centrai, nešiojama garso



kolonėlė, kopijavimo aparatai, šviesos stalai (2021 metų veiklos planas). Remiantis 2022 metų veiklos vykdymo planu, atsižvelgiant į ugdomų vaikų poreikius, įsigytos priemonės bendravimui, savęs įsivertinimui simboliais, motyvavimo skatinimui. Atsižvelgiant į 2022 metų darbo tarybos planą analizuojamoje ugdymo įstaigoje užtikrinamas komunalinių paslaugų teikimas įstaigoje.

Analizuojant Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentus dėl mokinių žinių stebėsenos ir vertinimo, personalo išteklių aspektu, dokumentų analizė atskleidžia, kad 2021 metais pedagogai patys įsivertino pasiektus tikslus ir kokias kompetencijas reikalinga tobulinti. Vertinami rezultatai labai geri. Daromos prielaidos, kad teigiamas pedagogų kompetencijos vertinimas, sudaro prielaidas mokinių žinių ir pasiekimų didinimui. Atlikus ugdymo dokumentų analizę, pasigendama informacijos apie žmogiškųjų išteklių pakankamumą, kaip vertinama ir ar vertinama, kokių specialistų įstaigoje trūksta, siekiant suteikti mokiniams pakankamas žinias ir pasiekimus.

Ugdymo aplinkos ir turinio vertinimo aspektu vertinama mokinių išsilavinimas ir pažanga bei mokymo(si) programos sudėtingumas pagal vaikų pasiekimus. 2022 metų veiklos plano vykdymo ataskaitoje pateikiama, kad specialiųjų poreikių vaikų pažanga ir pasiekimai aptarti Vaiko gerovės susirinkimuose. Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, įvertinus specialiųjų poreikių turinčių vaikų pažangą ir pasiekimus, matoma pažanga visose srityse ne mažiau kaip 0,5 žingsnio. Atsižvelgiant į 2022 metų mokytojų tarybos metinį veiklos planą, ikimokyklinio amžiaus vaikų individualios pažangos stebėjimas, pasiekimų vertinimas, fiksavimas atliekamas 2 kartus per metus – mokslo metų pradžioje ir pabaigoje, vadovaujantis „Ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašu“.

Ugdymo įstaigos ir infrastruktūros išteklių pakankamumas, kad būtų užtikrinami vaikų žinios ir pasiekimai, vertinami pateikiant Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos ataskaitas, kuriose nurodoma, kad buvo įsigytos priemonės ir kuriam tikslui jos panaudotos. Tačiau nėra aišku, ar jie pritaikyti prie specialiųjų poreikių vaikų.

Remiantis atlikta Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analize, matyti, ko mokyklinėje ugdymo įstaigoje trūksta įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui pagal teorinėje dalyje pateiktą modelį, o kas jau yra įgyvendinta (žr. 7 priedas). Pateikiant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą apimant personalo išteklius, galima teigti, kad Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tobulinama pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų kompetencijos ir keliami jų kvalifikacija, suteikiamos darbo sąlygos, tačiau neužtikrintas švietimo pagalbos specialistų pakankamumas, nes nėra aiškus jų poreikis. Įstaigos dokumentų analizė atskleidžia, kad ugdymosi aplinkos ištekliai yra pakankami, mokymo programos pritaikytos prie specialiųjų poreikių vaikų, atliekamas specialiųjų poreikių vaikų vertinimas, sudaromi jų individualūs mokymo(si) planai, siekiama užtikrinti bendradarbiavimą su specialiųjų poreikių vaikų tėvais, kitais pedagogais švietimo pagalbos specialistais, PPT, tačiau nėra nustatytas tikslus vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius, nes ne visų vaikų specialieji poreikiai yra įvertinti. Dokumentų analizė atskleidžia, kad ugdymo įstaigoje yra atnaujinti ugdymo patalpų ir infrastruktūros ištekliai, įsigyta naujų priemonių vaikų ugdymui(si), tačiau nėra aišku ar jie pritaikyti prie specialiųjų poreikių vaikų.

### **3.3.2. Ekspertų interviu rezultatų apibendrinimas**

Vertinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą ekspertų požiūriu, išskirtas kriterijus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas. Planuojant įtraukijį ugdymą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje

svarbiu aspektu tampa vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius ugdymo įstaigoje, todėl analizuojama, kiek Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigą lanko vaikų, kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kiek kuriems nenustatyta bei kokios tendencijos vyrauja dėl specialiųjų poreikių vaikų skaičiaus (žr. 8 priedas).

Atlikta ekspertų apklausa atskleidžia, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigą lanko trisdešimt vaikų, kuriems yra nustatyti specialieji poreikiai. Tačiau ugdymo įstaigos vadovės ir švietimo pagalbos specialistų apklausa rodo, kada ikimokyklinio ugdymo įstaigą lanko ir vaikai, kuriems nėra nustatyti specialieji poreikiai, tačiau jiems yra reikalinga pedagogo bei švietimo pagalbos specialistų (logopedo, psichologo) pagalba. Daromos prielaidos, kad vaikų specialieji poreikiai nenustatomi, dėl to kad tėvai nenori, kad jų vaikas turėtų specialiuosius poreikius, tai patvirtina vienos iš švietimo pagalbos specialistų apklausa *„bet tėvai sakė jam viskas gerai“*. Tai leidžia teigti, kad nėra aiški tiksli situacija įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui planuojant švietimo pagalbos ir kitų išteklių poreikį, siekiant suteikti kokybiškas ugdymo(si) paslaugas visiems specialiųjų poreikių vaikams. Atlikta pedagogų apklausa atskleidžia, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje auga specialiųjų poreikių vaikų skaičius, kas leidžia patvirtinti Lietuvos statistinius duomenis, kad Lietuvoje auga specialiųjų poreikių vaikų skaičius, tačiau paneigia Panevėžio situaciją.

Analizuojant mokymo(si) procesą ekspertų požiūriu, atskleidžiama kaip keičiasi ugdymo procesas vaikams, kurie turi specialiųjų poreikių, su kokiais iššūkiais susiduria pedagogai bei kaip švietimo pagalbos specialistai įtraukiami į ugdymo procesą (žr. 8 priedas).. Ugdymo įstaigos vadovės apklausa atskleidžia, kad keičiasi mokymo(si) procesas, nes specialiųjų poreikių vaikai turi būti ugdomi pagal pritaikytas ar individualizuotas programas. Kad įgyvendinant įtraukųjį ugdymą specialiųjų poreikių vaikams, jiems turi būti pritaikytos programos ar sudaryti individualūs planai atskleidžia ir antroje darbo dalyje nagrinėti Lietuvos respublikos teisės aktai.

Tačiau nepaisant to, kad ugdymo programos pritaikomos prie specialiųjų poreikių vaikų, pedagogai juos ugdydami patiria sunkumus. Pedagogai patiria sunkumų ugdydami specialiųjų poreikių vaikus kartu su kitais, nes tokie vaikai *„dažnai išbalansuoja visos grupės mikroklimatą, jiems reikia daug daugiau dėmesio, dėl to kenčia kiti vaikai“*. Švietimo pagalbos specialistų apklausa leidžia teigti, kad švietimo pagalbos specialistai padeda spręsti vaiko patiriamas problemas dėl jo negalios ar sutrikimų, tačiau jie nėra susiję su vaikų mokymu(si) grupėje. Tai rodo, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje trūksta švietimo pagalbos specialistų, pedagogų asistentų, lydinčiųjų pedagogų, kurie galėtų skirti visą dėmesį tik vaikui, turinčiam specialiųjų poreikių.

Švietimo pagalbos specialistų apklausa atskleidžia, kad švietimo pagalbos specialistai įtraukiami į specialiųjų poreikių vaikų ugdymą vaiko gerovės komisijai įvertinus, kokia pagalba vaikui reikalinga bei sudarius individualios pagalbos planą vaikui. Tačiau, pasak apklaustų pedagogų, trūksta švietimo pagalbos mokymo(si) procese. Vienas iš švietimo pagalbos specialistų teigia, kad *„dirbama mažiausiai 3 mėnesius, tada vėl V GK posėdį sprendžiama, tęsti, nutraukti pagalbą ar rekomenduoti tėvams kreiptis į PPT, kad nustatytų kokie yra specialieji poreikiai ir pateiktų rekomendacijas“*. Tai rodo, kad švietimo pagalbą gauna ir vaikai neturintys specialiųjų poreikių. Todėl daromos prielaidos, kad ne visi tėvai kreipiasi į vaiko gerovės komisiją, o paskui į PPT, kad jo vaikui būtų nustatyti specialieji poreikiai, todėl ne visiems vaikams suteikiama jiems reikalinga švietimo pagalba, kas apsunkina mokymo(si) procesą visiems vaikams ir pedagogui.

Analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesą ekspertų požiūriu, paskutinis kriterijus yra mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimas (žr. 8 priedas). Tiek įstaigos vadovės, tiek pedagogų apklausa atskleidžia, kad specialiųjų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimas nuo kitų vaikų skiriasi. Kaip nurodo ugdymo įstaigos vadovė: „*kadangi specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai mokosi pagal skirtingas programas jiems keliami nevienodi reikalavimai, skirtingai vertinami ir jų pasiekimai bei pažanga*“. Kitų vaikų pasiekimai vertinami atsižvelgiant į ikimokyklinio amžiaus pasiekimų aprašą, o specialiųjų poreikių vaikų pagal pritaikytas ar individualizuotas programas. Tai leidžia teigti, kad specialiųjų poreikių vaikams taikomi žemesni reikalavimai, nei kitiems vaikams.

Švietimo pagalbos specialistų apklausa atskleidžia, kad jie dalyvauja vaiko žinių ir pasiekimų vertinime. Švietimo pagalbos specialistai, kas tris mėnesius Vaiko gerovės komisijai turi pateikti savo darbo su specialiųjų poreikių vaiku darbo rezultatus, vaiko pasiekimus. Galima suprasti, kad jei nustatyta, kad vaiko situacija gerėja, atsižvelgiant į jo negalią ar sutrikimą, tada švietimo specialistų pagalbos atsisakoma, ir atvirkščiai – suteikiama didesnė švietimo pagalba.

Tiriant ikimokyklinio ugdymo įstaigoje taikomus vadybinius aspektus ekspertų požiūriu, antrasis tyrimo objektas pasirinktas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklių. Analizuojant personalo išteklius Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje siekiama atskleisti, kaip keičiasi darbuotojų poreikiai, kai darželyje atsiranda vaikų su specialiais poreikiais bei kokių specialistų įstaigoje reikia (žr. 9 priedas).

Ekspertų apklausa atskleidžia, kad kai darželyje atsiranda vaikų su specialiais poreikiais, tampa reikalinga švietimo specialistų pagalba, kad specialiųjų poreikių vaikui padėtų atlikti jam skirtas individualizuotas užduotis. Tai patvirtindama įstaigos vadovė atskleidžia, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įgyvendinant įtraukijį ugdymą, buvo priimtas specialusis pedagogas, tačiau švietimo pagalbos specialistų trūksta, ypač kurie teiktų pagalbą pedagogams mokymo(si) procese, padedant vaikui individualiai. Tai patvirtina ir pedagogų apklausa. Vienas iš pedagogų nurodo, kad „*reikia specialistų darželyje, ypač kurie dirbtų su auklėtoju grupėje, nes specialiųjų poreikių vaikams labai reikia dėmesio, ko nespėjame suteikti*“. Tokie ekspertų atsakymai leidžia teigti, kad ugdymo įstaigoje trūksta pedagogų asistentų, lydinčiųjų pedagogų. Švietimo pagalbos specialistų trūkumą atskleidžia ir patys švietimo pagalbos specialistai. Vienas iš jų nurodo, kad „*reiktų dar vieno logopedo, psichologo, trūksta pagalbos auklėtojoms. Bet labiausiai trūksta tėvų įsitraukimo ir bendradarbiavimo*“. Vienas iš švietimo pagalbos specialistų atskleidžia, kad jiems pagalbą padėtų teikti ir tėvų įsitraukimas į vaikų ugdymą. Daromos išvados, kad augant specialiųjų poreikių vaikų skaičiui ugdymo įstaigoje, reikalingas didesnis specialistų skaičius.

Vertinant aplinkos ir turinio išteklius buvo atskleidžiama, kur ir kaip gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui specialiųjų poreikių vaikams, kaip ji pritaikoma darželyje atsiradus specialiųjų poreikių vaikams bei kokie iššūkiai kyla suteikiant švietimo pagalbą specialiųjų poreikių vaikui ugdymo metu (žr. 9 priedas).

Atlikto tyrimo metu, ugdymo įstaigos vadovė neatskleidė, kur ir kaip gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui specialiųjų poreikių vaikams, tačiau atskleidė, kad prieš pritaikant ugdymo programą pirmiausiai yra reikalinga psichologinio pedagoginio įvertinimo pažyma. Atlikus pedagogų apklausą paaiškėjo, kad užduotys specialiųjų poreikių vaikams yra individualizuojamos, įvertinus vaiko gebėjimus, pagal pateiktas psichologinės pagalbos tarnybos išvadas. Kaip teigia

ugdymo įstaigos vadovė: „*tada vaikui skiriamas papildomas mokytojo padėjėjas ar pagalbos specialistas, pritaikomos ar individualizuojamos programos, nustatčius jų lygį*“. Tačiau švietimo pagalbos specialistų apklausa leidžia teigti, kad trūksta švietimo pagalbą teikiančių specialistų.

Siekiant pasitikslinti, iš kuri gaunamas pats ugdymo turinys individualizuojant jį prie vaiko specialiųjų poreikių, ugdymo įstaigos vadovė atsakė, kad „*pedagogai vadovaujasi pateiktomis rekomenduojamomis metodinėmis priemonėmis*“. Tai leidžia teigti, kad ugdymo programa, medžiaga, užduotys yra pritaikomos prie vaiko specialiųjų poreikių, vadovaujantis Lietuvos teisės aktais ir ugdymo įstaigoms ir pedagogams pateiktomis rekomendacijomis.

Identifikavus iššūkius, kurie kyla suteikiant pagalbą specialiųjų poreikių vaikui ugdymo metu švietimo pagalbos specialistams, paaiškėjo, kad teikiant švietimo pagalbą trūksta tėvų įsitraukimo į vaikų ugdymą, kaip nurodo viena iš apklaustųjų „*jie nori, kad specialistai dirbtų su vaiku, o namuose dirbti nereikia*“. Kaip nurodoma įstaigos dokumentuose, kad didesnis dėmesys yra skiriamas bendradarbiavimui su specialiųjų poreikių vaikų tėvais, tačiau ekspertų apklausa atskleidžia kitą situaciją. Tai leidžia teigti, kad analizuojamoje įstaigoje nepakankamas bendradarbiavimas su specialiųjų poreikių vaikų tėvais. Daromos prielaidos, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje reikia didinti tėvų įtraukimą į vaiko ugdymo procesą.

Paskutinysis tiriamojo objekto, įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklių kriterijus, yra ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra (žr. 9 priedas). Atlikta įstaigos dokumentų analizė atskleidžia, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigos patalpos atnaujintos ir modernizuotos, įsigytą naujų priemonių. Tačiau atliktas ekspertų interviu rodo, kad fizinės aplinkos pokyčiai reikalingi, kad darželis būtų pritaikytas būtent specialiųjų poreikių vaikų ugdymui, nes ikimokyklinio ugdymo įstaigoje patalpos nėra pritaikytos vaikams su fizine negalia, trūksta individualios darbo vietos sukūrimo, uždarytų erdvių specialiųjų poreikių vaikams. Tai leidžia teigti, kad nepaisant to, kad įstaigos patalpos buvo atnaujintos, tačiau jų modernizavimas neapima jų pritaikymo prie specialiųjų poreikių vaikų.

Apklausti pedagogai patvirtina atliktos dokumentų analizės rezultatus, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaiga ugdymo(si) procesui turi daug įvairių inovatyvių priemonių. Tačiau atliktas tyrimas, atskleidžia, kad šios priemonės nėra pritaikytos būtent specialiųjų poreikių vaikams. Jas naudoja visi vaikai. Todėl daromos prielaidos, kad Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigai yra reikalingi ugdymo patalpų ir infrastruktūros ištekliai, kurie būtų skirti būtent specialiųjų poreikių vaikams.

Remiantis atlikta ekspertų apklausa, matyti, ko mokyklinėje ugdymo įstaigoje trūksta įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui pagal teorinėje dalyje pateiktą modelį, o kas jau yra įgyvendinta (žr. 10 priedas). Didžiausi įtraukiojo ugdymo iššūkiai Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje siejami su švietimo pagalbos specialistų pakankamumu, visų vaikų specialiųjų poreikių įvertinimo užtikrinimu bei ugdymo patalpų ir priemonių pritaikymu prie specialiųjų poreikių vaikų.

### **3.4. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkiai ir sprendimo būdai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje**

Atlikta atvejo studija atskleidžia vadybinius iššūkius, su kuriais susiduria pasirinkta Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaiga, įgyvendindama įtraukujį ugdymą (1 lentelė). Išskirti iššūkiai gali būti pritaikomi ir kitose ikimokyklinio ugdymo įstaigose, todėl kartu pateikiami sprendimo būdai, kaip tobulinti įtraukujį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

**1 Lentelė.** Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybiniai iššūkiai (sudaryta autorės)

<i><b>Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas</b></i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Iššūkiai	Neaiškus ir nepakankamas švietimo pagalbos specialistų poreikis	Neaiškus specialiųjų poreikių vaikų skaičius grupėse, nes ne visiems vaikams turintiems specialiųjų poreikių jie nustatyti PPT	Ugdymo įstaigos nepritaikytos specialiųjų poreikių vaikams
Pasiūlymai	Teikiant pagalbą pedagogams, priimti daugiau lydinčiųjų pedagogų bei mokytojų padėjėjų, nustatius jų poreikį pagal turimą skaičių vaikų su specialiaisiais poreikiais	Mokinių specialiųjų poreikių vertinimo aprašą keisti, užtikrinant kad vieną kartą per metus visiems vaikams belankantiems ugdymo įstaigą būtų privalomas jų vertinimas, siekiant įvertinti ar jie turi specialiųjų poreikių ir koks jų lygis	Ugdymo įstaigose įrengti specialias erdves specialiųjų poreikių vaikams Jei į ugdymo įstaigą planuojama įtraukti fizinę negalią turinčių vaikų, ugdymo įstaigas pritaikyti taip, kad jie galėtų laisvai judėti
<i><b>Mokymo(si) proceso vadyba</b></i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Iššūkiai	Švietimo pagalbos specialistų trūkumas įstaigoje	Trūksta bendradarbiavimo su vaikų tėvais	Mokymo(si) priemonės nepritaikytos būtent specialiųjų poreikių vaikams
Pasiūlymai	Priimti švietimo pagalbos specialistus, atsižvelgus kokių specialistų reikia pagal vaikų turimus specialiuosius poreikius Suteikti nemokamą profesinį rengimą aukštosiose mokyklose ar profesinio rengimo centruose, didinat švietimo pagalbos specialistų profesijos pasirinkimą	Tėvų bendradarbiavimui skatinti, organizuoti bendrus renginius, kuriuose parodomi, kad vaikai su specialiaisiais poreikiais netrukdo jų vaikų ugdymui. Specialiųjų poreikių vaikų tėvai galėtų dalyvauti vaikų užsiėmimuose su švietimo pagalbos specialistu.	Ugdymo įstaigose įsigyti priemonių, kurios būtų pritaikytos specialiųjų poreikių vaikams ir naudojamos tik jų ugdymui
<i><b>Mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimas</b></i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Iššūkiai	Neįvertinta kiek švietimo pagalbos specialistų reikia, kad visiems vaikams būtų suteiktos žinios ir pasiekimai, pagal jų gebėjimus	Dėl to, kad nėra nustatyti specialieji poreikiai vaikams, kiti vaikai vertinami pagal ikimokyklinio amžiaus pasiekimų aprašą, kas atliepia netikslius jų vertinimo rezultatus	-
Pasiūlymai	Keisti švietimo pagalbos specialistų pareigybės, aiškiai nurodant kiek vienas pagalbos specialistas turi apsiimti vaikų turinčių specialiųjų poreikių, kad suteikti kokybišką ugdymą.	Pakeistas Mokinių specialiųjų poreikių vertinimo aprašas leistų tiksliai vertinti mokinių žinias ir pasiekimus	-

Identifikuoti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkiai, atskleidžia, kad visuose įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo etapuose susiduriama su personalo išteklių trūkumu, nes trūksta švietimo pagalbos specialistų, kurie švietimo pagalbą teikia ne tik vaikams, kuriems nustatyti specialieji poreikiai, bet

ir tiems, kuriems švietimo pagalbą rekomenduoja vaiko gerovės komisija. Taip pat nėra apibrėžta, kiek specialistų turi dirbti ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kad suteikti reikiamą pagalbą visiems specialiųjų poreikių vaikams, atsižvelgus į jų poreikius. Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad ypač trūksta pagalbos pedagogams, kai vykdomos ugdymo veiklos, trūksta pedagogų asistentų, lydinčiųjų pedagogų ir kt. Todėl planuojant personalo išteklius siūloma į ikimokyklines ugdymo įstaigas priimti daugiau lydinčiųjų pedagogų bei mokytojų padėjėjų, nustačius jų poreikį pagal turimą skaičių vaikų su specialiaisiais poreikiais, suteikti nemokamą profesinį rengimą švietimo pagalbos specialistams aukštosiose mokyklose ar profesinio rengimo centruose, didinant švietimo pagalbos specialistų profesijos pasirinkimą bei keisti švietimo pagalbos specialistų pareigybes, aiškiai nurodant kiek vienas pagalbos specialistas turi apsiimti vaikų turinčių specialiųjų poreikių, kad suteikti kokybišką ugdymą.

Atlikta atvejo studija atskleidžia, kad planuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius tampa neaiškus specialiųjų poreikių vaikų skaičius grupėse, nes ne visiems vaikams turintiems specialiųjų poreikių yra jie įvertinti Psichologinės pagalbos tarnybos ir nustatyta jiems reikalinga švietimo pagalba. Daromos prielaidos, kad kiti vaikai turi specialiuosius poreikius, kuriuos pastebi pedagogai, tačiau jų tėvai nenori jų nustatyti, kad vaikas gautų jam reikiamą švietimo pagalbą. Dėl šios priežasties taip pat tampa sunku nustatyti ir tikslų švietimo pagalbos specialistų poreikį. Todėl siūloma, Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašą keisti užtikrinant kad vieną kartą per metus visiems vaikams belankantiems ugdymo įstaigą būtų privalomas jų vertinimas, siekiant įvertinti ar jie turi specialiųjų poreikių ir koks jų lygis. Pakeistas aprašas leistų tiksliai vertinti mokinių žinias ir pasiekimus, atsižvelgus į tikslus duomenis apie vaikų specialiuosius poreikius.

Organizuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius taip pat trūksta ugdymo įstaigos bendradarbiavimo tiek su kitų tėvų vaikais, tiek su specialiųjų poreikių vaikų tėvais. Daromos prielaidos, kad kitų vaikų tėvai dažnai nenori, kad jų vaikas ugdytųsi su specialiųjų poreikių vaikais, nes tai trukdo jų ugdymo(si) procesui. Specialiųjų poreikių vaikų tėvai nenori įsitraukti į vaikų ugdymo procesą ir su jais atlikti užduotis namuose, kad vaikas būtų lavinamas labiau. Todėl siūloma skatinti, organizuoti bendrus renginius, kuriuose parodomi, kad vaikai su specialiaisiais poreikiais netrukdo jų vaikų ugdymui. Specialiųjų poreikių vaikų tėvai galėtų dalyvauti vaikų užsiėmimuose su švietimo pagalbos specialistu.

Taip pat susiduriama su ugdymo patalpų ir infrastruktūros išteklių planavimo ir organizavimo iššūkiais. Pastebėta, kad ikimokyklinio ugdymo įstaiga yra atsinaujinusi patalpas, įsigijusi inovatyvių ugdymo procesui reikalingų priemonių, tačiau nei ugdymo įstaigos patalpos nei įsigytos priemonės nėra pritaikytos būtent specialiųjų poreikių vaikams, o skirtos visiems vaikams. Ugdymo įstaigoje trūksta individualios darbo vietos sukūrimo, uždarų erdvių specialiųjų poreikių vaikams, įstaigos pritaikymo prie fizinę negalią turinčių vaikų. Todėl siūloma ugdymo įstaigose įrengti specialias erdves specialiųjų poreikių vaikams, o jei įstaigą planuojama įtraukti fizinę negalią turinčių vaikų, ugdymo įstaigas pritaikyti taip, kad jie galėtų laisvai judėti. Taip pat siūloma ugdymo įstaigose įsigyti priemonių, kurios būtų pritaikytos specialiųjų poreikių vaikams ir naudojamos tik jų ugdymui.

.....

*Sudaryta tyrimo metodika, siekiant atlikti atvejo studiją. Atvejo studijai atlikti pasirinkta išanalizuoti Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentus bei atlikti ekspertų apklausą. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė leidžia pažvelgti į jau vykdomą įtraukiojo ugdymo veiklą ir pamatyti, ko įstaigai trūksta. Ekspertų apklausos rezultatai suteikia galimybes nustatyti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos organizavimo iššūkius ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Gauta informacija ir sužinotos nuomonės leidžia identifikuoti informantų požiūrį į esamą situaciją, daryti išvadas ir teikti pasiūlymus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo proceso tobulinimui, apimant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius.*

*Apibendrinant galima teigti, kad identifikuoti įtraukiojo įgyvendinimo iššūkiai atskleidžia įtraukiojo ugdymo problemines sritis, kurioms spręsti reikalingi įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tobulinimo sprendimai. Pateikus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkių sprendimo būdus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje, galima teigti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tobulinimas leistų didinti specialiųjų poreikių vaikų įtrauktį į Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigas didinat bei koreguojant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius visame įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese.*

*Atlikta dokumentų analizė, atskleidžia, kad Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas vadybiniu aspektu organizuojamas skiriant dėmesį personalo ištekliams, ugdymo aplinkai ir turiniui bei ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliams. Tačiau ugdymo įstaigoje, įgyvendinant įtraukujį ugdymą, neužtikrintas švietimo pagalbos specialistų pakankamumas, nes nėra aiškus jų poreikis, nėra nustatytas tikslus vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius, nes ne visų vaikų specialieji poreikiai yra įvertinti, nėra aišku ugdymo patalpų ir infrastruktūros ištekliai pritaikyti prie specialiųjų poreikių vaikų. Visi šie trūkumai sudaro prielaidas atlikti interviu su ugdymo įstaigų vadovais bei pedagogais.*

*Apibendrinat ekspertų apklausą matyti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procese, organizuojant personalo išteklius yra numatyta teikiama švietimo pagalbą, bet neįdarbintas jų pakankamas skaičius. Organizuojant ugdymo aplinką ir turinį yra vertinami vaikų specialieji poreikiai, ugdymo programos, mokymo(si) medžiaga, užduotys yra pritaikytos prie vaikų specialiųjų poreikių, vaikams sudarytu individualūs mokymo(si) planai, vaikų žinios ir pasiekimai vertinami atsižvelgiant į jų specialiuosius poreikius pagal jiems pritaikytą programą bei teikiama pagalba atlikti individualizuotas užduotis, bet nėra užtikrintas visų vaikų specialiųjų poreikių vertinimas ir trūksta bendradarbiavimo su vaikų tėvais teikiant vaikams švietimo pagalbą. Organizuojant ugdymo patalpas ir infrastruktūrą, atnaujintos įstaigos patalpos, užtikrinamos priemonės naudojamos vaikų ugdymui, tačiau jos nepritaikytos prie vaikų specialiųjų poreikių.*

*Išskirti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkiai, atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje, visuose įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo etapuose susiduriama su personalo išteklių trūkumu, tampa neaiškus specialiųjų poreikių vaikų skaičius grupėse, nes ne visiems vaikams turintiems specialiųjų poreikių yra jie įvertinti Psichologinės pagalbos tarnybos ir nustatyta jiems reikalinga švietimo pagalba. Vaikų žinių ir pasiekimų stebėsenos ir vertinimo etape dėl tos pačios priežasties iškyla iššūkiai dėl teisingo vaikų vertinimo. Organizuojant ugdymo aplinkos ir turinio išteklius taip pat trūksta ugdymo įstaigos bendradarbiavimo tiek su kitų tėvų vaikais, tiek su specialiųjų poreikių vaikų tėvais. Taip pat susiduriama su ugdymo patalpų ir infrastruktūros išteklių planavimo ir organizavimo iššūkiais. Ugdymo įstaigoje trūksta individualios darbo vietos sukūrimo, uždarų erdvių specialiųjų poreikių vaikams, įstaigos pritaikymo prie fizinę negalią turinčių*

*vaikų. Numačius įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadybos iššūkių sprendimo būdus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje Lietuvoje, galima teigti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tobulinimas leistų didinti specialiųjų poreikių vaikų įtrauktį į Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigas didinant bei koreguojant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius.*



## IŠVADOS

1. Įtraukusis ugdymas tai yra procesas, kuriuo siekiama specialiųjų poreikių vaikus įtraukti į ugdymo procesą ir pritaikyti ugdymo įstaigas specialiųjų poreikių vaikams, suteikiant jiems galimybes ugdytis kartu su kitais vaikais. Specialiųjų poreikių turintys vaikai yra vaikai turintys negalia, mokymosi sutrikimų, kalbos sutrikimų, elgesio ar emocinių sutrikimų bei mokiniai turintys mokymosi sunkumų. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vadyba įtraukiojo ugdymo įstaigose, siekiant vaikams suteikti paslaugas, atitinkančias jų poreikius ir pašalinančias kliūtis, apima įtraukiojo ugdymo planavimą, mokymo(si) proceso vadybą bei mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimą, atsižvelgiant į reikalingus personalo išteklius, ugdymo(si) aplinkos turinio vadybą bei ugdymo įstaigos patalpas bei infrastruktūrą. Sudarytas teorinis įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis sudarytas iš dviejų dalių. Vertikali dalis apima įtraukiojo ugdymo procesą, horizontali – įtrauktajam ugdymui reikalingus išteklius.
2. Lietuvos situacijos analizė atskleidžia, kad Lietuvoje auga specialiųjų poreikių vaikų skaičius, kurie turi negalia, sutrikimus ir patiria mokymosi sunkumus, nors daromos prielaidos, kad jis gali būti dar didesnis, nes atskleisti duomenys atskleidžia tik Vaiko gerovės komisijos duomenis. Analizuojamu laikotarpiu išaugo ir vaikų, turinčių sutrikimų, o jų dalis tarp visų bendrojo ugdymo mokykloje besimokančių 2022 – 2023 metais buvo didžiausia ir tai sudarė 10 proc. visų mokinių. Išanalizuota Lietuvos situacija atskleidžia, kad dažniausiai negalia ir sutrikimai nustatomi ikimokyklinio amžiaus vaikams, mažėja ikimokyklinių įstaigų skaičius bei juose esantis specialiosios paskirties ugdymo grupių skaičius ir specialių pedagogų skaičius, todėl daromos prielaidos įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui Lietuvoje ikimokyklinėse įstaigose.
3. Atlikta teisės aktų analizė atskleidžia, kad nors teisės aktai reglamentuoja pedagogų kompetencijų tobulinimą ir jų vertinimą, darbo sąlygas bei darbo krūvį bei teikiamą švietimo specialistų pagalbą, tačiau nėra užtikrinama kiek vienas švietimo pagalbos specialistas gali ugdyti specialiųjų poreikių vaikų, kas neleidžia nustatyti tikslaus jų poreikio ugdymo įstaigose. Formuojant ugdymo aplinką ir turinį yra užtikrinama ugdymo(s) programų pritaikymas prie vaikų specialiųjų poreikių, mokymo(si) medžiagos, metodų ir formų pritaikymas vaikams su specialiaisiais poreikiais, nustatyta jų žinių ir pasiekimų vertinimas, nustatyta vaikų specialiųjų poreikių vertinimas. Todėl išvelgiama problema, kad vaikams specialiųjų poreikių vertinimas nėra privalomas, o tik rekomenduojamas. Nors ugdymo patalpų ir infrastruktūros išteklių pritaikymas užtikrintas suteikiant ugdymo įstaigoms aprūpinimą techninėmis pagalbos priemonėmis ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, tačiau trūksta įstaigų patalpų modernizavimo ir jų pritaikymo specialiųjų poreikių vaikams reglamentavimo.
4. Atlikus atvejo studiją Panevėžio ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, identifikuoti šie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkiai:
  - Trūksta švietimo pagalbos specialistų, kurie švietimo pagalbą teikia ne tik vaikams, kuriems nustatyti specialieji poreikiai, bet ir tiems, kuriems švietimo pagalbą rekomenduoja vaiko gerovės komisija. Ypač trūksta pagalbos pedagogams, kai vykdomos ugdymo veiklos, trūksta pedagogų asistentų, lydinčiųjų pedagogų ir kt.

- Vaikų specialiųjų poreikių nustatymas Psichologinėje pagalbos tarnyboje, į kurią kreipiasi tėvai, nėra privalomas, o tik rekomenduojamas. Dėl to ne visi tėvai kreipiasi į šią tarnybą dėl vaiko specialiųjų poreikių nustatymo. Tai lemia tai, kad dėl šios priežasties yra sunku nustatyti tikslų vaikų skaičių, kurie turi specialiųjų poreikių. Atitinkamai yra sunku įvertinti reikalingą tikslų švietimo pagalbos specialistų poreikį. Taip pat tai atliepia netikslius vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo rezultatus, nes vaikai, kurie turi specialiųjų poreikių, o jie yra nenustatyti moko(si) ne pagal pritaikytą programą, o pagal bendrąją ugdymo programą.
- Trūksta ugdymo įstaigos bendradarbiavimo su vaikų tėvais. Specialiųjų poreikių tėvai sunkiai įsitraukia į vaikams teikiamą švietimo pagalbą bei jų ugdymą. Kitų vaikų tėvai sunkiai priima, kad ugdymo įstaigoje, kurią lanko jų vaikai mokosi ir specialiųjų poreikių vaikai.
- Trūksta individualios darbo vietos sukūrimo, uždarų erdvių specialiųjų poreikių vaikams, įstaigos pritaikymo prie fizinę negalią turinčių vaikų bei mokymo(si) priemonių pritaikytų prie vaikų specialiųjų poreikių.

## **REKOMENDACIJOS**

Remiantis atlikta mokslinės literatūros, teisės aktų, statistinių duomenų ir Panevėžio savivaldybės ikimokyklinės ugdymo įstaigos atvejo studija galima rekomenduoti:

### **Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijai:**

- Suteikti nemokamą profesinį rengimą aukštosiose mokyklose ar profesinio rengimo centruose, didinat švietimo pagalbos specialistų profesijos pasirinkimą.
- Pakeisti švietimo pagalbos specialistų pareigybes, aiškiai nustatant specialiųjų poreikių vaikų skaičių tenkantį vienam specialistui.
- Pakeisti Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašą, užtikrinant kad vieną kartą per metus visiems vaikams belankantiems ugdymo įstaigą būtų privalomas jų vertinimas, siekiant įvertinti ar jie turi specialiųjų poreikių ir koks jų lygis.

### **Savivaldybės administracijai:**

- Finansuoti ikimokyklinės ugdymo įstaigas ta apimtimi, kuri sudarytų galimybes įrengti specialias erdves specialiųjų poreikių vaikams bei įsigyti reikiamų ugdymo priemonių tinkančių specialiųjų poreikių vaikams
- Teikiant pagalbą pedagogams, didinti švietimo pagalbos specialistų etatų skaičių ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, atsižvelgus į jas belankančių specialiųjų poreikių vaikų skaičių, suteikiant galimybes ugdymo įstaigoms priimti daugiau lydinčiųjų pedagogų bei mokytojų padėjėjų ir kitų švietimo pagalbos specialistų.

### **Ugdymo įstaigoms:**

- Ugdymo įstaigos vadovui kelis kartus per mokslo metus organizuoti bendrus susirinkimus su pedagogais, švietimo pagalbos specialistais, Vaiko gerovės komisija ir Psichologine pagalbos tarnyba kad galėtų pasitarti ir dalytis patirtimi dėl specialiųjų vaikų poreikių vertinimo galimybių, teikiamos jiems pagalbos, mokymo(si) proceso organizavimo ir vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo.
- Ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimui skatinti, organizuoti bendrus renginius, kuriuose parodomi, kad vaikai su specialiaisiais poreikiais netrukdo jų vaikų ugdymui. Specialiųjų poreikių tėvus reikia labiau įtraukti į vaikų ugdymą, tėvai galėtų dalyvauti vaikų užsiėmimuose su švietimo pagalbos specialistu.
- Įsigyti priemonių, kurios būtų pritaikytos specialiųjų poreikių vaikams ir naudojamos tik jų ugdymui.

## LITERATŪRA.

1. Abdurahimovna, B.Z., Muazzamkhan, K.M. 2023. Reforms in the preschool education system and their effective results. *Open Access Repository*, 4(3), 1042–1047. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/JFZK8>
2. Agus, A., Juliadharna, M., Djamaluddin, M. 2023. Application of the CIPP Model in Evaluation of The Inclusive Education Curriculum in Madrasah Aliyah. *Nidhomul Haq : Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(1), 31-50. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.31538/ndh.v8i1.2705>
3. Ainscow, M. 2020. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
4. Akbarovna, A.S. 2022. Inclusive education and its essence. *International journal of social science & interdisciplinary research ISSN: 2277-3630 Impact Factor: 7.429*, 11(01), 248–254. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR/article/view/182>
5. Ali, L.U., Fitriana, I.M. 2022. Analysis of implementation of inclusive education in mataram city (case study in sd negeri 34 city of mataram). *International Conference on Islam, Law, and Society (INCOILS) 2022 Conference Proceedings* [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://incoils.or.id/index.php/INCOILS/article/view/40/23>
6. Artiles, A. J., Kozleski, E. B. 2016. Inclusive education's promises and trajectories: critical notes about future research on a venerable idea. *Education Policy Analysis Archives*, 24(43–44), 1–25.
7. Bajrami, V., Kurejsepi, E. 2022. Education and skills of teachers for inclusive education in europe and kosovo. *KNOWLEDGE - International Journal*, 52(2), 215–221 [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <http://ikm.mk/ojs/index.php/kij/article/view/5179>
8. Bowen, G. 2009. Document Analysis as a Qualitative Research Method. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: [https://www.researchgate.net/publication/240807798\\_Document\\_Analysis\\_as\\_a\\_Qualitative\\_Research\\_Method](https://www.researchgate.net/publication/240807798_Document_Analysis_as_a_Qualitative_Research_Method)
9. Chin, M. 2023. International Journal of Inclusive Education ISSN: (Print) ( The Zero Reject policy: a way forward for inclusive education in Malaysia? The Zero Reject policy: a way forward for inclusive education in Malaysia? [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: DOI:10.1080/13603116.2020.1846800
10. Colthorpe, K., Gray, H., Ainscough, L., Ernst, H. (2021). Drivers for authenticity: Student approaches and responses to an authentic assessment task. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(7), 995–1007. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1845298>
11. Dičienė, A., Bartuševičienė, V. 2022. Iš emigracijos grįžusių vaikų mokymosi problemų analizė. Nr. 1, p. 44-53. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: [https://www.utenos-kolegija.lt/upload/file\\_manager/Visuomenei/%C4%AE%C5%BEvalgos/2022-Nr1/5.%20A.%20Diciene.%20V.%20Bartuseviciene\\_IS%20EMIGRACIJOS%20GRIZUSIU%20VAIKU%20MOKYMO%20PROBLEMU%20ANALIZE.pdf](https://www.utenos-kolegija.lt/upload/file_manager/Visuomenei/%C4%AE%C5%BEvalgos/2022-Nr1/5.%20A.%20Diciene.%20V.%20Bartuseviciene_IS%20EMIGRACIJOS%20GRIZUSIU%20VAIKU%20MOKYMO%20PROBLEMU%20ANALIZE.pdf)

12. Dube, M. 2022. Provisioning of Resources to Implement Effective Inclusive Education for Students With Disabilities. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.igi-global.com/chapter/provisioning-of-resources-to-implement-effective-inclusive-education-for-students-with-disabilities/297877>
13. Hookway, J. 2022. Implementing Special Needs Education: Essential Strategies. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://brainwave.watch/implementing-special-needs-education-essential-strategies/>
14. Demchenko, I., Maksymchuk, B., Bilan, V., Maksymchuk, I., & Kalynovska, I. 2021. Training Future Physical Education Teachers for Professional Activities under the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 191-213. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/227>
15. Drossel, K., Eickelmann, B., Ophuysen, S., Bos, W. 2019. Why teachers cooperate: An expectancy-value model of teacher cooperation. *European Journal of Psychology of Education*, 34(1), 187–208. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0368-y>
16. Fajarwati D. D. 2017. Implementation of School Management Inclusive Education Institutions. *Proceedings of the 2nd International Conference on Educational Management and Administration (CoEMA 2017)* [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: DOI:[10.2991/coema-17.2017.15](https://doi.org/10.2991/coema-17.2017.15)
17. Yarosh, E.A. 2018. Inclusive education at preschool education institutions under the conditions of the fses for preschool education: practice, problems, perspectives? [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/2167/9.pdf>
18. Ydesen, C., Andersen, C.K. 2020. Implementing inclusive education policies – the challenges of organizational change in a Danish municipality, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6:1, 69-78, [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: DOI: 10.1080/20020317.2020.1733848
19. Inclusive education. 2021. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: [https://ncte.gov.in/oer/Forms/OERDocs/OERDoc/OERDoc\\_768\\_32904\\_11\\_08\\_2021.pdf](https://ncte.gov.in/oer/Forms/OERDocs/OERDoc/OERDoc_768_32904_11_08_2021.pdf)
20. Ebersold, S., Oskarsdottir, E., Watkins, A. 2020. Financing Mechanisms to Support Inclusive Practice. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1259>
21. Erfiana, N., Wijayant, A. 2023. Humanistic based inclusive learning management in madrasah ibtidaiyah. *Journal Kependidikan Sasar Islam Berbasis Sains*. Volume 8. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 08 d.] Prieiga per internetą: <https://ibriez.iainponorogo.ac.id/index.php/ibriez/article/view/352/145>
22. Gaižauskaitė, I., Mikėnė S. 2014. Socialinių tyrimų metodai: apklausa
23. Gaižauskaitė, I., Valavičienė N. 2016. Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://ebooks.mruni.eu/product/socialini-tyrim-metodai-kokybinis-interviu>
24. Genareo, V. 2022. Methods and Models for Literacy Program Evaluations. In *A Field Guide to Community Literacy*. Routledge.
25. Hastata L. T., Sugiyanto, Hidayatullah M. F. 2019. Adaptive Children'S Management Of Special Education In Special Research School Inclusive Education (Case Study of Management of Adaptive Physical Education at Organizing Middle School Inclusive Education in Boyolali

- Regency). *Journal of Education, Health and Sport*9(4):204-209. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <http://ojs.ukw.edu.pl/index.php/johs/article/view/6774>
26. Higienos instituto duomenimis. 2023. Visuomenės sveikatos netolygumai 2023, Nr. 1(47). Vaikų ligotumo įvairiapusiais raidos sutrikimais apžvalga (2017–2022 m.)
27. Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., Burke, S. 2016. *A summary of the evidence on inclusive education*. Alana-Abt.
28. Hester, O. R., Bridges, S. A., Rollins, L. H. 2020. Overworked and underappreciated: special education teachers describe stress and attrition. *Teacher Development*, 24(3), 348–365. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1767189>
29. Humaira, M.A., Rachmadtullah, R. 2021. Teachers' Perceptions of the Role of Universities in Mentoring Programs for Inclusive Elementary Schools: A Case Study in Indonesia. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2021.83.333.339>
30. Hunt, P.F. 2019. Inclusive education as global development policy. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: [https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=8MKqDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA116&dq=the+concept+of+inclusive+education&ots=wXRaj8yGso&sig=S9xehQuVGeHTf\\_LwfDwE4ptyf\\_Cg&redir\\_esc=y#v=onepage&q=the%20concept%20of%20inclusive%20education&f=false](https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=8MKqDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA116&dq=the+concept+of+inclusive+education&ots=wXRaj8yGso&sig=S9xehQuVGeHTf_LwfDwE4ptyf_Cg&redir_esc=y#v=onepage&q=the%20concept%20of%20inclusive%20education&f=false)
31. Jankevičienė, L. 2013. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų integracija į bendrojo lavinimo mokyklą: būsimųjų pedagogų požiūris. *Jaunųjų mokslininkų darbai. Šiauliai : VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla*. Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.] Prieiga per internetą: <https://epublications.vu.lt/object/elaba:6097305/>
32. JT Generalinė Asamblėja. UN General Assembly. 2006. Optional protocol to the convention on the rights of persons with disabilities. New York, NY: United Nations Retrieved 29 July 2019. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
33. JT Generalinė Asamblėja. UN General Assembly. 2015. Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. New York, NY: UN Accessed 19 March 2019. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://undocs.org/A/RES/70/1>
34. Kassymova, G.K., Ravilievna, M. 2018. The problem of management and implementation of innovative models of network interaction in inclusive education of persons with disabilities. December 2018. Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.] Prieiga per internetą: <https://www.naun.org/main/NAUN/educationinformation/2018/a482008-aab.pdf>
35. Kielblock, S., Woodcock, S. 2023. Who's included and Who's not? An analysis of instruments that measure teachers' attitudes towards inclusive education. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/1-s2.0-S0742051X22002979-main.pdf>
36. Kefallinou, A., Symeonidou, S., Meijeris, K. 2020. In Understanding the value of inclusive education and its implementation: A review of the literatur. *Prospects* 49(1):1-18. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: DOI:10.1007/s11125-020-09500-2
37. Lietuvos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos. 2022. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/08/Svietimas-Lietuvoje-2022-web.pdf>
38. Leonard, N.M., Smyth, S. 2020. Does training matter? Exploring Teachers' Attitudes towards the Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder in Mainstream Education in Ireland.

- Attitudes towards the inclusion of children with asd. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: [https://doras.dcu.ie/26173/1/Leonard\\_Smyth\\_2020.pdf](https://doras.dcu.ie/26173/1/Leonard_Smyth_2020.pdf)
39. Matthew, Dr., Schuelka, J. 2018. Implementing inclusive education. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: [https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/14230/374\\_Implementing\\_Inclusive\\_Education.pdf?sequence=1](https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/14230/374_Implementing_Inclusive_Education.pdf?sequence=1)
  40. Makhambetova, Z.T., Magauova, A.S. 2022. Professional Competences in the Context of Inclusive Education: A Model Design. *European Journal of Educational Research Volume 12, Issue 1, 201 – 211* [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: [https://pdf.eujer.com/EU-JER\\_12\\_1\\_201.pdf](https://pdf.eujer.com/EU-JER_12_1_201.pdf)
  41. Mendoza, M., Heymann, J. 2022. Implementation of Inclusive Education: A Systematic Review of Studies of Inclusive Education Interventions in Low- and Lower- Middle-Income Countries. *International Journal of Disability, Development and Education*. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1034912X.2022.2095359>
  42. Morina, A. 2017. Inclusive education in higher education: challenges and opportunities, *European Journal of Special Needs Education*, 32:1, 3-17, [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: DOI:10.1080/08856257.2016.1254964
  43. Mukhammadjonovna, R.F., Abdurashid M. A. 2022. evelopment of pedagogical activites with preschool children in need of inclusive education. *Asia pacific journal of marketing and management review, Vol 11, Issue 12, 2022* [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.gejournal.net/index.php/APJMMR/article/view/1508/1409>
  44. Nacionalinė švietimo agentūra. 2022. Švietimo pagalba. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/itraukties-pletros-skyrius/svietimo-pagalba/>
  45. Nacionalinė švietimo agentūra. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/2022/12/27/mokykloms-parengta-atmintine-itraukties-principo-taikymui/>
  46. Nilholm, C. 2021. Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice?, *European Journal of Special Needs Education*, 36:3, 358-370, [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: DOI: 10.1080/08856257.2020.1754547
  47. Nira, R. D., Fauziyah, Y. 2021. Development of Arabic Curriculum in Improving Pedagogic Competence of Lecturer Ma’had Umar Bin Al-Khattab. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), Art. 2. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.31538/nzh.v4i2.1480>
  48. Nisa, K., Purnamasari, R., Azmi, N.N. 2022. Įskaitinis ugdymo valdymas Alam Jomin mokykloje. *International journal of early childhood community learning*.
  49. Paseka, A., Schwab, S. 2020. Parents’ attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources, *European Journal of Special Needs Education*, 35:2, 254-272, [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08856257.2019.1665232>
  50. Platash, L. 2019. Reality and strategies for development of inclusive education in the institutions of secondary education in Chernivtsi region of Ukraine. *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*, 2018, t. XV (ISSN 1731-8440 <https://studiagdanskie.pl/api/files/view/1178902.pdf>)

51. Petrič, V., Vujičić, L. 2023. The correlation between integrated learning and movement in the function of a modern approach to teaching. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.3390/su14052963>
52. Rosyidi, M. H., Rosikh, F. 2022. The Role of The Head of Madrasah in Improving Discipline of Educators in Paciran Lamongan. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(2), Art. 2. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.31538/nzh.v5i2.2145>
53. Robiyansah, I.E., Murtadlo, M. 2020. The development of inclusive education management model: Practical guidelines for learning in inclusive school. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. Vol. 14, No. 1, February, pp. 80~86 [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1270856.pdf>
54. Sadikovna, R.K., Xojixuja O.A. 2023. The importance of inclusive education in solving the problem of equality in the education of children with special needs. *Open Access Repository*, 4(3), 757–764. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/CSAE5>
55. Sadova, I., Kravčenko-Dzondza, O. 2021. Model of Development of Teacher's Readiness to Work for Inclusive Education. *Ekonomikos, verslo ir vadybos tyrimų pažanga, 170 tomas Tarptautinės ekonomikos, teisės ir teisės konferencijos pranešimų medžiaga*.
56. Salpina, S., Putri, J. 2023. Implementation of the pull out learning model in inclusive education programs to optimize the development of children with special needs at pelangi anak negeri yogyakarta islamic kindergarten. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://journals.ums.ac.id/index.php/ecrj/article/view/20528>
57. Saloviita, T. 2020. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270–282. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/00313831.2018.1541819>
58. Sari, R., Saleh, M. N. I. 2020. Readiness to Implement Inclusive Education in Muhammadiyah Elementary Schools of Yogyakarta. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: DOI:[10.18196/AIJIS.2020.0124.263-287](https://doi.org/10.18196/AIJIS.2020.0124.263-287)
59. Simon, C., Martinez-Rico, G., McWilliam, R.A. 2023. Attitudes Toward Inclusion and Benefits Perceived by Families in Schools with Students with Autism Spectrum Disorders. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-022-05491-5>
60. Sharma, U., Salend, S.J. 2016. Teaching Assistants in Inclusive Classrooms: A Systematic Analysis of the International Research. *Australijos mokytojų rengimo žurnalas*, 41(8), 118–134. Simplican, SC, Leader
61. Schuelka, M. J., Engsig, T.T. 2020. On the question of educational purpose: Complex educational systems analysis for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 1–18. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: doi:10.1080/13603116.2019.1698062
62. Schneider, K. Klemm, K., Kemper, T., Goldan, J. 2018. Dritter Bericht Zur Evaluation Des Gesetzes Zur Förderung Kommunaler Aufwendungen Für Die Schulische Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Accessed 9 May 2018. <https://pub.uni-bielefeld.de/record/2942658>
63. Stepanova, G.A., Tashcheva, A.T., Stepanova, O.P., Menshikov, P.V., Kassymova, G.K. 2018. The problem of management and implementation of innovative models of network interaction in inclusive education of persons with disabilities. *International journal of education and information technologies Volume 12*.



64. Sulasmi, E., Akrim, A. 2019. Management construction of inclusion education in primary school. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://publikasiilmiah.umsu.ac.id/index.php/kumpulanmakalah/index>
65. Švietimo valdymo informacine sistema. 2023. [Žiūrėta 2023 m. Lapkričio 04 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.svis.smm.lt/ikimokyklinis-ugdymas/>
66. Vitkauskienė, V., Martinaitytė, R. 2023. Pedagoginio darbo galimybės įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinėje įstaigoje. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://marko.lt/wp-content/uploads/2023/10/Straipsniu-rinkinys-2023.05.18.pdf#page=38>
67. Zabeli, N., Gjelaj, M. 2020. Preschool teacher's awareness, attitudes and challenges towards inclusive early childhood education: A qualitative study, Cogent Education, 7:1, 1791560, [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: DOI: 10.1080/2331186X.2020.179156
68. Widya, R., Rifma, R. 2020. The Environment Management of Inclusive Schools at Primary Schools. Vol. 5 Number 1. [Žiūrėta 2023 m. lapkričio 08 d.] Prieiga per internetą: DOI:10.26618/jed.v5i1.2956
69. Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., Hitches, E. 2022. Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X22001767>

## **Teisės aktai**

70. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Pagalbos asmenims, kuriems diagnozuotas įvairiapusis raidos sutrikimas, 2021 – 2024 metų veiksmų plano patvirtinimas“. 2020. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/03c465813b2a11eb8c97e01ffe050e1c?jfwid=191fum8ivc>
71. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo“. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295263>
72. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimas“ 2018. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/a6ab3ab2f80311e895b0d54d3db20123>
73. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos įsakymas „Dėl Mokyklų, vykdančių ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas, veiklos kokybės išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimas“. 2022. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.295453>
74. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos psichologo pavyzdinio pareigybės aprašymo“. 2004. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.FD1DDD6A41EF>
75. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos logopedo pavyzdinio pareigybės aprašymo“. 2004. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.240011>
76. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos specialiojo pedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo“. 2004. [Žiūrėta

- 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.CF29E13A6D4F>
77. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos surdopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo“. 2005. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.269293>
78. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos tiflopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo patvirtinimo“. 2006. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departmentas/itraukties-pletros-skyrius/teises-aktai/>
79. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl Mokytojo padėjėjo pavyzdinio pareigybės aprašymo“. 2004. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.B8A5063FB27E>
80. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl rekomendacijų mokykloms dėl mokinių, turinčių klausos, regos sutrikimus, ugdymo organizavimo patvirtinimo“. 2021. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/b38d4a00096911ec9f09e7df20500045>
81. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Ugdymo organizavimo rekomendacijų mokiniams, kuriems diagnozuotas autizmas, patvirtinimo“. 2020. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/019aae80f65c11eaa12ad7c04a383ca0>
82. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Priešmokyklinio ugdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.460922>
83. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos įsakymu „Dėl Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašo“. 2017. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.254659/asr>
84. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“. 2015. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf90sn>
85. Lietuvos Respublikos neįgalųjų socialinės integracijos įstatymas. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.199156E4E004/asr>
86. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2013. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.408134>
87. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2011. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.408141>
88. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2021. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.408141>

89. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas „Dėl Reikalavimų mokytojų kvalifikacijai aprašo patvirtinimo“. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/7367f7d02fbf11e4b487eaabe28831e8>
90. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.26397>
91. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0/asr>
92. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Vaiko ugdymo ir ugdymosi poreikių, pažangos įvertinimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2021. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/10626e14675511ecb2fe9975f8a9e52e?positionInSearchResults=0&searchModelUUID=7e0373f4-db79-451d-af84-fdaa569fd1f4>
93. Lietuvos Respublikos valstybės ir savivaldybių įstaigų darbuotojų darbo apmokėjimo ir komisijų narių atlygio už darbą įstatymas. 2023. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/c6dd7dc2e23411e6be918a531b2126ab>
94. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokymosi pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų programas) formų ir Mokymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2022. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.D9FEEA7BE2D6/asr>
95. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio“. 2007. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.539B8882FCA7/asr>
96. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas“. 2020. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f66068a08e0a11e7a3c4a5eb10f04386/asr>
97. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Specialiosios pedagoginės pagalbos asmeniui iki 21 metų teikimo ir kvalifikacinių reikalavimų nustatymo šios pagalbos teikėjams tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2020. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.2926557049F3>
98. Panevėžio savivaldybės tarybos sprendimo „Dėl Vaikų priėmimo į ikimokyklinio ugdymo mokyklų grupes ugdytis pagal ikimokyklinio ir (ar) priešmokyklinio ugdymo programas tvarkos aprašo, patvirtinto savivaldybės tarybos 2013 m. gruodžio 19 d. sprendimu Nr. 1-424, pakeitimo“. 2022. [Žiūrėta 2023 m. spalio 24 d.]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/8522fc1287bb11edbdcebd68a7a0df7e>

## PRIEDAI

### 1 priedas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis atsižvelgiant į įtraukiojo ugdymo reglamentavimą teisės aktuose

<i>Tukio ugdymo įgyvendinimo planavimas</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas Nustatytos švietimo pagalbos specialistų pareigybės	Ugdymo programos pritaikytos specialiųjų poreikių vaikams Vertinami vaiko specialieji poreikiai Grupių komplektavimas	Savivaldybių lygiu užtikrintas aprūpinimas techninės pagalbos priemonėmis ir specialiosiomis mokymo priemonėmis
Neįgyvendinta	Nustatytas švietimo pagalbos specialistų poreikis	Neužtikrinantys vaikų specialiųjų poreikių vertinimas, kuriems įtariami specialieji poreikiai	Ugdymo patalpų pritaikymas specialiųjų poreikių vaikams
<i>Mokymo(si) proceso vadyba</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Užtikrintos darbo sąlygos ir darbo krūvis pedagogams Užtikrinta švietimo pagalba	Parengta mokymo(si) programa Parengta mokymo(si) medžiaga ir darbo formos ir metodai Vaikų individualūs poreikiai pritaikyti prie mokymo(si) programų Individualių planų sudarymas specialiųjų poreikių vaikams Pateikti kriterijai ikimokyklinio ugdymo programoms	Aprūpinimas techninėmis priemonėmis ugdymui Sudarytos sąlygos ugdymo įstaigų infrastruktūrai.
Neįgyvendinta	Užtikrintas švietimo pagalbos specialistų poreikis	Bendradarbiavimo trūkumas mokyklos bendruomenėje dėl specialiųjų poreikių vaikų	Įstaigų patalpų modernizavimas ir jų pritaikymas specialiųjų poreikių vaikams.
<i>Mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimą</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Pedagogų kompetencijos vertinimas	Vertinama vaikų žinios ir pasiekimai	-
Neįgyvendinta	Švietimo pagalbos specialistų poreikio vertinimas	Vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičiaus ugdymo įstaigoje vertinimas	-

## 2 priedas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis atsižvelgiant į įtraukiojo ugdymo rekomendacijas ir metodinę pagalbą

<i>Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas</i>			
	Personalo ištekliai	Ugdymo aplinka ir turinys	Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra
Įgyvendinta	Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas	Rekomendacijos vaiko specialiųjų poreikių vertinimui Rekomendacijos grupių kompletavimui Rekomendacijos teigiamo požiūrio formavimui	Rekomendacijos ugdymo įstaigos patalpų pritaikymui prie vaikų specialiųjų poreikių Rekomendacijos dėl mokymo(si) priemonių specialiųjų poreikių vaikams
Neįgyvendinta	Nenustatyta kaip įvertinti kiek švietimo pagalbos specialistų reikia ugdymo įstaigose	-	-
<i>Mokymo(si) proceso vadyba</i>			
	Personalo ištekliai	Ugdymo aplinka ir turinys	Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra
Įgyvendinta	Rekomendacijos pedagogų darbo sąlygoms Rekomendacijos dėl švietimo pagalbos specialistų teikimo	Rekomendacijos bendradarbiavimo vystymuisi ugdymo įstaigos bendruomenėje Rekomendacijos ugdymo organizavimui Metodinė pagalba ugdymo organizavimui Rekomendacijos vaikų specialiųjų poreikių pritaikymui prie ugdymo programos Rekomendacijos individualių planų sudarymui specialiųjų poreikių vaikams Rekomendacijos didinti specialiųjų poreikių vaikų motyvaciją	Rekomendacijos ugdymo įstaigos patalpų pritaikymui prie vaikų specialiųjų poreikių Rekomendacijos dėl su išvardytais mokymo(si) priemonėmis specialiųjų poreikių vaikams
Neįgyvendinta	Rekomendacijos kaip nustatyti pedagogų darbo krūvį dirbant su specialiųjų poreikių vaikais	-	Priemonių įvardijimo, kurios tinkamos būtent specialiųjų poreikių vaikams
<i>Mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimas</i>			
	Personalo ištekliai	Ugdymo aplinka ir turinys	Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra
Įgyvendinta	Pedagogų kompetencijos vertinimas Švietimo pagalbos specialistų vertinimas	Rekomendacijos vaikų žinioms ir pasiekimams Rekomendacijos kaip atlikti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vertinimą	-
Neįgyvendinta	-	Rekomendacijos kiek specialiųjų poreikių vaikų gali būti ugdomi įstaigoje, kad užtikrinti kokybišką mokymo(si) procesą visiems vaikams	-

### 3 priedas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo organizavimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje analizės planas

<b>Tyrimo objektas</b>	<b>Tyrimo planas</b>
Įtraukiojo ugdymo planavimas apimant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius	Ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė. Interviu su įstaigos vadovu, pedagogais švietimo pagalbos specialistais.
Įtraukiojo ugdymo mokymo(si) procesas apimant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius	Ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė. Interviu su įstaigos vadovu, pedagogais švietimo pagalbos specialistais.
Mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimas apimant personalo, ugdymo aplinkos ir turinio, ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklius	Ikimokyklinio ugdymo įstaigos dokumentų analizė. Interviu su įstaigos vadovu, pedagogais švietimo pagalbos specialistais.

## 2 priedas. Tyrimo instrumentas ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovui

<i>Tyrimo objektas</i>	<i>Tyrimo objekto kriterijus</i>	<i>Klausimas</i>	<i>Klausimo tikslas</i>
Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesas	Įtraukiojo ugdymo planavimas	Kiek šiai dienai specialiųjų poreikių vaikų yra darželyje kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kiek vaikų kuriems nenustatyti?	Atskleisti, kiek specialiųjų poreikių vaikų yra darželyje kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kiek vaikų kuriems nenustatyti
	Mokymo(si) procesas	Kaip keičiasi ugdymo procesas vaikams, kurie turi specialiųjų poreikių?	Atskleisti, kaip keičiasi ugdymo procesas vaikams, kurie turi specialiųjų poreikių
	Mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimas	Kuo skiriasi specialiųjų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimas nuo kitų vaikų?	Identifikuoti specialiųjų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo skirtumus nuo kitų vaikų
Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ištekliai	Personalo ištekliai	Kaip keitėsi darbuotojų poreikis, kai darželyje atsirado vaikų su specialiais poreikiais?	Įvertinti personalo pokyčius, kai darželyje atsiranda vaikų su specialiais poreikiais
	Ugdymo aplinkos ir turinio ištekliai	Kur ir kaip gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui specialiųjų poreikių vaikams?	Atskleisti, kur ir kaip gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui specialiųjų poreikių vaikams
	Ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliai	Kokie fizinės aplinkos pokyčiai reikalingi, kad darželis būtų pritaikytas specialiųjų poreikių vaikų ugdymui?	Identifikuoti, kokie fizinės aplinkos pokyčiai reikalingi, kad darželis būtų pritaikytas specialiųjų poreikių vaikų ugdymui

### 3 priedas. Tyrimo instrumentas ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogams

<i>Tyrimo objektas</i>	<i>Tyriamo objekto kriterijus</i>	<i>Klausimas</i>	<i>Klausimo tikslas</i>
Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesas	Įtraukiojo ugdymo planavimas	Kiek yra darželyje vaikų su specialiaisiais poreikiais, ar jų daugėja?	Atskleisti specialių poreikių vaikų skaičiaus tendencijas ugdymo įstaigoje
	Mokymo(si) procesas	Kokie iššūkiai atsiranda ugdant specialiųjų poreikių vaikus?	Identifikuoti iššūkius, su kuriais susiduria pedagogai ugdant specialiųjų poreikių vaikus
	Mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimas	Kaip vertinama specialiųjų poreikių vaikų žinios ir pasiekimai jūsų darželyje? Galbūt taikoma žemesnio lygio vertinimo sistema?	Nustatyti specialiųjų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo metodus
Įtraukiojo ugdymo įgyvendimo ištekliai	Personalo ištekliai	Kokių specialistų reikia specialiųjų poreikių vaikų ugdymui darželyje?	Atskleisti, kokių specialistų reikia specialiųjų poreikių vaikų ugdymui darželyje.
	Ugdymo aplinkos ir turinio ištekliai	Kaip jūs pritaikote ugdymo programą, medžiagą, darbo metodus darželyje atsiradus specialiųjų poreikių vaikams ?	Nustatyti, kaip pedagogai pritaiko ugdymo programą, medžiagą, darbo metodus darželyje atsiradus specialiųjų poreikių vaikams
	Ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros ištekliai	Kokios priemonės yra reikalingos ugdant specialiųjų poreikių vaikus? Kur ir kaip jas gaunate?	Identifikuoti reikalingas priemones, kad užtikrinti specialiųjų poreikių vaikų ugdymą



**4 priedas. Tyrimo instrumentas ikimokyklinio ugdymo įstaigos švietimo pagalbos specialistams**

<i><b>Tyrimo objektas</b></i>	<i><b>Tyrimo objekto kriterijus</b></i>	<i><b>Klausimas</b></i>	<i><b>Klausimo tikslas</b></i>
Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo procesas	Įtraukiojo ugdymo planavimas	Kiek darželyje yra vaikų, kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kuriems nenustatyta?	Atskleisti, kiek darželyje yra vaikų, kuriems nustatyti specialieji poreikiai, o kuriems nenustatyta.
	Mokymo(si) procesas	Kaip jūs įtraukiami į specialiųjų poreikių vaikų ugdymą?	Atskleisti, kaip švietimo pagalbos specialistai įtraukiami į specialiųjų poreikių vaikų ugdymo procesą
	Mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimas	Koks jūsų vaidmuo vertinant specialiųjų poreikių vaikų žinias ir pasiekimus?	Identifikuoti švietimo pagalbos specialisto vaidmenį vertinant specialiųjų poreikių vaikų žinias ir pasiekimus
Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo išteklių	Personalo išteklių	Kokios specialistų pagalbos reikia jums teikiant švietimo pagalbą ?	Identifikuoti, kokios specialistų pagalbos reikia teikiant švietimo pagalbą
	Ugdymo aplinkos ir turinio išteklių	Kokie iššūkiai kyla suteikiant pagalbą specialiųjų poreikių vaikui ugdymo metu?	Identifikuoti iššūkius, kurie kyla suteikiant pagalbą specialiųjų poreikių vaikui ugdymo metu
	Ugdymo įstaigos patalpų ir infrastruktūros išteklių	Kokie aplinkos pokyčiai darželiui reikalingi ugdant specialiųjų poreikių vaikus ?	Identifikuoti, kokie aplinkos pokyčiai darželiui reikalingi ugdant specialiųjų poreikių vaikus

**7 priedas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis Panevėžio savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigoje**

<i>Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Pedagogų kvalifikacijos vertinimas ir tobulinimas Švietimo pagalbos specialistų kvalifikacijos tobulinimas	Pritaikytos mokymo(si) programos specialiųjų poreikių vaikams Įvertinti vaikų specialieji poreikiai	Atnaujintos įstaigos patalpos Švietimo įstaiga aprūpinta techninėmis priemonėmis Įrengtos lauko erdvės
Neįgyvendinta	Švietimo specialistų poreikio užtikrinimas	Nenustatytas tikslus specialiųjų poreikių vaikų skaičius grupėse	Netaskleista ar priemonės skirtos būtent specialiųjų poreikių vaikams
<i>Mokymo(si) proceso vadyba</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Sukurtos tinkamos darbo sąlygos pedagogams ir nustatytas jų darbo krūvis Teikiama švietimo specialistų pagalba	Užtikrintas bendradarbiavimas su specialiųjų poreikių vaikų tėvais, kitais pedagogais švietimo pagalbos specialistais, PPT Parengta mokymo(si) programa Parengta mokymo(si) medžiaga ir darbo formos ir metodai Vaikų individualūs poreikiai pritaikyti prie mokymo(si) programų	Reabilitacinės-ugdamosios priemonės Sukurtos naujos, patobulintos ir papildytos esamos ugdymo erdvės, praturtinta materialinė bazė Įsigyta mokymo(si) priemonių Užtikrinamas komunalinių paslaugų teikimas
Neįgyvendinta	Neužtikrintas švietimo specialistų poreikis	-	Netaskleista ar priemonės skirtos būtent specialiųjų poreikių vaikams
<i>Mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimą</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų kompetencijų vertinimas	Mokinių išsilavinimo ir pažangos vertinimas	-
Neįgyvendinta	Švietimo pagalbos specialistų poreikio vertinimas	Vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičiaus ugdymo įstaigoje vertinimas	-

## 8 priedas. Ekspertų išvalgos apie įtraukio ugdymo įgyvendimo procesą

Kategorija	Subkategorija	Teiginių pavyzdžiai
Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas	Vaikai specialiujų su nustatytais specialiais poreikiais	„Darželyje yra 30 vaikų su specialiaisiais poreikiais..”(V1); „Darželyje yra 30 vaikų su specialiaisiais poreikiais. ”( P1); “Mūsų darželyje yra 30 vaikų su nustatytais specialiais poreikiais” (Š1), „Daržely lanko 30 vaikų kuriems nustatyti specialieji poreikiai ,”(Š2)
	Vaikai su nenustatytais specialiais poreikiais	„Dar keli vaikai yra su nenustatytais specialiaisiais poreikiais.”( V1); “ “Logopedę lanko 10 vaikų,kuriems nunustatyti specialieji poreikiai” (Š1),, Vienam vaikui su auklėtoje įtariame autizmo spektro sutikimą, bet tėvai sakė jam viskas gerai. Taip pat darželyje yra vaikų kuriem reikalinga logopedo bei psichologo pagalba. ,”(Š2)
	Vaikų su specialiais poreikiais skaičiaus tendencijos	„Šiuo metu vaikų su specialiaisiais poreikiais padidėję. ”( P1); “ Pas mus auga vaikų skaičius su specialiais poreikiais, kasmet vis atsiranda keli vaikai, kurie turi specialiųjų poreikių.” (P2)
Mokymo(si) procesas	Ugdymo(si) proceso pokyčiai	“Specialiujų ugdymosi poreikių turintys vaikai turi būti ugdomi pagal pritaikytas ar individualizuotas programas..”(V1);
	Iššūkiai ugdant specialiųjų poreikių vaikus	„Tai priklauso nuo to, kokio tipo sutrikimus turi darželį lankantys vaikai. Labai dažnai jų elgesys yra nepastovus, jie ūmaus būdo arba labai uždari. Tokie vaikai dažnai išbalansuoja visos grupės mikroklimatą, jiems reikia daug daugiau dėmesio, dėl to kenčia kiti vaikai”( P1); „Tokiems vaikams labai reikia dėmesio, o aš turiu skirti dėmesį visiems vaikams ne tik vienam”(P2)
	Švietimo specialistų teikiama pagalba mokymo(si) procese	“ Po to kai auklėtojos pastebi, jog vaikui reikia pagalbos ir po pokalbio su tėvais, kreipiasi į VGK. Per posėdį sprendžiama, kokie specialistai reikalingi, tada su tėvų leidimų rašomas IPP (individualios pagalbos planas) ir dirbama mažiausiai 3 mėnesius, tada vėl VGK posėdį sprendžiama, tęsti, nutraukti pagalbą ar rekomenduoti tėvams kreiptis į PPT, kad nustatytų kokie yra specialieji poreikiai ir pateiktų rekomendacijas.” (Š1), „ Specialią pagalbą vaikui teikiu, kai tokia pagalba vaikui yra nustatyta VGK, arba PPT įvertinus jo specialiuosius poreikius, tačiau jos labai trūksta”(Š2)
Mokinių žinių ir pasiekimo stebėseną ir vertinimas	Specialiujų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimo nuo kitų vaikų skirtumai	“ Sveikų vaikų pasiekimai vertinami atsižvelgiant į ikimokyklinio amžiaus pasiekimų aprašą. Vaikai su specialiaisiais poreikiais vertinami kitaip. Kadangi specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai mokosi pagal skirtingas programas jiems keliami nevienodi reikalavimai, skirtingai vertinami ir jų pasiekimai bei pažanga..”(V1);
	Specialiujų poreikių vaikų žinių ir pasiekimų vertinimas	„Specialiujų ugdymosi poreikių turintys vaikai turi būti vertinami pagal savo gebėjimų (pritaikytos ar individualizuotos programos) lygį, padarytą pažangą.”(P1); „Specialiujų ugdymosi poreikių vaikai vertinami žemesniu pagal pritaikytą individualizuotą programą”(P2)
	Švietimo specialistų vaidmuo vertinant specialiųjų poreikių vaikų žinias ir pasiekimus	“ Atsižvelgiant į vaiko specialiuosius poreikius sudaromas IPP, ir vertinama kas 3 mėnesius ar vaikas pasiekė norimų rezultatų. VGK posėdžio metu kiekvienas specialistas pateikia savo darbo rezultatus, ir sprendžiama, apie tolimesnį darbą.” (Š1), „Aš turiu pateikti kaip pasikeitė vaikas po apsilankymų pas mane, ar jo rezultatai tapo geresni.”(Š2)

## 9 priedas. Ekspertų įžvalgos apie įtraukio ugdymo įgyvendimo išteklius

Kategorija	Subkategorija	Teiginių pavyzdžiai
Personalo ištekliai	Pasikeitęs darbuotojų poreikis	“Buvo reikalingi papildomi žmonės, kurie padeda vaikui atlikti jam skirtas individualizuotas užduotis, ar tenkins kitus specialiuosius poreikius. „(V1);
	Švietimo pagalbos specialistų poreikis	“ Priimtas specialusis pedagogas, tačiau trūksta ir kitų specialistų. Tačiau tokių specialistų labai mažai, trūksta pagalbos auklėtojoms...„(V1); „Darželis teikia logopedo, specialaus pedagogo ir psichologo paslaugas. Prie tokių vaikų turi dirbti papildomas žmogus, skirtas tik tam vaikui..”(P1); „Reikia specialistų darželyje, ypač kurie dirbtų su auklėtoju grupėje, nes specialiųjų poreikių vaikams labai reikia dėmesio, ko nespėjame suteikti. ”(P2)
	Teikiama pagalba švietimo pagalbos specialistams	“ Reiktų dar vieno logopedo, psichologo, trūksta pagalbos auklėtojoms. Bet labiausiai trūksta tėvų įsitraukimo ir bendradarbiavimo..” (Š1), „Reiktų papildyti personalą, kad mūsų krūvis būtų mažesnis” (Š2)
Ugdymo aplinkos ir turinio ištekliai	Gaunama papildoma medžiaga reikalinga ugdymo pritaikymui	“Pirmiausia reikia gauti psichologinio pedagoginio įvertinimo pažymą. Tik tada vaikui skiriamas papildomas mokytojo padėjėjas ar pagalbos specialistas, pritaikomas ar individualizuojamos programos, nustatčius jų lygį...„(V1);
	Ugdymo programos, medžiagos, darbo metodų pritaikymas atsiradus specialiųjų poreikių vaikams	“ Užduotys yra individualizuojamos, įvertinus vaiko gebėjimus, atsižvelgiama į PPT pateiktas išvadas” (P1); „Užduotys pritaikomos pagal atsižvelgiant į vaiko gebėjimus. ”(P2)
	Iššūkiai kylantys suteikiant švietimo pagalbą specialiųjų poreikių vaikui ugdymo metu	“Kaip minėjau trūksta tėvų įsitraukimo, trūksta ir specialistų” (Š1), „Labai trūksta bendradarbiavimo su vaikų tėvais. Dažniausiai jie nori, kad specialistai dirbtų su vaiku, o namuose dirbti nereikia ”(Š2)
Ugdymo patalpų ir infrastruktūros ištekliai	Reikalingi ugdymo patalpų pokyčiai	“ Specialieji poreikiai nustatomi kompleksiskai vertinant asmens sveikatos būklę ir galimybes būti savarankiškam kasdienėje veikloje. Specialieji poreikiai būna ne tik psichologinio bet ir fizinio pobūdžio, tad ir aplinkos pritaikymas yra labai svarbus. Judėjimo negalią turintiems vaikams dažnai sunku ar net neįmanoma patekti į įstaigą, kuri nepritaikyta judėjimui neįgaliojo vežimėliu. Mūsų įstaiga nėra pritaikyta fizinę negalią turintiems vaikams. (V1); “ Svarbu saugi ir pagal vaiko poreikius pritaikyta aplinka. Pritaikymas priklauso nuo konkretaus vaiko: kas tiks vienas, gali visiškai išbalansuoti kitą. Dažniausiai tai zonų suskirstymas, individualios darbo vietos sukūrimas.” (Š1), „Mums trūksta individualių darbo vietų spec. poreikių vaikams”(Š2)
	Reikalingos priemonės specialiųjų poreikių vaikų ugdymui	“ Daug priemonių turime, atnaujintos kai kurios grupės, tačiau atskirų priemonių šioms vaikams neturime. Naudojamos tos pačios priemonės, kokias naudoja ir kiti vaikai” (P1); „Turime daug visko, bet visos priemonės naudojamos visiems vaikams. ”(P2)

**10 priedas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo modelis pagal ekspertų interviu (sudaryta autorės)**

<i>Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo planavimas</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Numatyta teikiama švietimo pagalba	Įvertinti vaikų specialieji poreikiai	Atnaujintos įstaigos patalpos Švietimo įstaiga aprūpinta techninėmis priemonėmis Įrengtos lauko erdvė
Neįgyvendinta	Nepakankamas skaičius švietimo pagalbos specialistų	Ne visiems vaikams nustatyti specialieji poreikiai	Ugdymo įstaigos nepritaikytos specialiųjų poreikių vaikams
<i>Mokymo(si) proceso vadyba</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
Įgyvendinta	Teikiama švietimo pagalba	Parengta mokymo(si) medžiaga ir darbo formos ir metodai Vaikų individualūs poreikiai pritaikyti prie mokymo(si) programų Sudaryti vaikų individualūs planai Suteikta pagalba atlikti individualizuotas užduotis	Įsigyta mokymo(si) priemonių specialiųjų
Neįgyvendinta	Neužtikrintas švietimo pagalbos specialistų poreikis	Trūksta bendradarbiavimo su specialiųjų poreikių vaikų tėvais	Mokymo(si) priemonės nepritaikytas būtent specialiųjų poreikių vaikams
<i>Mokinių žinių ir pasiekimų stebėseną ir vertinimą</i>			
	<b>Personalo ištekliai</b>	<b>Ugdymo aplinka ir turinys</b>	<b>Ugdymo įstaigos patalpos ir infrastruktūra</b>
	Švietimo pagalbos specialistų pateikiamos išvados	Vaikų žinios ir pasiekimai vertinami atsižvelgiant į jų specialiuosius poreikius pagal jiems pritaikytą programą	-
Neįgyvendinta	-	-	-