



VILNIAUS UNIVERSITETAS

ŠIAULIŲ AKADEMIJA

SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS MAGISTRO STUDIJŲ PROGRAMA

Specialiojo ir inkluzinio ugdymo koordinavimas

ROBERTA GRABAUSKIENĖ

Magistro baigiamasis darbas

**PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į SPECIALIĄJĄ PEDAGOGINĘ PAGALBĄ
ATVIROJE MOKYKLOJE**

Darbo vadovė:

Doc. dr. Ieva Bilbokaitė-Skiauterienė

Šiauliai, 2023

Studijuojančiojo, teikiančio baigiamąjį darbą,
GARANTIJA

WARRANTY of Final Thesis

Vardas, pavardė <i>Name, Surname</i>	ROBERTA GRABAUSKIENĖ
Padalinys <i>Faculty</i>	Šiaulių Akademija <i>Šiauliai Academy</i>
Studijų programa <i>Study Programme</i>	Specialioji pedagogika (specialiojo ir inkliuzinio ugdymo koordinavimas) <i>Special education (specialization – coordination of special and inclusive education)</i>
Darbo pavadinimas <i>Thesis topic</i>	Pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą atviroje mokykloje <i>Educators' Attitude Towards Special Pedagogical Support in an Open School</i>
Darbo tipas <i>Thesis type</i>	Baigiamasis darbas <i>Final Thesis</i>

Garantuoju, kad mano baigiamasis darbas yra parengtas sąžiningai ir savarankiškai, kitų asmenų indėlio į parengtą darbą nėra. Jokių neteisėtų mokėjimų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

I guarantee that my thesis is prepared in good faith and independently, there is no contribution to this work from other individuals. I have not made any illegal payments related to this work.

Šiame darbe tiesiogiai ar netiesiogiai panaudotos kitų šaltinių citatos yra pažymėtos literatūros nuorodose.

Quotes from other sources directly or indirectly used in this thesis, are indicated in literature references.

Aš, Roberta Grabauskienė, pateikdama šį darbą, patvirtinu (pažymėti)
I, Roberta Grabauskienė, by submitting this paper confirm (check)



Embargo laikotarpis
Embargo Period

Prašau nustatyti šiam baigiamajam darbui toliau nurodytos trukmės embargo laikotarpį:
I am requesting an embargo of this thesis for the period indicated below:

- _____ mėnesių / *months*
(embargo laikotarpis negali viršyti 60 mėn. / *an embargo period shall not exceed 60 months*).
- Embargo laikotarpis nereikalingas / *no embargo requested*.

Embargo laikotarpio nustatymo priežastis / *Reason for embargo period:*

TURINYS

Santrauka	4
Summary	5
ĮVADAS	6
1. TEORINĖS SPECIALIOSIOS PEDAGOGINĖS PAGALBOS ATVIROJE MOKYKLOJE PRIELAIIDOS	10
1.1 Įtraukiojo ugdymo nuostatos įvairovei atviroje mokykloje	10
1.2 Specialiosios pedagoginės pagalbos ypatumai atviroje mokykloje	12
1.3. Mokytojų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimas	15
2. TYRIMO METODOLOGIJA	22
3. SPECIALIOJI PEDAGOGINĖ PAGALBA ATVIROJE MOKYKLOJE PEDAGOGŲ POŽIŪRIU	27
3.1. Tyrimo rezultatų analizė	27
3.1.1 Specialiosios pedagoginės pagalbos raiška atviroje mokykloje pedagogų požiūriu	27
3.1.2 Pedagogų požiūris į pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimą	35
DISKUSIJA	42
IŠVADOS	44
REKOMENDACIJOS	46
LITERATŪRA	47
PRIEDAI	54

Santrauka

Specialiosios pedagogikos (Specialiojo ir inkliuzinio ugdymo koordinavimas) studijų magistro baigiamasis darbas tema - „Pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą atviroje mokykloje“.

Švietimo prieinamumas tampa ypač svarbus šiuolaikinėje visuomenėje. Įgyvendinant įtrauktį, specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai turi būti mokomi bendrojo ugdymo įstaigose, nes tai vieta visiems ir kiekvienam. Lietuvoje socialinio teisingumo (prieinamumo ir nešališkumo) klausimas dalinai išspręstas, tačiau lieka aktualios įtraukties ir ugdymo kokybės bendrojo ugdymo įstaigose problemos. Keliami probleminiai klausimai: kokie specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo ypatumai bendrojo ugdymo mokykloje, kuo jie skiriasi nuo šiuo metu vyraujančios specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos?, kokia pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo raiška? Kelta hipotezė – tikėtina, jog pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą yra teigiamas. Tyrimo objektas - pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą. Tikslas – remiantis pedagogų požiūriu atskleisti specialiosios pedagoginės pagalbos raišką atviroje bendrojo ugdymo įstaigoje. Tyrimo uždaviniai: 1) remiantis mokslinės literatūros analize atskleisti specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo bendrojo ugdymo mokykloje ypatumus; 2) atskleisti šiuo metu esamą specialiosios pedagoginės sistemos raišką atvirose ugdymo įstaigose; 3) atskleisti pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų bendradarbiavimo ypatumus. Tyrimas grindžiamas šiomis nuostatomis: socialinis rekonstrukcionizmas (bendruomenės ateitis ir gerovė), bendruomeniškumo ugdymas (vieninga bendruomenės vizija, tolerancija, bendradarbiavimas), socialinis dalyvavimas, visuomenės sanglauda ir gerovė. Tyrimo metodai: Teoriniai: mokslinės literatūros analizė. Empiriniai metodai: anketinė apklausa (internetu); statistinė duomenų analizė, naudojant SPSS Statistics programą; *content* analizės metodas. Netikimybinė, tikslinė atranka. 366 pedagogai, dirbantys bendrojo ugdymo mokyklose.

Empirinio tyrimo gauti duomenys atskleidė, jog specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas atvirose bendrojo ugdymo įstaigose iš dalies skiriasi nuo teorinės mokslinių šaltinių analizės rezultatų. Didžioji dalis atvirų bendrojo ugdymo įstaigų neturi reikiamo kiekio specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų, jog užtikrintų visų rekomendacijų vykdymą. Atskleista, jog pedagogų požiūris į specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ir pedagogų bendradarbiavimą individualiu ir komandos lygmeniu yra teigiamas.

Raktiniai žodžiai: specialioji pedagoginė pagalba, požiūris.

Summary

Final thesis of the Special education (specialization – coordination of special and inclusive education) on the topic - Educators' Attitude Towards Special Pedagogical Support in an Open School.

Access to education is becoming especially important in modern society. In the realization of inclusion, students with special educational needs must be educated in general education institutions, because it is a place for everyone and everything. In Lithuania, the issue of social justice (accessibility and impartiality) has been partially resolved, but the problems of inclusion and quality of education in general education institutions remain relevant. Problematic questions are raised: what are the features of the provision of special pedagogical assistance in a general education school, how do they differ from the currently prevailing system of special pedagogical assistance?, what is the expression of cooperation between pedagogues and special pedagogical assistance specialists? The proposed hypothesis - it is likely that the attitude of pedagogues towards special pedagogical assistance is positive. The object of the research - the attitude of pedagogues towards special pedagogical assistance. The goal - to reveal the expression of special pedagogical assistance in an open general education institution based on the pedagogues' point of view. Research tasks: 1) based on the analysis of scientific literature, reveal the features of the provision of special pedagogical assistance in a general education school; 2) reveal the currently existing expression of the special pedagogical system in open educational institutions; 3) reveal the peculiarities of cooperation between pedagogues and educational support specialists. The research is based on the following principles: social reconstructionism (future and well-being of the community), development of community spirit (united vision of the community, tolerance, cooperation), social participation, social cohesion and well-being. Research methods: Theoretical: analysis of scientific literature. Empirical methods: questionnaire survey (online); statistical data analysis using SPSS Statistics; content analysis method. Non-probability, purposive sampling. 366 pedagogues working in general education schools.

Empirical study revealed that the provision of special pedagogical assistance in open general education institutions partially differs from the results of the theoretical analysis of scientific sources. The majority of open general education institutions do not have the necessary number of special pedagogical assistance specialists to ensure the implementation of all recommendations. It was revealed that the attitude of pedagogues towards the cooperation of special pedagogical assistance specialists and pedagogues at the individual and team level is positive.

Keywords: special pedagogical assistance, attitude.

IVADAS

Tyrimo aktualumas ir ištirtumas. Švietimo prieinamumas tampa ypač svarbus šiuolaikinėje visuomenėje. Lietuvoje visuomenės kaita yra specifinė, glaudžiai susijusi su šalies socialiniais, politiniais, ekonominiais pokyčiais. Valstybėje vykstantys pokyčiai ypač lemia ir riboja švietimo prieinamumą (Trakšėlys, 2015 p. 233). 2020 metais Lietuvos Respublikos seimas patvirtino Švietimo įstatymo pakeitimus, kurie įpareigoja nuo 2024 metų visas bendrojo ugdymo įstaigas priimti visus norinčius specialiųjų poreikių vaikus, mokytis kartu su visais (Švietimo mokslas, 2020). Anot Tumelienės (2011, p. 75) mokykla, įgyvendinanti vieną svarbiausią atviros mokyklos principą – vaikų mokymą kartu, nepriklausomai nuo jų skirtumų ir kylančių iššūkių – reikia rasti priemonių, būdų ir metodų, kaip organizuoti įstaigos darbą, kad būtų pasiektas tikslas – mokinių ugdymas, atsižvelgiant ir priimant jo poreikius ir galimybes. Siekiant užtikrinti kokybišką pagalbą specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, būtina atsižvelgti ir prisitaikyti prie naujų veiklos sąlygų - priimti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius; komandinio darbo šioje srityje svarbą bei galimybes. Anot Trakšelio (2015, p. 234) išlieka svarbi švietimo prieinamumo problema, kuri apima: specialiųjų poreikių turinčius mokinius, jų galimybių ir poreikių tenkinimą; <...> integraciją į mokyklos bendruomenę.

Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai vadinami tie vaikai, kurie patiria įvairių mokymosi sunkumų dėl psichinės, emocinės, kalbinės, fizinės raidos sutrikimų. Dėl šių raidos pokyčių kyla specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo reikšmė, garantuojanti veiksmingą specialiųjų ugdymosi poreikių asmenų ugdymą. Ieškant specialiosios pagalbos teikimo formų ir būdų, aktualus specialiųjų poreikių vaikų integruotas mokymas. Jis gali būti traktuojamas, kaip nauja ugdymo kryptis, kurios tikslas - iš esmės keisti visą mokymo metodiką. Įgyvendinant įtrauktį, specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai turi būti mokomi bendrojo ugdymo įstaigose, nes tai vieta visiems ir kiekvienam. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikai turi teisę mokytis kartu su savo bendraamžiais (Gudonis ir Mockevičiūtė, 2008, p. 131).

Tyrimo problema. Kamenskienės ir kt. (2023, p. 5) teigimu, UNESCO ir EBPO organizacijų dokumentuose akcentuojami du švietimo prioritetai: švietimo prieinamumas (socialinis teisingumas) ir ugdymo kokybė (procesas ir rezultatai). Lietuvoje socialinio teisingumo (prieinamumo ir nešališkumo) klausimas dalinai išspręstas, tačiau lieka aktualios įtraukties ir ugdymo kokybės bendrojo ugdymo įstaigose problemos. Ne paslaptis, jog kai kurios bendrojo ugdymo įstaigos susiduria su kylančiais iššūkiais, tokiais, kaip specialistams įsteigtų etatų, ugdymo priemonių trūkumas, pedagogų kompetencijų stoka, didėjančiais darbo krūviais. 2008 metais atliktas A. Ališausko ir R. Jomantaitės tyrimas (p. 76) atskleidė, kad SUP turinčių mokinių ir jų tėvų nuomone, daugiau nei pusei šių vaikų mokykloje neteikiama specialistų (specialiųjų

pedagogų, logopedų, socialinių pedagogų ir kt.) pagalba. Augant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, skaičiui šalyje, pagalbos mokiniui specialistų trūksta dalyje mokyklų. 2021 m. švietimo pagalbos specialistų trūko 29 savivaldybėse. Švietimo valdymo informacinės sistemos duomenims, pagal numatytas normas trūko 1 622 pagalbos mokiniui specialistų, iš jų – 452 specialiųjų pedagogų. Net ir gaunant specialiąją pedagoginę pagalbą mokiniai, kaip rodo tyrimai (Šapelytė, 2021, p. 43), negauna jos pakankamai. Donnelly (2016, pp. 5-12) pabrėžia, jog būtina įgyvendinti laisvai prieinamą ugdymą, atsižvelgiant į visų mokinių poreikius ir tai yra kokybiško švietimo visiems pagrindas. Ališausko ir kt. (2009, p. 128) atlikto tyrimo duomenys atskleidė, jog specialioji pedagoginė pagalba, teikiama logopedų ir specialiųjų pedagogų, bendrojo ugdymo mokyklose vertinama nevienareikšmiškai. Teigiamai teikiamą pagalbą vertina mokyklos vadovai ir patys specialistai, kritiškai – pedagogai ir ugdytinių tėvai. Besiruošiant 2024 metų įtraukčiai, įtraukiojo švietimo kontekste, aktualu tyrinėti ir pedagogų požiūrį į specialiosios pedagoginės pagalbos teikimą bendrojo ugdymo mokyklose, komandinio darbo naudą, tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius. Šiame magistro baigiamajame darbe keliami probleminiai klausimai: kokie specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo ypatumai bendrojo ugdymo mokykloje? kuo jie skiriasi nuo šiuo metu vyraujančios specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos? kokia pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo raiška?

Hipotezė – tikėtina, jog pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą yra teigiamas.

Tyrimo objektas - pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą.

Tikslas – remiantis pedagogų požiūriu atskleisti specialiosios pedagoginės pagalbos raišką atviroje mokykloje.

Uždaviniai:

1. Remiantis mokslinės literatūros analize atskleisti specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo atviroje mokykloje ypatumus.
2. Atskleisti šiuo metu esamą specialiosios pedagoginės sistemos raišką atvirose mokyklose.
3. Atskleisti pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų bendradarbiavimo ypatumus.

Tyrimo metodologija. Tyrimas grindžiamas šiomis nuostatomis: socialinis rekonstrukcionizmas (bendruomenės ateitis ir gerovė), bendruomeniškumo ugdymas (vieninga bendruomenės vizija, tolerancija, bendradarbiavimas), socialinis dalyvavimas, visuomenės sanglauda ir gerovė.

Tyrimo metodai: Teoriniai: mokslinės literatūros analizė. Empiriniai metodai: anketinė apklausa (internetu); tyrimo duomenys analizuoti taikant statistinės duomenų analizės metodą,

naudojant SPSS Statistics programos 29.0.1.0 (171) versiją; atviro tipo klausimų duomenų analizei pasitelktas *content* analizės metodas.

Tyrimo imtis ir atranka. Netikimybinė, tikslinė atranka. Pedagogai, dirbantys bendrojo ugdymo mokyklose. Anketinė apklausa atlikta 2023 metų spalio – lapkričio mėnesiais. Apklausti 366 pedagogai, dirbantys bendrojo ugdymo mokyklose (neįtraukti švietimo pagalbos specialistai).

Tyrimo etapai ir organizavimas.

I etapas – 2022 metų rugsėjo - spalio mėnesį atlikta teorinių šaltinių, mokslinės literatūros, švietimo įstatymų dokumentų analizė; lapkričio mėnesį konstruotas kiekybinio tyrimo instrumentas.

II etapas – 2023 metų rugsėjo mėnesį papildyta teorinių šaltinių, mokslinės literatūros, švietimo įstatymų dokumentų analizė ir sisteminimas.

III etapas – 2023 metų spalio - lapkričio mėnesiais renkami anketinės apklausos duomenys.

IV etapas – 2023 metų gruodžio mėnesį atliekama statistinė tyrimo duomenų analizė, *content* analizės, interpretacija; diskusijos, išvadų, rekomendacijų rengimas.

Tyrimo etika. Atliekant tyrimą laikomasi etiško citavimo principų, bendrųjų tyrimo etikos principų, etinių (sąžiningumo) principų, teisinių (konfidencialumo) principų.

Darbo naujumas, teorinis ir praktinis reikšmingumas.

Darbo struktūra. Darbą sudaro: santrauka lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, 3 skyriai, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 5 priedai. Darbe pateikiama 23 lentelės, 11 paveikslų. Darbo apimtis be priedų – 54 puslapiai.

Sąvokos:

Įtraukusis ugdymas (angl. Inclusive education) – nenutrūkstamas procesas, kuriuo siekiama užtikrinti kokybišką ugdymąsi visiems visuomenės nariams, pripažįstant ir gerbiant jų įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant bet kokios diskriminacijos (UNESCO, 2009). Tai ugdymo struktūros, turinio, mokymo(si) proceso kaita, kuria siekiama kiekvieno mokinio lygiavertiško dalyvavimo ugdymosi procese, besimokančių asmenų interesus ir poreikius tenkinančių ugdymosi aplinkų bei mokymosi patirčių kūrimo (United Nations, 2016).

Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių (LR švietimo įstatymas, 2011). Pagal ugdymosi pobūdį ir švietimo pagalbos ar specialiojo ugdymo skyrimo trukmę (pastovus, ilgalaikis, laikinas) nustatomos šios mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupės: mokiniai, turintys negalių, sutrikimų ir sunkumų (Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir specialiųjų ugdymosi poreikių

skirstymo į lygius tvarkos aprašas, 2011). Negalių turinčių mokinių specialieji ugdymosi poreikiai dažniausiai įvertinami kaip dideli arba labai dideli.

Specialusis ugdymas – mokinių ugdymas ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas specialiosiose klasėse ir atskirose mokyklose, skirtose mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių (ISCED, 1976).

Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas – ugdymas, siekiant užtikrinti sėkmingą mokymąsi asmenims, kuriems dėl įvairių priežasčių reikia papildomos paramos ir pritaikytų ugdymosi metodų, kad jie galėtų dalyvauti mokymosi procese ir pasiekti numatytų tikslų (ISCED, 2011).

Švietimo pagalba – mokiniams, jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojams ir švietimo teikėjams specialistų teikiama pagalba, kurios tikslas – didinti švietimo veiksmingumą (LR švietimo įstatymas, 2011).

Specialioji pedagoginė pagalba – pedagoginių priemonių sistema, padedanti užtikrinti veiksmingą specialiųjų poreikių turinčių asmenų ugdymą (Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2011).

Specialiosios pedagoginės pagalbos paskirtis – didinti asmens, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymosi veiksmingumą. Specialiąją pedagoginę pagalbą asmeniui iki 21 metų teikia specialieji pedagogai, logopedai, tiflopedagogai, surdopedagogai ir kiti specialistai, kurių išsilavinimas ir kvalifikacija atitinka švietimo ir mokslo ministro nustatytus reikalavimus. Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo asmenims iki 21 metų tvarką nustato švietimo ir mokslo ministras (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022).

Komanda – tai kartu dirbančių asmenų grupė, kurioje visų asmenų buvimas yra būtinas bendram tikslui įgyvendinti ir kiekvieno grupės nario individualiems poreikiams patenkinti (Barvydienė, Kasiulis, 2005).

Komandinis darbas – tai kompleksinės sąveikos procesas tarp kartu dirbančių žmonių (Barvydienė, Kasiulis, 2005).

Specialiųjų poreikių mokinys – mokinys, kurio galimybės mokytis ir dalyvauti visuomenės gyvenime yra ribotos dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų (Švietimo įstatymas, 2011).

Ugdymo komanda – ilgesniam laikui susibūrę du ar daugiau mokyklos ar platesnės bendruomenės nariai bei mokinio tėvai, kurie tarpusavyje derina to paties mokinio ugdymo tikslus, turinį, metodus, koordinuoja ugdymo procesą ir dalijasi atsakomybe už konkretaus vaiko ugdymo rezultatus (Gevorgianienė, 2003).

1. TEORINĖS SPECIALIOSIOS PEDAGOGINĖS PAGALBOS ATVIROJE MOKYKLOJE PRIELAIIDOS

1.1 Įtraukiojo ugdymo nuostatos įvairovei atviroje mokykloje

Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ (2012) vienas iš pagrindinių uždavinių formuoti sumanią visuomenę. Visuomenę, kurioje vertybės auga kartu su branda ir sąmoningumu. Brandi visuomenė gali pasitikėti tiek savo, tiek ir savo šalies ateitimi. Sumanios visuomenės nariai nebijo kylančių iššūkių, yra atviri naujoms idėjoms ir požiūriui į pasaulį. Reikia tokių pokyčių, kad užtikrintų kiekvieno poreikių pripažinimo, ugdymą atsižvelgiant į poreikius bei gebėjimus. Kartu turi kisti visuomenės institucijos, organizacijos, įstaigos bei visuomenės gyvenimo sritys, turi atsirasti vertybė - vertinamas mažųjų ugdomas kūrybingumas ir lyderystė. Visuomenės požiūris turi kisti, reikia priimti socialinę atskirtį patiriančių asmenų teises ir poreikius, padėti jiems išsaugoti garbę bei orumą, skatinti būti vertingais visuomenės nariais, aktyviai domėtis socialinės įtraukties politika ir veikla, padėti įveikti įsisenėjusią stigmatizaciją, stiprinti ir rūpintis gyvenimo kokybe, socialine, ypač vaikų, gerove bei siekti lygių galimybių visiems. Sąvoką „sumani visuomenė“ galime pritaikyti ir švietimo kontekste (Lietuvos pažangos strategija, 2012).

Pasak Booth ir Ainscow (2016) įtraukiojo ugdymo politika, atsižvelgiant į tarptautiniu mastu priimtas nuostatas, turi būti formuojama tiek nacionaliniu, tiek mokyklos lygmeniu ir turi atsispindėti strateginiuose dokumentuose. Įtraukiojo ugdymo politikos pagrindiniai principai apima mokyklos visiems kūrimą ir pagalbą mokiniui įvairovei (Booth ir Ainscow, 2016). Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas reikalauja ne tik įtraukiojo ugdymo švietimo politikos, bet ir kultūros, pedagoginės praktikos, mokslinių tyrimų, pedagogų ir specialistų rengimo pokyčių, aktyvaus organizacijų dalyvavimo keičiant visuomenės nuostatas į visų vaikų kokybišką ugdymą kartu su bendraamžiais bendrose mokyklose (Skudžius ir kt. red., 2022).

Įtraukiojo ugdymo politika, kultūra ir praktika užtikrina mokyklos pasirengimą priimti visus besimokančiuosius, nepaisant individualių ypatybių, kliūčių ar iššūkių, ir užtikrinti kokybišką kiekvieno ugdymą (Booth ir Ainscow, 2011, pp. 45-46). Kiekvienam asmeniui atviros švietimo sistemos pagrindinis principas - sudaryti lygias galimybes kiekvienam, pripažįstant kiekvieno išskirtinumą ir kuriant sąlygas jo raiškai (Galkienė, 2013, p. 6).

Svarbu suprasti, kad įtraukusis ugdymas – nenutrūkstantis mokyklos kaitos ir tobulėjimo procesas (UNESCO, 2001). Integracija neįmanoma be kiekvieno mokinio buvimo bendroje aplinkoje su savo bendraamžiais, dalyvavimo ir pasiekimų kokybės užtikrinimo. Remiantis šia nuostata, išskiriami trys esminiai įtraukiojo ugdymo lygmenys: įtraukimas/buvimas kartu, dalyvavimas ir pasiekimai (Ainscow ir kt., 2006). Nors Giedrienės (2014) atlikto tyrimo rezultatai

teigia, kad Lietuvoje net dauguma mokinių, besimokančių bendrojo ugdymo mokyklose, nepritaria, jog kartu su jais mokosi mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių. Specialioji mokykla ar mokymas namie, jų teigimu, tinkamiausia ugdymo(si) įstaiga.

Autoriai Ainscow ir kt. (2006) pažymi, kad skirtingų poreikių turinčių mokinių įtraukimas – tai pats svarbiausias įtraukiojo ugdymo etapas, tačiau tik pats pirmasis. Be šio etapo neįsivaizduojama įtrauktis. Įgyvendinant įtraukujį ugdymą, svarbu užtikrinti besimokančiojo aktyvų ir prasmingą dalyvavimą ugdymo(si) procese per formalias ir neformalias veiklas, galimybę jaustis visaverčiu bendruomenės nariu, atlikti reikšmingą vaidmenį bendruomenės gyvenime. Taip pat svarbu užtikrinti, kad kiekvienas mokinys ugdymo įstaigoje patirtų mokymosi sėkmę, įgytų patirties, kiekvieno mokinio pažanga būtų pastebėta ir atitinkamai įvertinta. Įtrauktis orientuota į mokinių atskirties ir diskriminavimo mažinimą, ugdymo turinio efektyvų pritaikymą, mokyklos kultūros keitimą, aktyvų dalyvavimą mokyklos bendruomenės gyvenime (Ainscow ir kt., 2006).

1 lentelė. Įtraukiojo ugdymo principai

Įtraukiojo ugdymo principai
<ul style="list-style-type: none"> • holistinio požiūrio tiek į patį asmenį tiek ir jo ugdymą, siekiant pažinti kiekvieną mokinį, identifikuoti jo gebėjimus, interesus, juos panaudoti atskleidžiant asmeninius gebėjimus, personalizuojant ugdymą(si);
<ul style="list-style-type: none"> • atsakingos ir įpareigojančios lyderystės, kuria siekiama sukurti įtraukiojo ugdymo politiką, kultūrą ir praktiką įvairiuose mokyklos lygmenyse ir aplinkose;
<ul style="list-style-type: none"> • informacijos ir fizinių aplinkų prieinamumo;
<ul style="list-style-type: none"> • ugdymuisi draugiškos, saugios ir pritaikytos aplinkos, kurioje kiekvienas mokinys gali jaustis priimtas ir išklaustas, gali sulaukti visokeriopos pagalbos ir yra skatinamas išreikšti save;
<ul style="list-style-type: none"> • visų vaikų dalyvavimo ugdymo procese užtikrinimo;
<ul style="list-style-type: none"> • diferencijuoto, individualizuoto, personalizuoto ugdymo(si), pagalba suteikiama, atsižvelgiant į mokinių individualius poreikius;
<ul style="list-style-type: none"> • visų mokytojų ugdymas ir pasirengimas dirbti įvairovei atviroje mokykloje - sudaromos galimybės tobulėti bei įgyti naujų kompetencijų, reikalingų įgyvendinant įtraukujį ugdymą, dalytis gerąja patirtimi bendradarbiavimo ir problemų sprendimo procese;
<ul style="list-style-type: none"> • išteklių sutelkimo, jų valdymo bei panaudojimo.

Šaltinis: Index for inclusion: Developing learning and participation in schools, 2002

Tarptautinės organizacijos (Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo agentūra, UNESCO ir kt.), įtraukujį ugdymą apibūdina, kaip nuolat tobulėjantį procesą, kryptingai orientuotą į įvairius mokinių poreikius, skirtumus, vertinimą ir mokymąsi iš jų. Įtraukusis ugdymas siejamas ne tik su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių (kurie gali kilti dėl išskirtinių gabumų, mokymosi sunkumų, negalių, sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių), bet ir su kitais vaikais (kurie gali būti pažeidžiami dėl savo skirtumų ar kitų diskriminacijų), su visų mokinių kokybišku ugdymusi kartu su bendraamžiais. Akcentuojama, jog kisti turi mokyklos kultūra, politika ir

praktika, siekiant įtraukiojo ugdymo(si) kliūčių bei iššūkių įveikos, užtikrinant kokybišką kiekvieno vaiko ugdymą (UNESCO, 2016).

Įtrauktis apima švietimo ir ugdymo sistemų ir struktūrų tobulinimą bei bendruomenių stiprinimą, siekiant pripažinti besimokančių asmenų įvairovę, užtikrinti visų dalyvavimą, užkirsti kelią bet kokiai diskriminacijai, bet ir įveikti senus stereotipus bei mokymosi kliūtis (United Nations, 2016). Neįgalųjų teisių konvencija teigia, jog įtraukusis ugdymas yra laikomas esmine švietimo ir ugdymo nuostata, visiems vaikams sudarant galimybę tapti visuomenės nariais, daugiau išmokti, įgyti kompetencijų ir patirties. Čia įtraukusis ugdymas suprantamas kaip mokinių pagrindinė teisė į gerovės ir orumo užtikrinimą, pagarbą individualumui, kiekvieno poreikių ir galimybių pripažinimą, leidžiant dalyvauti visuomenės gyvenime. Įtrauktis turi užtikrinti, jog kiekvienas mokinys jaustųsi priimtas ir pripažintas, unikalūs poreikiai ir mokymosi stiliai, strategijos atpažinti, vertinami, tenkinami (United Nations, 2016).

Pasak Mažylienės (2011) specialiojo ugdymo įgyvendinimas turėtų prasidėti nuo esamų tikslų keitimo bei siekio juos įgyvendinti. Galime tikėtis kokybiško mokinių ugdymo tik galvojant apie kiekvieną mokinį individualiai. Personalizuotas ugdymas turi atitikti kiekvieno mokinio unikalius poreikius, gebėjimų lygį, skatinti jo galias. Tiek fizinė, tiek emocinė ugdomoji aplinka turi skatinti mokinių ir mokytojų bendradarbiavimą, mokyklos administracijos ir visos mokyklos bendruomenės sutelktumą. Būtent mokykla turi atsakyti už palankios socialinės aplinkos kūrimą, už tarpusavio sąveikų ir ryšių skatinimą (Tumulienė, 2011).

Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas ir taikymas yra vienas iš svarbiausių aspektų ugdant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių.

1.2 Specialiosios pedagoginės pagalbos ypatumai atviroje mokykloje

Specialiosios pedagoginės pagalbos siekis - mokinio visapusiškas dalyvavimas ugdymo veikloje (Galkienė, 2013, p. 95). Specialioji pedagoginė pagalba - sistema, kuria siekiama užtikrinti veiksmingą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų ugdymą (Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2005). Specialiąją pedagoginę pagalbą mokyklose teikia: specialusis pedagogas, logopedas, surdopedagogas, tiflopedagogas. Pagal Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministeriją (2011) mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių yra skirstomi į grupes pagal negalias, sutrikimus ir mokymosi sunkumus (1 priedas). Specialusis pedagogas siekia, jog specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai geriau įsisavintų ugdymo turinį, ugdo sutrikusias funkcijas, atsižvelgia į kiekvieno mokinio gebėjimus, galimybes, mokymosi ypatumus. Taip pat specialusis pedagogas dirba mokinių specialiųjų poreikių nustatymo ir tenkinimo srityse (Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2005).

2 lentelė. Specialiojo pedagogo funkcijos
❖ Atlieka pirminį pedagoginį vertinimą
❖ Nustato mokinių įgūdžių, mokėjimų, gebėjimų lygį ir jų atitikimą ugdymo programose
❖ Lavina sutrikusias funkcijas kabinete arba klasėje pamokų metu
❖ Konsultuoja pedagogus pritaikant, individualizuojant bendrąsias ugdymo programas, parenkant mokymo priemones
❖ Vertina individualią mokinių pažangą
❖ Yra Vaiko Gerovės Komisijos narys

Šaltinis: Dėl mokyklos specialiojo pedagogo bendrųjų pareiginių nuostatų, 2005.

Mokykloje dirbančio specialiojo pedagogo veiklos formos apima pratybas individualias, pogrupines (2–4 mokiniai), grupines (5–8 mokiniai). Grupės, pogrupiai ir individualūs užsiėmimai sudaromi atsižvelgiant į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių grupes, lygius ar Pedagoginės psichologinės tarnybos teikiamas rekomendacijas. Specialieji pedagogai taip pat atlieka pedagogų ir kitų dalyvaujančių ugdymo procese asmenų, mokinio tėvų (globėjų, rūpintojų) konsultavimą, pagalbą pamokoje ar kitaip organizuojamoje mokinio ar mokinių ugdymosi veikloje (Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerija, 2011). Vienu etatu dirbantis specialusis pedagogas teikia pagalbą vaikams, kuriems reikalinga specialiojo pedagogo pagalba: ne daugiau kaip 27 specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, ugdomiems pagal priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir (ar) vidurinio ugdymo bei profesinio mokymo programas (ne daugiau kaip 20 mokinių, turinčių regos, klausos sutrikimų (tarp jų turinčių kochlearinių implantų), jei nėra tiflopedagogo ar surdopedagogo) (Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerija, 2011). Švietimo įstatyme nurodoma, kad mokykla turi užtikrinti švietimo pagalbos prieinamumą, taip pat ir specialiosios pedagoginės pagalbos prieinamumą (Šapalytė ir kt., 2021).

Ugdymosi įstaigose kelia nerimą tai, jog specialiųjų pedagogų etatų skaičius nepakankamas jiems tenkančių specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių skaičiui, todėl dažniausiai pagalba teikiama tik didelių ir labai didelių specialiųjų poreikių turintiems mokiniams. Nedidelius ir vidutinius specialiuosius ugdymosi poreikius turintiems mokiniams teikiama tik epizodinė pagalba arba ji išvis neteikiama. Visi, nepriklausomai nuo specialiųjų ugdymosi poreikių lygio, mokiniai turėtų gauti savalaikę ir pastovią jiems paskirtą pagalbą, nes tik taip gali įsisavinti ugdymo turinį bei siekti individualios mokymosi pažangos.

Logopedas teikia pagalbą mokiniams, turintiems kalbėjimo ir kalbos sutrikimų (Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2006).

3 lentelė. **Logopedo funkcijos.**

Logopedo funkcijos

❖ Vertina mokinių kalbos raidą, nustato kalbos ir kalbėjimo sutrikimus.
❖ Šalina kalbos ir kalbėjimo sutrikimus.
❖ Konsultuoja mokinių tėvus ir pedagogus sutrikimų prevencijos ir šalinimo klausimais.
❖ Yra Vaiko gėrovės komisijos narys.

Šaltinis: Dėl logopedų, dirbančių mokyklose, bendrųjų pareiginių nuostatų, 2006.

Logopedas dirba su vaikais individualiai, pogrupuose ir grupėse po pamokų, tikslindamas ir įtvirtindamas tartį, ugdydamas gramatinę kalbos taisyklingumą, skaitymo ir rašymo įgūdžius. Logopedo pagalba būtų veiksmingesnė, jei logopedas ne apsiribotų tik darbu su vaikais, bet ir prisidėtų prie pagalbos šeimoms plėtojimo, įtraukiant bendruomenės narius į ugdymo(si) procesą: konsultuotų mokytojus, kokiais būdais galima įtvirtinti išmokus garsus pamokų metu, konsultuotų tėvus dėl pagalbos namuose. Pagal Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos (2011) numatytą normatyvą vienas mokykloje dirbantis logopedas teikia pagalbą vaikams, kuriems reikalinga logopedo pagalba: ne daugiau kaip 40 specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, ugdomų pagal priešmokyklinio ir (ar) pradinio ugdymo programas; ne daugiau kaip 50 specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, ugdomų pagal priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir (ar) vidurinio ugdymo bei profesinio mokymo programas.

Surdopedagogas teikia pagalbą mokiniams, turintiems klausos sutrikimų bei kochlearinių implantų naudotojams (kochlearinis implantas – medicininė priemonė, padedanti girdėti kurtiems ir stipriai neprigirdintiems asmenims) ir teikia metodinę pagalbą mokytojams ir tėvams (Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2005).

4 lentelė. Surdopedagogo užsiėmimų metu ugdomos sritys

Surdopedagogo užsiėmimų metu ugdomos sritys
❖ Garsų tarimas.
❖ Komunikaciniai gebėjimai.
❖ Sensomotorikos įgūdžiai.
❖ Regimasis ir girdimasis suvokimas.
❖ Pažintiniai įgūdžiai.
❖ Kompensacinės technikos naudojimosi galimybės.

Šaltinis: Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo, 2005.

Tiflopedagogas teikia pagalbą mokiniams, turintiems regos sutrikimų, nustato specialiuosius ugdymo(si) poreikius ir numato būdus jiems tenkinti, konsultuoja mokytojus aklų ir silpnaregių mokinių ugdymo klausimais, teikia metodinę pagalbą tėvams (Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2005)

5 lentelė. Tiflopedagogo ugdomos sritys užsiėmimų metu

Tiflopedagogo užsiėmimų metu ugdomos sritys
❖ Regėjimo funkcijos.
❖ Regimasis suvokimas.
❖ Pažintiniai įgūdžiai.
❖ Orientacija ir judėjimas aplinkoje.
❖ Sensomotorikos įgūdžiai.

Šaltinis: Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo, 2005.

Mokinių poreikių įvairovė sąlygoja ir skirtingą pagalbos reikšmę. Atsižvelgiant į mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių lygį, pagal poreikį, skiriama ir specialioji pagalba, kurią teikia mokytojo padėjėjai, gestų kalbos vertėjai ir kt.

Ališausko ir kt. (2011) atliktas tyrimas atskleidė, jog nepaisant ugdymo formos, kuria ugdomas mokinytis, tėvai palankiausiai vertina tiesioginę pedagoginę pagalbą klasėje, dirbant mokytojui ir specialiajam pedagogui bendradarbiaujant. Kartu išreiškiamas dar didesnis individualios specialiosios pedagoginės pagalbos poreikis tiek pamokų metu, tiek po jų.

Šapalytės ir kt. (2021) atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad 2019 m. 28 proc. šalies mokyklų neturėjo specialiųjų pedagogų ar logopedų. Specialioji pedagoginė pagalba prieinamesnė miestų mokyklose ir mažiau prieinama kaimo mokyklose. Specialiosios pedagoginės pagalbos prastas prieinamumas - mažųjų savivaldybių kaimo mokyklose – 53 proc. jų neturėjo specialiųjų pedagogų ar logopedų. Vienam specialiąją pedagoginę pagalbą teikiančiam specialistui tenka žymiai daugiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, pavyzdžiui, kaimų mokyklose – 69 mokiniai, o tai yra net du kartus didesnis mokinių skaičius, nei numatyta normatyvuose (Šapalytė ir kt., 2021).

1.3. Mokytojų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimas

Mokytojo darbas su skirtingų gebėjimų ir poreikių mokiniais reikalauja daug vidinių galių, atsidavimo, kompetencijų kėlimo, supratingumo ir pripažinimo. Tai sunkus uždavinys, bet, anot G. Petty (2007), mokytojo pastangos nebus bevaisės: taip įgyvendins lygybės principą, bus gerbiamas, o mokymas vertinamas, jei gerbs kiekvieną savo mokinį.

Pasak M. Bottery (Litvinaitė, 2022, p. 58), mokytojas turėtų peržengti siaurą savo profesinės veiklos supratimą, apimančią nuostatą, kad jis vienas yra atsakingas už savo dalyko išdėstymą ir aukštus savo mokinių pasiekimus. Litvinaitė (ten pat) taip pat teigia, jog anglų tyrėjai P. Dalinas, H. R. Rolfas ir B. Kleekampas ugdant bendradarbiavimą siūlo mokytojams atverti klasių duris, pakviesti kolegas stebėti ir dalyvauti pamokose, teikti grįžtamąjį ryšį, dalintis gerąja patirtimi, kartu aptarti kilusius iššūkius ir galimus jų sprendimo būdus. Pedagogams pradėjus

bendradarbiauti dažnai kyla idėjos apie galimas veiklų ar projektų integravimus, tyrimų organizavimą ir vykdymą. Kitas etapas – kartu mokytis, pasidalinti tam tikromis veiklos funkcijomis, teikti visokeriopą pagalbą ir paramą. Anot Ališausko (2022), šalia įgyjamų dalykinių ir asmeninių kompetencijų labai svarbią reikšmę turi mokytojų bendradarbiavimas, kai plėtojasi kolegiška draugystė, partnerystė, keičiamasi informacija, patirtimi. Nebijodamas klausti, klysti ir ieškoti patarimo, mokytojas gali pasiekti pažangos ugdymo procese, taikydamas kitų išbandytus metodus ir būdus. Įgyjamos aukštesnės kompetencijos atpažįstant specialiuosius ugdymo(si) poreikius, mokytojams padeda nejausti įtampos, baimės, kurią neretai sukelia žinių stoka (Dačiulytė ir kt., 2013).

6 lentelė. Mokytojų tarpusavio santykiai

Mokytojų santykiai (D. Hopkins, M. Ainscow, M. West, 1998)		
Individualūs	Rungtyniavimo	Bendradarbiavimo
Mokytojo darbe vyrauja individuali darbo forma, jis negali žinoti kitų kolegų patirties tam tikroje srityje ir matyti savo žinojimo vietos kitų mokytojų turimos patirties kontekste. Taigi mokytojas, nebendradarbiaudamas su kitais, negali žinoti, ar jis gerame kelyje.	Esant mokytojų rungtyniavimui, mokytojas dirba pagal principą „vienas laimi, kitas pralaimi“. Tokia kova, kur tik vienas yra laimėtojas, parodo, kad kolegos nesėkmės yra džiaugsmas, ir apsunkina bendrų tikslų siekimą padedant vaikui	Bendradarbiaujantys mokytojai siekia abipusės naudos, gerėja jų pagalbos vaikui kokybė, stiprėja mokytojų kompetencijos taikant alternatyvius darbo metodus. Integracijai pradėjus žengti pirmuosius žingsnius, mokytojas buvo pasimetęs ir šiek tiek vienišas. Dabar mokytojo darbas neįsivaizduojamas be kolegialaus specialistų ir kolegų bendradarbiavimo. Tačiau neretai bendradarbiavimu vadinamas įprastinis bendravimas – tai kalbėjimas, klausymas, keitimasis informacija, problemų kėlimas, tarpusavio konfliktų sprendimas ir kt.

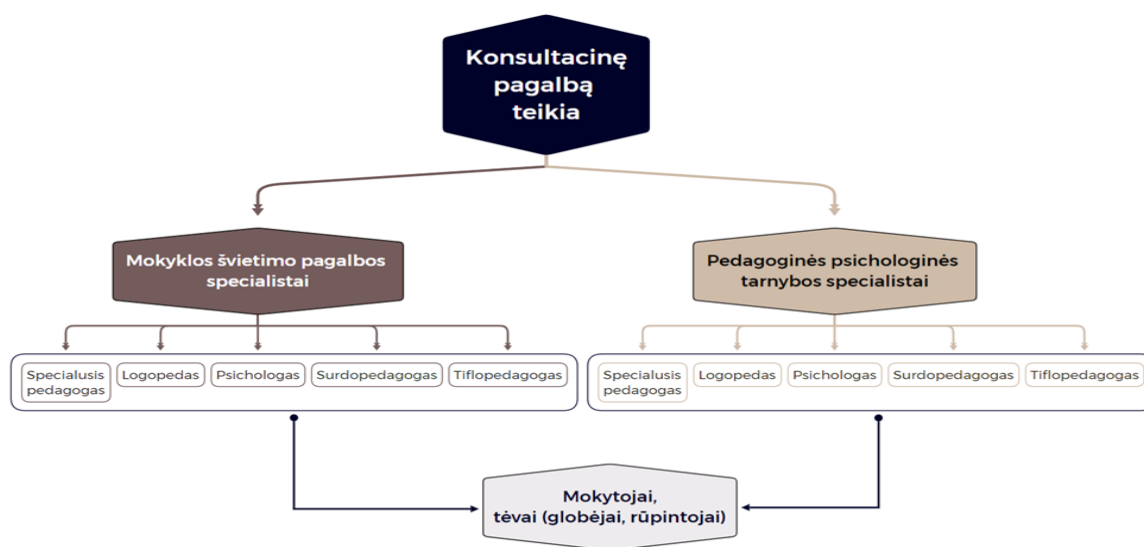
Šaltinis: Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės, 2013.

Špokienė (2011) pabrėžia bendradarbiavimo naudą įvairovei atviroje mokykloje, aktualizuojamus problemų sprendimo būdus tarp skirtingas kompetencijas turinčių mokytojų. Neretai kyla iššūkių bendradarbiaujant mokytojams bei specialiosios pedagoginės pagalbos specialistams, nes susitinka nevienodas kompetencijas turintys, skirtingus uždavinius ugdymui keliantys asmenys. Dažnu atveju tai trukdo jaustis lygiaverčiais partneriais. Tačiau laikantis šių principų galima pasiekti efektyvesnio bendradarbiavimo tarp mokytojų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų: mokytojų lygiavertiškumo ir skirtingų kompetencijų reikšmingumas; aiškus ugdymo tikslų ir funkcijų pasidalijimas; bendras darbo planavimas ir organizavimas; bendras darbo rezultatų vertinimas (Špokienė, 2011, p. 103).

Dirbant skirtingose ugdymo įstaigose pastebėta, kad neplanuojant, neorganizuojant darbo ir nesitariant išryškėja dviejų skirtingų žmonių nesuderinamumo problemos. Tam pritaria Špokienė (2011) - mokytojai tikisi tam tikrų specialiojo pedagogo ar logopedo žingsnių, o pastarieji – mokytojo veiksmų, todėl visų lūkesčiai būna nepateisinti, pagalbos vaikui veiksmams nesuderinti ir rezultatai nepasiekti, ugdymas tampa fragmentiškas ir nenuoseklus. Anot Meijer ir kt. (2006, p. 18), įgyvendinant esminius pokyčius, reikalingus kylančioms kliūtims pašalinti, atkreipiamas dėmesys į tai: kaip kokybiškai planuoti komandinį darbą ir įtraukųjį ugdymą, kaip padalyti atsakomybę (kas ir už ką atsakingas); kaip pasiekti, kad komandinis darbas būtų paremtas bendradarbiavimu (sunkumų įveikimo būdai). Bendradarbiavimas tarp mokytojų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų gali turėti naudingos patirties, praturtintos praktiniais pavyzdžiais ir asmeniniais problemų sprendimo įgūdžiais.

Anot Špokienės (2011) visos ugdymo įstaigos stengiasi darbą planuoti taip, kad mokiniai turėtų kuo geresnes ugdymo(si) sąlygas, saugią ir pritaikytą aplinką, o kilus iššūkiams nedelsiant gautų kompleksinę pagalbą. Mokyklose daugėjant situacijų, kai vieni mokytojai ar specialistai nebegali jų išspręsti. Kylantys iššūkiai sprendžiami bendroje komandoje – bendradarbiaujant visiems ugdymo proceso dalyviams (vaikui, tėvams, mokytojams, specialistams, administracijai). „Bendradarbiavimas komandoje – tai darbas kartu sutelkiant intelektines jėgas, pagalba vienas kitam, bendras problemos sprendimas ir sprendimo priėmimas“ (Ališauskienė ir Miltenienė, 2004). Sėkmingam pedagogų ir specialistų bendradarbiavimui poveikį daro šie veiksniai: ugdymo įstaigos bendruomenėje vyraujanti palanki aplinka; palaikymas; skirtųjų pripažinimas, pedagogų domėjimasis specialiuoju ugdymu; specialistų ir pedagogų bendradarbiavimo idėjos, dalijimasis gerąja patirtimi; aktyvus tėvų įsitraukimas; mokinio noras siekti asmeninės pažangos (Ambrukaitis, Antonovaitė, 2002, pp. 5-16).

Pirmasis vaiko problemų vertintojas specialiųjų poreikių identifikavimo grandinėje yra mokytojas. Pastebėjęs mokinio mokymosi sunkumus jis turi gebėti juos atpažinti, daryti prielaidą, kad vaiko patiriami mokymosi sunkumai asocijuojasi su specialiųjų ugdymosi poreikių reikmėmis (Tumelienė, 2011). Mokytojas visada turi atsiminti, jog kreiptis dėl specialiosios pedagoginės pagalbos gali tada, kai visa surinkta informacija įtikinamai rodo, jog mokinys gali turėti specialiųjų ugdymo(si) poreikių (Hallahan ir Kauffman, 2003). Pastebėjus, jog mokinys gali turėti specialiųjų ugdymosi poreikių, mokytojai ar patys tėvai visada gali kreiptis į ugdymo įstaigos švietimo pagalbos specialistus ar miesto, rajono Pedagoginės psichologinės pagalbos specialistus (1 paveikslas).



1 pav. Netiesioginės pagalbos teikimas (Sudaryta autorės, remiantis Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija „Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo pakeitimo“, 2017, „Dėl pedagoginių psichologinių tarnybų darbo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“, 2017).

Pirminį mokinių, dalyvaujančių bendrojo ugdymo programose, specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą atlieka mokyklos vaiko gerovės komisija. Komisija organizuoja ir koordinuoja: ugdymo programų pritaikymą konkrečiam mokiniui; teikia rekomendacijas mokytojams, mokyklų vadovams, švietimo pagalbos specialistams, tėvams (globėjams, rūpintojams), dėl tinkamiausių mokiniui ugdymo būdų, metodų, mokymo priemonių parinkimo, aplinkos pritaikymo, paskirtos ir tinkamiausios švietimo pagalbos teikimo; analizuoja teikiamos pagalbos mokiniui veiksmingumą ir t. t. (Kišonienė ir Dudzinskienė, 2007). Vaiko gerovės komisija – itin palanki institucija visiems ugdymo proceso dalyviams (mokiniam, jų tėvams, mokytojams, specialistams) bendradarbiauti, įtraukti vaikus ir jų tėvus į specialiųjų ugdymosi poreikių vertinimą ir tenkinimą (Tumulienė, 2011).

Pasak Cook ir Friend (Tumelienė, 2011, p. 75), vaiko gerovės komisijos narių komandoje, dirbant grupei specialistų nepaprastai svarbūs komandinio darbo įgūdžiai. Sąlyga sėkmingam komisijos darbui – tiksliai žinoti savo veiklos funkcijas.

7 lentelė. **Vaiko gerovės komisijos posėdžio metu mokytojų, specialistų atliekamos funkcijos**

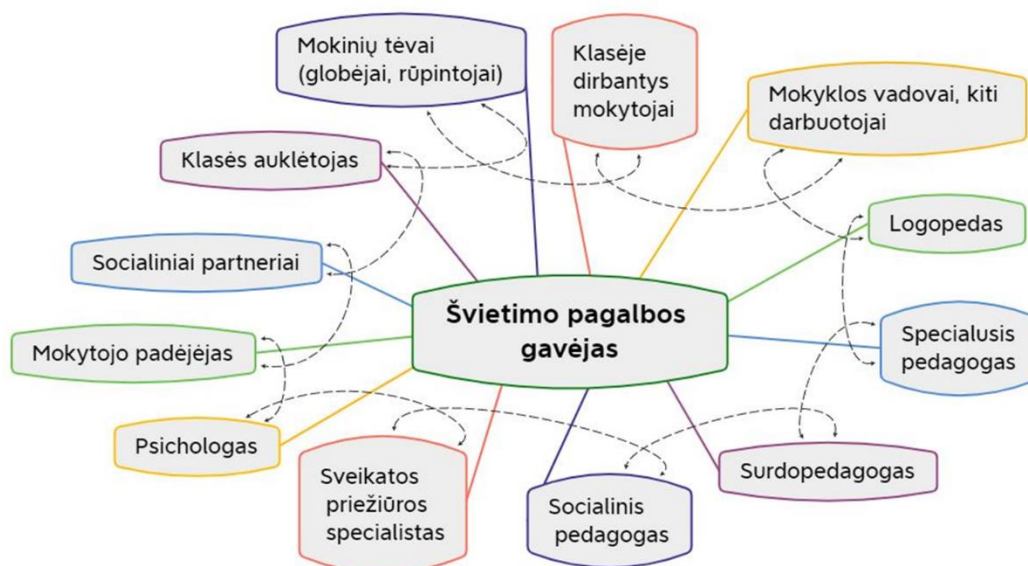
Vaiko gerovės komisijos posėdžio metu mokytojų, specialistų funkcijos:		
Mokytojas	Specialusis pedagogas	Logopedas
❖ apibūdina mokinio pasiekimus ir pozityvius ugdymo(si) poslinkius;	❖ vaiko mokymosi pasiekimų realųjį lygį pagal mokomuosius dalykus;	❖ aptaria vaiko tartį, žodyną, gramatinę kalbos taisyklingumą;

❖ nurodo programų sritis, kur vaikas patiria daugiausia sunkumų;	❖ vaiko žinių, mokėjimų, įgūdžių atitiktį Bendrosioms programoms;	❖ teiktos pagalbos rezultatus;
❖ išanalizuoja mokymosi sunkumų pobūdį ir priežastis;	❖ mokinio gebėjimus;	❖ pataria dėl tolesnės pagalbos.
❖ išvardina, kokius metodus ir būdus taikė;	❖ mokymosi sunkumų pobūdį;	
❖ aptaria vaiko pasiektus rezultatus;	❖ taikytų (jeigu anksčiau teikė pagalbą) mokymosi strategijų racionalumą ir pasiektą rezultatą;	
❖ pasako savo nuomonę apie tai, kokios pagalbos vaikui reikėtų;	❖ pasiūlymus dėl tolesnės pedagoginės pagalbos vaikui.	
❖ nurodo, kurių specialistų konsultacijos būtų naudingos mokytojui.		

Šaltinis: Dėl mokyklos Vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo tvarkos aprašo, 2011.

Komisijos posėdžio metu, jei reikia, taip pat dalyvauja mokytojo padėjėjas ar gestų kalbos vertėjas. Jų pateikta informacija suteikia aiškesnį vaizdą apie mokinio adaptaciją, kylančius socialinius iššūkius bei pagalbos mokiniui reikmes (Tumulienė, 2011). Svarbu, jog informacija apie vaiko persirgtas ir esamas ligas, galinčias paveikti ugdymąsi yra ypač svarbi. Todėl tiek mokytojams, tiek specialiosios pedagoginės pagalbos specialistams šią informaciją perteikia sveikatos priežiūros specialistai ar patys mokinių tėvai.

Specialiojo ugdymo procese ypač svarbu, kad visi įtraukti į komandą žinotų ir atliktų savo funkcijas, už ką yra atsakingi, kokie tikslai jiems yra keliami. Komandos nariai turi tikslingai laikytis jiems paskirtų vaidmenų, atsižvelgiant į kitus esančius komandoje. Kad komanda pasiektų reikšmingų pokių ir pagalba būtų teikiama organizuotai, vienas komandos dalyvis turėtų imtis lyderio vaidmens (Gražulis ir kt., 2012). Šio vaidmens dažniausiai imasi vienas iš specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų. Lyderis atsakingas už pagalbos teikimo eigą, eigos korekciją. Pabrėžiama, jog vis tik išlieka svarbiausia, jog ugdymo proceso dalyviai veiktų kaip viena komanda (2 paveikslas), nes tik tada galima tikėtis ugdymo, atitinkančio mokinio gebėjimus ir poreikius.



2 pav. Švietimo pagalbos teikimo modelis (Sudarytas autorės, remiantis Mažyliene ir kt., 2011).

Kaip matyti paveiksle, visi komandos nariai bendradarbiauja tarpusavyje, siekdami visiems bendro tikslo – pagalbos mokiniui. Mokyklos bendruomenės kolegialūs santykiai pabrėžiami kaip vieni iš kokybiško ugdymo rodiklių (Retallick ir Butt, 2004). Mokykloms, turinčioms palankią bendradarbiavimo kultūrą ir aplinką, matomas reikšmingai geresni mokinių pasiekimai bei pažanga, lyginant su kitomis ugdymo įstaigomis (Lewis, 2002). Kolegialus bendradarbiavimas reiškia ne tik kolegų santykius kartu siekiant bendro tikslo, bet ir mokytojų sąveiką bendradarbiaujant su kitu mokyklos personalu. Pedagogų kolegialus bendradarbiavimas kelia asmeninį ir profesinį tobulėjimą (Retallick ir Butt, 2004) bei prasmingus pokyčius ugdymo procese, dalijantis savo gerą patirtimi. Česnavičienės ir Urnėžienės (2016) teigimu, kolegialaus bendradarbiavimo privalumai yra šie: moralinė parama, padidėjęs efektyvumas, geresnis veiksmingumas, krūvio sumažinimas, laiko sąnaudos, realių lūkesčių įgyvendinimas, profesionalus kolegialus kolektyvas, padidėję pajėgumai, mokyklos parama, galimybė mokytis ir tobulinti dalykines bei asmenines kompetencijas.

Mokyklos bendruomenė neįmanoma be palankaus bendradarbiavimo klimato, kuris padidina savitarpio pasitikėjimą, pagarbą vienas kito skirtybėms ir paramą (Litvėnaitė, 2022). Kolegialumas stimuliuoja entuziazmą tarp mokytojų ir sumažina emocinį stresą ir „perdegimą“ (ten pat, p. 50). Bendradarbiaujantys tarpusavyje mokytojai jaučia didesnę įsipareigojimą tobulėti (ten pat, p. 98). Pedagogai, specialistai tampa atviresni naujoms idėjoms, mokymo metodams ir būdams, t. y. mokytojai labiau profesiskai tobulėja, o tai yra labai svarbu ugdant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Kolegialioje bendruomenėje ieškoma kompetencijų tobulinimo strategijų.

Galima teigti, kad profesinis tobulėjimas bei geresnių rezultatų siekimas, ugdant specialiųjų poreikių mokinius, neįmanomas be mokytojų bendradarbiavimo. Kolegialumas leidžia pasiekti daugiau rezultatų, pokyčių kartu sprendžiant iškilusius ugdymo iššūkius (Česnavičienė, Urnėžienė 2016, p. 15). Svarbi yra pačių mokytojų nuostata, atvirumas, pasitikėjimas dalijantis savo gerą patirtimi ar kilusiomis kliūtimis. Česnavičienės ir Urnėžienės (2016) teigimu, pedagogų bendradarbiavimas paveikia ne tik jų asmeninį ir profesinį tobulėjimą, bet ir prasmingus pokyčius, lemiančius ugdymo kokybę, atviros naujovėms ir įvairovei mokyklos bendruomenės formavimąsi.

2. TYRIMO METODOLOGIJA

Tyrimas grindžiamas socialinio rekonstrukcionizmo teorija. Ši teorija sukurta JAV, iškelia mokyklas ir mokytojus kaip planuojamus socialinių ir kultūrinių reformų vykdytojus, sprendžiant praktines socialines problemas. Socialinio rekonstrukcionizmo šalininkai ir kritikos teoretikai imasi lygybės, socialinės neteisybės panaikinimo, daugiakultūriškumo, didėjančio socialinės sąmonės lygio kėlimo pasitelkdami ugdymo reformas (Kandemir, 2021). Mokyklos vaidmuo socialiniame gyvenime, jo perspektyvos, turi būti ypač reikšmingos – ugdymo įstaigos veiklos rezultatai tiesiogiai nukreipti į ateitį ir nuo jų priklauso pertvarka, įvaizdžio suvokimas bei kūrimas. Žvelgiant tolyn, ateities kartų indėlis į visuotinį vystymosi procesą didės ir turės vis didesnės poveikio. Reikia turėti ne tik tinkamą visuomenės įvaizdį, bet ir gebėti organizuoti bei įgyvendinti jo pokyčius. (Targamadžė, 2013). Mokinys - esminių socialinių pokyčių elementas, kuris gali pajėgti inicijuoti pokyčius, ypač jei mato tinkamą suaugusiojo vaidmenį (Domanais, 2021). Rekonstrukcionizmo požiūris nurodo, jog ugdymo tikslai turi būti aiškiai nukreipti į visuomenės ir asmens tapimą geresniais, visuomenės permainų skatinimą (Targamadžė, 2013, p. 142).

Ugdymo programa turėtų būti sukurta taip, kad suteiktų mokiniams galimybę sutelkti dėmesį į galią, neatsižvelgiant į mokinio lytį, rasę, pilietybę, kultūrinę mažumą, negalią ar specialiuosius ugdymosi poreikius (Kandemir, 2021). Rekonstrukcionistai teigia, jog nesvarbu kokie sunkiai įgyvendinami tikslai bebūtų, permainos visuomenėje yra būtinos (Targamadžė, 2013, p. 143).

Tyrimo instrumentas. Pedagogų požiūrio įvertinimui, pasirinkta atlikti anketinę apklausą internetu. Anketos klausimynas sudarytas atlikus teorinę ir mokslinę šaltinių analizę. Anketą sudaro 22 klausimai. Anketos pradžioje pateikiami klausimai apie respondentų demografinius ir kt. duomenis (5 klausimai), pagrindinėje anketos dalyje yra 6 uždaro tipo klausimai su galimais atsakymų variantais. Nuomonių vertinimui pasirinktas Likerto skalės metodas. Šiuo metodu sudaryti 8 klausimai. Kiekvienu klausimui pateikiami tam tikri teiginiai (galimi atsakymų variantai). Respondentų prašoma nurodyti savo sutikimą ar nesutikimą su kiekvienu teiginiu. Pasirinkti teiginiai gali būti pozityvūs arba negatyvūs. Respondento prašoma nurodyti savo pasirinkimo ties kiekvienu teiginiu laipsnį, pagal penkiabalę skalę. Atsakymai į pateiktus teiginius vertinami taip – kiekvieno teiginio vertinimas gerėja, kylant respondento sutikimo laipsniui (Dikčius, 2011). Anketoje pateiktas 1 atviro tipo klausimas, kuriuo prašoma respondentų pagrįsti savo vertinimą ankstesniame klausime.

Tyrimo etika. Atliekant šį tyrimą buvo laikomasi etiško citavimo principų, bendrųjų tyrimo etikos principų, etinių (sąžiningumo) principų, teisinių (konfidencialumo) principų.

Užtikrintas geranoriškumo principas – tyrimo instrumente nėra įžeidžiančių, asmens orumą žeminančių teiginių ar sąvokų. Užtikrintas savanoriškas tiriamųjų dalyvavimas tyrime, respondentai dėl savo dalyvavimo ar atsisakymo dalyvauti tyrime nepatyrė neigiamų emocijų. Respondentams dalyvavimas tyrime nesukėlė fizinio skausmo, psichologinio ir dvasinio diskomforto (Žydžiūnaitė, 2011, p. 72). Taip pat užtikrintas pagarbos asmens orumui principas, kadangi tyrėjas neturėjo jokio poveikio respondentams apsisprendžiant dėl dalyvavimo tyrime. Pateikta informacija ir klausimynas yra neutralūs, objektyvūs, orientuoti tik į atliekamo tyrimo specifiką (ten pat, p. 73). Tyrime užtikrintas ir konfidencialumo principas, kadangi kvietimai užpildyti apklausos anketą buvo siunčiami elektroniniu paštu į progimnazijų ir gimnazijų raštinių elektroninius paštus. Elektroninė anketa sudaryta taip, jog tyrėjas negali matyti, suprasti ar kaip kitaip sužinoti iš kokio elektroninio pašto atsakinėjo respondentas, atsakant į anketos klausimus, nereikėjo prisijungti jokiais prisijungimo būdais. Elektroninė anketa nebuvo viešai prieinama, o anketos rezultatai nebuvo viešai publikuojami.

Duomenų apdorojimas. Statistinė duomenų analizė (SPSS Statistics programa 29.0.1.0 (171) versija. Naudojami aprašomosios statistikos metodai, leidę susiteminti ir apibendrinti gautus tyrimo duomenis: Dažnių lentelių sudarymas. Dažnių (*angl. Frequencies*) lentelės sudaromos norint apskaičiuoti, kiek kartų kintamojo reikšmė pasikartojo statistinėje eilutėje; o procentinis dažnis parodo, kokią statistinės eilutės dalį procentais sudaro kintamojo reikšmė (Gaižauskaitė, Mikėnė, 2014, p. 243); dažnių lentelės sudarymas, kai klausimuose galima pažymėti visus tinkamus variantus. Analizuoti šios struktūros klausimus reikia išsiaiškinti bendrą pasirinkimų skaičių kiekvienam iš klausime buvusių variantų (Bekešienė, 2015, p. 94); *Content* analizė - taikoma anketinėje apklausoje esant atviriems klausimas (Tidikis, 2003, p. 499). *Content* analizės metodas leidžia išskirti surinktus tam tikrus prasminius vienetus, skaičiuojant jų vartojimo dažnį (Tidikis, 2003, p. 498). Kadangi dalis anketos klausimų sudaryti Likerto skalės metodu, tai gauti duomenys vadinami neparimetriniais, požiūrio, nuomonės duomenys matuojami ranginėje skalėje (Bekešienė, 2015, p. 88). Atliekant rangų skalės kintamųjų bloko analizę kiekvieno kintamojo atsakymas yra išmatuotas rangų skalėje ir koduojamas penkiomis skirtingomis reikšmėmis: 1 - „visiškai nesutinku“, 2 - „iš dalies nesutinku“, 3 – „neturiu nuomonės“, 4 - „iš dalies sutinku“, 5 - „visiškai sutinku“. Tikrinant ar analizuojamo kintamojo skirstinys bent vienoje grupėje statistiškai reikšmingai skiriasi nuo kitų taikytas neparimetrinis testas - Kruskal-Wallis H. Kuriame χ^2 – kriterijaus statistika, df - laisvės laipsnių skaičius, vidutinis rangas, p reikšmė (jeigu $p < 0,05$, darome išvadą, kad požymiai tarpusavyje priklausomi, skirtumai tarp grupių statistiškai reikšmingi; jei $p \geq 0,05$, darome išvadą, jog požymiai tarpusavyje nepriklausomi, nesusiję, skirtumai nėra statistiškai reikšmingi).

Tyrimo kontekstas ir procedūros. Elektroninė klausimyno versija buvo publikuota portale apklausa.lt; kvietimas atsakyti į anketos klausimus buvo išsiuntinėtas visoms progimnazijoms ir gimnazijoms elektroniniu laišku. Atsakymui į anketos klausimus buvo skirta daugiau nei 2 mėnesiai. 2 priede pateiktas anketinės apklausos klausimynas. Buvo atlikta statistinė tyrimo duomenų analizė, *content* analizė, interpretacija; diskusijos, išvadų, rekomendacijų rengimas.

Tyrimo imtis. Tyrimo imtis parinkta remiantis netikimybinės atrankos būdu, tiksline atranka: tiriamųjų grupė renkama atsižvelgiant į tyrėjo keliamus tikslus. Tyrėjas nusprendžia, kokie reikalingi populiacijos elementai yra informatyviausi tiriamo požymio atžvilgiu (Gaižauskaitė, Mikėnė, 2014, p. 38). Tyrime respondentai buvo pasirinkti iš įvairių Lietuvos miestų ir rajonų. Į tyrimą įtraukiami asmenys, galintys atskleisti tiriamą situaciją (Kardelis, 2005), tai yra, pedagogai dirbantys bendrojo ugdymo įstaigose.

Tyrimo dalyvauja 366 respondentai. Tyrimo imtis apskaičiuota remiantis Valstybės duomenų agentūros duomenimis. Statistikos departamento duomenys, teigia jog 2023 m. spalio 1 d. duomenimis Lietuvoje bendrojo ugdymo įstaigose dirbo 27 396 pedagogai (švietimo pagalbos specialistai neįtraukti). Apskaičiuoti reikiamą respondentų kiekį pasirinkta Paniotto formulė - $n = \frac{1}{\Delta^2 + \frac{1}{N}}$ (Kardelis, 2002), kai: n – reikalingas apklausti respondentų skaičius; Δ – leistina paklaida, kadangi reikia skaičiuoti 95% patikimumo lygmeniu, tai leistinoji paklaida šiame tyrime neviršija 6%; N – tiriamos visumos narių skaičius. Apskaičiavus šią formulę nustatytas reikiamų respondentų kiekis – 267.

Iš viso tyrime dalyvavo 366 pedagogai, dirbantys bendrojo ugdymo mokyklose. Atlikus demografinių duomenų analizę, paaiškėjo, kad tyrime dalyvavo 88% moterų (322), 10,7% vyrų (39) ir 1,4% neatsakė į klausimą (5).

8 lentelė. **Respondentų pedagoginis stažas** (N=365; %)

	Dažnis	Procentai	Procentai (atsakiusių į klausimą)	Sukauptieji procentai
Neatsakė	1	0.3	0.3	0.3
0-5 metai	24	6.6	6.6	6.8
5-10 metu	22	6.0	6.0	12.8
10-15 metu	19	5.2	5.2	18.0
15-20 metu	42	11.5	11.5	29.5
>20 metu	258	70.5	70.5	100.0
Iš viso	366	100.0	100.0	

Daugiausia apklaustųjų, net 70,5% turi daugiau nei 20 metų pedagoginio darbo stažą. Mažiausiai 5,2% - 10-15 metų pedagoginio darbo stažą. Atsižvelgiant į gautus rezultatus galima teigti, jog tyrime dalyvauja didelę profesinę patirtį turintys pedagogai.

9 lentelė. Respondentų kvalifikacinė kategorija pagal lytį (N=361)

		0	Mokytojas	Vyr. mokytojas	Mokytojas metodininkas	Mokytojas ekspertas	Iš viso
Lytis	Neatsakė	0	0	2	3	0	5
	Moteris	2	46	122	143	9	322
	Vyras	0	8	17	14	0	39
Iš viso			54	141	160	9	366

Daugiausia atsakusių į anketinę apklausą yra mokytojų metodininkų (143 moterys ir 14 vyrų), o mokytojų ekspertų tik 9 (moterys). Tyrime dalyvavo 322 moterys ir tik 39 vyrai.

10 lentelė. Pedagogų pasiskirstymas pagal darbo pobūdį (N=364; %)

	Dažnis	Procentai	Procentai (atsakusių į klausimą)	Sukauptieji procentai
Neatsakė	2	0.5	0.5	0.5
Pradinio ugdymo mokiniais	82	22.4	22.4	23.0
Pagrindinio ugdymo mokiniais	210	57.4	57.4	80.3
Vidurinio ugdymo mokiniais	72	19.7	19.7	100.0
Iš viso	366	100.0	100.0	

Iš surinktų duomenų, daugiausia (57,4%) atsakusiųjų dirba pagrindinio ugdymo sektoriuje, 22,4% su pradinio amžiaus mokiniais ir 19,7% su vidurinio išsilavinimo siekiančiais mokiniais. 212 respondentų dirbančių atviroje mokykloje dirba mieste, na, o 152 respondantai dirba rajono, kaimo vietovėje.

Tyrimo kokybė. Apklausos klausimyno patikimumui nustatyti buvo naudojamas Cronbach rodiklis (vidinės klausimyno konsistencijos matas, kitaip vadinamas alfa koeficientu). Statistinė analizė atskleidė jog vidinis apklausos suderinamumas yra pakankamas, svyruoja nuo 0,70 iki 0,93 (3 priedas). Atlikus analizę, galima teigti, jog testas atitinka patikimumo reikalavimus, nes vidinės konsistencijos koeficientas yra didesnis nei 0,55. Siekiant atskleisti analizuojamų požymių struktūrą ir pagrįsti skalių sudarymą buvo atlikta faktorinė analizė, taikytas pagrindinių komponentų metodas, atliktas faktoriinių ašių sukimas *Varimax*, tai yra kintamųjų ašių pasukimas ieškant maksimalios dispersijos. Vienas iš rodiklių, parodantis, kiek matrica tinka faktorinei analizei, yra Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas. Kuo šio koeficiento reikšmė yra

artimesnė vienetai, tuo labiau matrica tinkama faktorinei analizei, jei $KMO < 0,5$, faktorinė analizė nepriimtina. Faktoriai interpretuoti, jei paaiškina ne mažiau kaip 10% sklaidos (4 priedas).

3. SPECIALIOJI PEDAGOGINĖ PAGALBA ATVIROJE MOKYKLOJE PEDAGOGŲ POŽIŪRIU

3.1. Tyrimo rezultatų analizė

3.1.1 Specialiosios pedagoginės pagalbos raiška atviroje mokykloje pedagogų požiūriu

Šių dienų aktualijose, kai intensyviai ruošiamasi visuotiniam įtraukiamam ugdymui, specialiosios pedagoginės pagalbos reikmė įgauna vis svaresnę svorį. Todėl atliekant šį tyrimą buvo svarbu atskleisti esamą specialiosios pedagoginės pagalbos raišką atviroje ugdymo mokykloje pedagogų požiūriu.

11 lentelė. Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai dirbantys respondentų atvirose mokyklose (N=366)

	Specialusis pedagogas	Logopedas	Surdopedagogas	Tiflopedagogas
Iš viso respondentų	366	366	366	366
Atsakiusiųjų suma	333	315	7	4

Atlikus tyrimo duomenų analizę, matoma, jog daugumos respondentų ugdymo įstaigose teikiama specialiojo pedagogo ir logopedo pagalba. Surdopedagogo ir tiflopedagogo pagalba beveik neteikiama atvirose bendrojo ugdymo įstaigose. Klausos ir regos sutrikimus turintys mokiniai, dažniau ugdomi specializuotose ugdymo įstaigose. Nors įtraukusis ugdymas vyksta ne pirmus metus, galima manyti, jog klausos ir regos sutrikimų turintys mokiniai pakankamai retai renkasi ugdytis bendrojo ugdymo mokyklose.

12 lentelė. Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, pagalbos intensyvumas atitinkantis jų poreikius (N=365 %)

	Dažnis	Procentai	Procentai (atsakiusių į klausimą)	Sukauptieji procentai
Neatsakė	1	0.3	0.3	0.3
Visiškai sutinku	62	16.9	16.9	17.2
Iš dalies sutinku	196	53.6	53.6	70.8
Neturiu nuomonės	65	17.8	17.8	88.5
Iš dalies nesutinku	34	9.3	9.3	97.8
Visiškai nesutinku	8	2.2	2.2	100.0
Iš viso:	366	100.0	100.0	

Dauguma apklaustųjų (N=258) sutinka, jog specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai teikia intensyvią, specialiuosius ugdymosi poreikius atitinkančią pagalbą. 42 respondentai mano, jog specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai teikia neintensyvią pagalbą. Šiuo klausimu 65 pedagogai savo nuomonės neišreiškė. Atsižvelgiant į rezultatus galima teigti, jog ne visiems specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, teikiama visa paskirta ir reikalinga specialioji pedagoginė pagalba bei kad ne visi mokytojai žino, kokia specialioji pedagoginė pagalba paskirta ir teikiama mokiniams, todėl galima daryti prielaidą, jog pedagogai ir specialieji pedagogai nepakankamai bendradarbiauja tarpusavyje.

13 lentelė. **Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas, atsižvelgiant į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymosi galimybes** (N=365, %)

		Dažnis	Procentai	Procentai (atsakiusių į klausimą)	Sukauptieji procentai
Valid	Neatsakė	1	0.3	0.3	0.3
	Visiškai sutinku	35	9.6	9.6	9.8
	Iš dalies sutinku	212	57.9	57.9	67.8
	Neturiu nuomonės	82	22.4	22.4	90.2
	Iš dalies nesutinku	28	7.7	7.7	97.8
	Visiškai nesutinku	8	2.2	2.2	100.0
	Iš viso:	366	100.0	100.0	

Net 77,6% pedagogų teigia, jog jų ugdymo įstaigoje specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniai yra ugdomi pagal jų potencialias galimybes. Specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams yra pritaikomos ar individualizuojamos ugdymo programos, pritaikomos užduotys, jų forma, atlikimas ir vertinimas. Diferencijuojamos užduotys pagal mokinių atitinkančius poreikius, pritaikoma ugdymosi aplinka, taikomi universalaus dizaino principai bei personalizuotas ugdymas.

14 lentelė. **Aktualios informacijos gavimo būdai** (N=366)

		Sužinote iš kolegų	Randate internete	Savarankiškai skaitote teminę literatūrą	Sužinote kvalifikacinių renginių metu	Konsultuojatės su įstaigoje dirbančiais specialiosios pedagogines pagalbos specialistais
N	Iš viso responden-tų	366	366	366	366	366
	Nesirinko	178	143	184	94	105
	Suma	188	223	182	272	261

Aktualios informaciją apie mokinių turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymą, pedagogai daugiausia sužino seminarų, konferencijų metu. Tačiau ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų konsultacijos suteikia pedagogams naudingų žinių ir praktinių patarimų. Tai atskleidžia pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimą, komandinį darbą, siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių individualios pažangos. 15 lentelė.

Pedagogų specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos vertinimas (N=364, %)

	Dažnis	Procentai	Procentai (atsakiusių į klausimą)	Sukauptieji procentai
Neatsakė	2	0.5	0.5	0.5
1	7	1.9	1.9	2.5
2	2	0.5	0.5	3.0
3	8	2.2	2.2	5.2
4	9	2.5	2.5	7.7
5	45	12.3	12.3	19.9
6	43	11.7	11.7	31.7
7	65	17.8	17.8	49.5
8	97	26.5	26.5	76.0
9	65	17.8	17.8	93.7
10	23	6.3	6.3	100.0
Iš viso	366	100.0	100.0	

Pagal dešimties balų skalę, daugiausia pedagogų (26,5%) specialiosios pedagoginės pagalbos sistemą vertina gerai (8 balai), labai gerai ir puikiai sistemą įvertino 24,1% pedagogų (9, 10 balų). Tačiau nemaža dalis pedagogų, savo ugdymo įstaigų specialiąją pedagoginę pagalbą vertina vidutiniškai (41,8%), o likę 7,1% pedagogų vertina neigiamai (pasirinkti 4, 3, 2, 1 balai). Šiam vertinimui pagrįsti, respondentai savo nuomonę pateikė ir raštu. Atsakymai pateikiami 15 lentelėje. Į atvirą klausimą raštu atsakė 271 respondentas, tačiau 51 atsakymo negalima vertinti ar kitaip interpretuoti. Dalis atsakymų buvo pažymėti - ar įrašytas žodis „nežinau“. Kai kurie respondentai atsakant painiojo specialiosios pedagoginės pagalbos specialistus su psichologinės ir socialinės pedagoginės pagalbos teikėjais.

16 lentelė. Specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos vertinimas

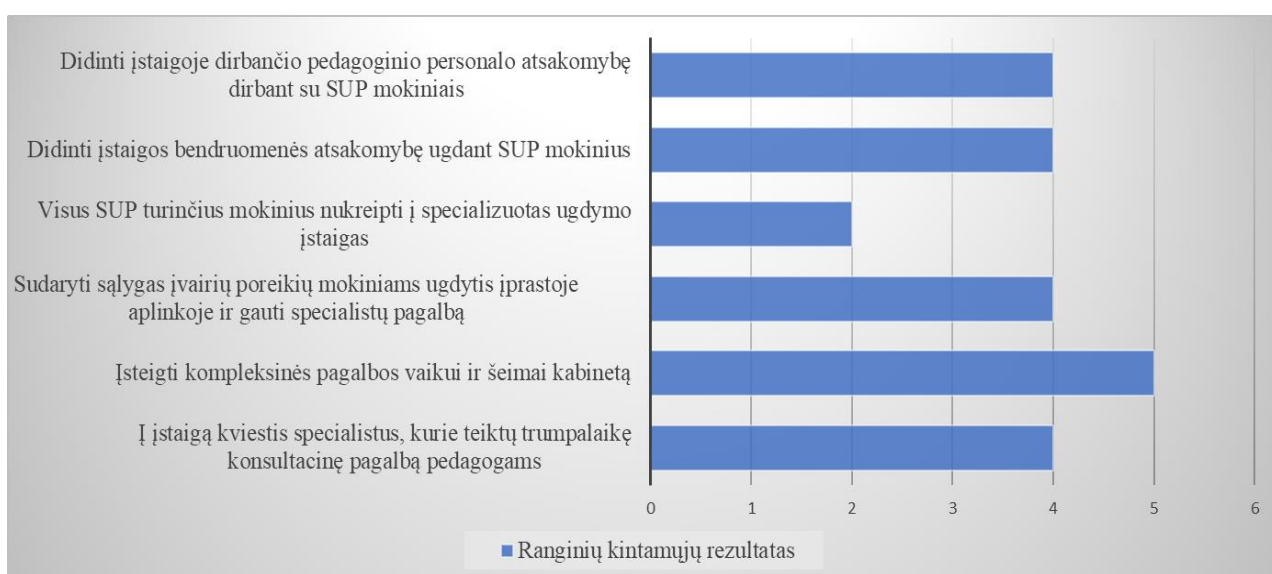
Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai (kalba netaisyta)	Teiginių skaičius
Teigiamai vertinama specialiosios pedagoginės pagalbos sistema	Kvalifikuoti specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai	„Labai puiki specialistė, labai daug dirba su vaikais“ (R34). „Specialistai nuolat teikia įvairiapusę pagalbą vaikams su spec. poreikiais, konsultuoja mokytojus, padėjėjus mokytojų“ (R35). „Yra specialistai, jie stropiai atlieka savo darbą, <...>“ (R37). „Kvalifikuoti specialistai“ (R39). „Teigiamai vertinu logopedo pagalbą“ (R40). „Nustatomos mokymosi sutrikimų priežastys, teikiama švietimo pagalbos specialistų pagalba“ (R44). „Dirba profesionalai - psichologai, logopedai, spec.“	62

		<p>pedagogai ir atlieka puikų darbą" (R57). „Laiku visada gaunu pagalbą aš ir mokiniai" (R68). „ Gauna visapusiškai pagalbą" (R69). „Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai gauna intensyvią, jų poreikius atitinkančią specialistų pagalbą, nes specialistės geba gerai atlikti savo darbą. <...>" (R134). „Specialistai labai gerai dirba, pasiima mokinius individualiai, konsultuoja mokytojus, kaip reikia dirbti su šiais mokiniais" (R135). „Pagal turimas mokyklos galimybes mūsų mokiniai gauna pakankamai geros kokybės švietimo pagalbą" (R152). „Specialistai dirba daug ir profesionaliai" (R154). „Kompetetingi pagalbos mokiniui specialistai (R186). „Švietimo pagalbos specialistai dirba labai gerai, <...>" (R239). „Specialistai kvalifikuoti, <...>" (R281). „Turime labai kvalifikuotą, stiprą specialistų komandą" (R300). „Puikūs pedagogai išmanantys savo darbo specifiką" (R332). „Dirba didelę patirtį turintys specialistai" (R339). „ Spec. pedagogai išmano savo darbą, <...>" (R344).</p>	
	<p>Bendradarbia -vimas tarp pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų</p>	<p>„Kolegės atsako į man rūpimus klausimus, <...>"(R144). „Glaudžiai bendradarbiaujame" (R256). „Dažniausiai gaunu atsakymus į reikiamus klausimus, <...>" (R272). „Bendrauja specialistė su mokytojais, <...>" (R318). „Visada galima gauti reikiamas rekomendacijas, patarimus. Jei turi, dalinasi mokomąja medžiaga (R50).</p>	6
	<p>Ugdymo įstaiga turi pakankamai specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų</p>	<p>„Dirba daug specialistų" (R4). „Didelė specialistų komanda" (R46). „Turime mokykloje jau du spec. pedagogus, dirba pilnu krūviu, <...>" (R95). „Ugdymo įstaigoje pilna komanda: du specialieji pedagogai, du socialiniai pedagogai, logopedas, psichologas, 4 mokinio padėjėjai. <...>" (R122). „Specialiųjų poreikių mokiniai gauna logopedo, specialiojo pedagogo, <...>" (R148). „Dirba daug pagalbos mokiniui specialistų: logopedas, specialusis pedagogas, <...>" (R174). „Turime pilną komandą, kuri dirba puikiai " (R250). „Mokykloje dirba visi specialistai, vaikai gauna pagalbą, <...>" (R295).</p>	10
<p>Neigiamai vertinama specialiosios pedagoginės pagalbos sistema</p>	<p>Nekokybiška specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų pagalba</p>	<p>„<...>, pagalba nėra labai kokybiška" (R2). „Neatlieka pareigų, tik pletkina su mokytojais" (R10). „<...> nebelieka ugdymo kokybės" (R12). „Pagalba teikiama silpnai, nėra komandinio darbo; <...>" (R53). „Specialioji pedagoginė pagalba teikiama tik tam tikrą diagnozę turintys mokiniai, <...>. Be to, pagalba teikiama ne kompleksiskai, pavieniai, nėra sisteminio požiūrio" (R99). „Trūksta spec. pedagogo atskaitomybės, neapčiuopiami rezultatai, trūksta bendradarbiavimo ir pagalbos iš spec. Pedagogo" (R117). „Nėra tinkamos pagalbos" (R217). „Spec. pedagogas neatlieka savo darbo taip, kaip galėtų. <...>" (R258). „Specialiųjų pedagogų pagalba apsiriboja planų pareikalavimu ir mokinių su SUP sąrašų atsiuntimu. Kaip dirbti su konkrečiu mokiniu, kokie sunkumai, paliekama mokytojui. Pagalbos nėra" (R323). „Darbas atliekamas paviršutiniškai" (R352). „„Daugiau norėtusi praktinės pagalbos, o ne dokumentų pildymo" (R158).</p>	15
	<p>Retai vedami specialistų užsiėmimai dėl specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų įsteigtų etatų trūkumo</p>	<p>„Galėtų būti dažnesni užsiėmimai" (R5). „Pagalba mažai teikiama" (R22). „Pagalba mokiniams teikiama žymiai per retai ir nenuosekliai" (R25). „Pagal PPT skirtą pagalbą neužtikrinamas maksimalus poreikis" (R82). „Mažai laiko skiriama vaikui" (R84). „Mažai užsiėmimų" (R93). „Trūksta intensyvumo" (R91). „Pageidautina, kad spec. pedagogas dažniau dirbtų su mokiniu individualiai, o ne du kartus per savaitę po vieną pamoką" (R108). „Reikalinga intensyvesnė pagalba" (R128). „<...> ne visi mokiniai gauna intensyvią pagalbą, nes SUP mokinių daugiau, todėl kai kuriems yra teikiama tik epizodinė pagalba" (R130). „<...>. Spec pedagogas</p>	127

	<p><i>dirba tik retkarčiais, neužtenka jo pagalbos” (R137). „Pagalba epizodiškai, nepakankama, nes ji teikiama 1 pamoką per savaitę” (R264). „Per retai mokinys dirba su spec. Pedagogu” (R288). „<...>, o jeigu pagalba ir teikiama, bet ji nėra reguliari ir tik momentinė” (R293). „<...> pagalba minimali” (R299). „Specialioji pagalba yra fragmentinė pvz. logopedo” (R342). „Pagalba teikiama epizodiškai, tik daliai mokinių. Dalis jų lieka nuskriausti” (R356). „<...>, tačiau ne visi gauna pagalbą. Taip pat trūksta pagalbos ir pedagogams” (R7). „Pagalbą gauna nemaža dalis mokinių, tačiau specialistams dirbant net ir dideliais krūviais, pagalbą gauna ne visi” (R11). „ Pagalbą gauna tik didelių ir labai didelių SUP turintys mokiniai. Kiti vaikai pagalbą gauna tik epizodiškai” (R20). „<...>, todėl vaikai pagalbos gauna minimaliai” (R45).</i></p> <p><i>„Turime mažai specialistams įsteigtų etatų. Jų darbo krūviai viršija normas, tačiau tikrai ne visi mokiniai gauna pagalbą. <...>” (R2). „Įsteigtas mažas etato krūvis specialistams, ne visi mokiniai gauna pagalbą. <...>” (R12). „Trūksta specialistų etatų” (R21). „Neužtenka specialistų” (R30). „Pagalbos negauna visi dėl etatų trūkumo” (R33). „Trūksta specialistų” (R43). „Neužtikrinama visapusiška švietimo pagalbos specialistų pagalba dėl jų trūkumo” (R52). „Per mažai darbuotojų, kad galėtų kokybiškai padėti kiekvienam specialiujų poreikių turinčiam mokiniui” (R58). „Trūksta specialistų ir per mažai laiko skiriama tiems mokiniams” (R60). „Trūksta darbuotojų, o esamiems per didelis krūvis” (R63). „Per mažai specialistų, logopedo paslaugos tik pradinukams” (R79). „Trūksta specialiųjų pedagogų, <...>” (R85). „Reikia mokykloje daugiau specialiųjų pedagogų <...>” (R86). „<...>, bet nėra pakankamai etatų pagalbai užtikrinti” (R96). „Nepakankamas kiekis spec. pedagogų, nes vietoje 4 savaitinių pamokų, spec. pedagogas dlyvuja tik vienoje pamokoje, nes jis fiziškai nepajėgus suteikti 100% pagalbą” (R111). „Specialistų neužtenka spec. poreikių vaikams” (R113). „<...>, todėl reikėtų daugiau specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų” (R115). „SUP mokinių skaičius yra žymiai didesnis nei pačių specialistų. Specialistai fiziškai nepajėgūs užtikrinti pilną ugdymą (iš galimų 4 savaitinių pamokų, į pamoką atvyksta tik 1 kartą)” (R131). „<...>. Specialistų nėra tiek, koks yra jų poreikis” (R133). „Mokinių specialiaisiais poreikiais labai daug, o pagalbos specialistai tik du. <...>” (R150). „Mokykloje dirba tik logopedas <...>, tačiau daugiau specialistų nėra” (R187). „<...>. Daug mokinių su spec. poreikiais, o specialistų - per mažai” (R204). „Neturime visų reikalingų SUP mokiniams specialistų (surdopedagogo)” (R302).</i></p>	
--	--	--

Teigiama, jog teigiamą vertinimą lemia - nuolatinės, intensyvios ir savalaikės pagalbos teikimas, ne tik specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, bet ir juos ugdantiems pedagogams; bendradarbiavimas tarp pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų; rekomendacijų ir praktinių patarimų teikimas, darbo specifikos išmanymas, keliamos profesinės kompetencijos. Nors vertinant specialiąją pedagoginę pagalbą dešimties balų skalėje dauguma respondentų teigiamai įvertino specialiosios pedagoginės pagalbos sistemą jų ugdymo įstaigoje, tačiau atsakiusieji raštu išreiškė labiau neigiamą vertinimą. Respondentai savo vertinimą pagrindė nekokybišku specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų darbu - neužtikrinant sistemingos, nuoseklios, tiesioginės specialiosios pedagoginės pagalbos, nepakankamai teikiama

rekomendacijų ir praktinių patarimų, metodų ir būdų pritaikymų. Taip pat respondentai neigiamai vertina specialiąją pedagoginę pagalbą dėl to, jog nėra užtikrinta nuolatinė, intensyvi, savalaikė specialistų pagalba. Vis labiau daugėjant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, esamų specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų kiekio nebeužtenka užtikrinti kokybišką specialiąją pedagoginę pagalbą. Respondentai teigė, jog didžioji dalis mokinių gauna tik epizodišką pagalbą, individualių užsiėmimų beveik nėra, grupės sudaromos didelės, užsiėmimų skaičius per savaitę mažas, o dėl to kenčia pagalbos kokybė. Šie pedagogų teiginiai sutampa su Šapelytės ir kt. (2021) atlikto tyrimo rezultatais. Gimnazijų pedagogai teigė, jog daugiau pagalbos sulaukia pradinio ugdymo mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, vyresniems mokiniams ji beveik neteikiama.



3 pav. Specialiosios pedagoginės sistemos gerinimas (rangų kintamųjų bloko rezultatas)

Tam, kad specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos vertinimas būtų aukštesnis, respondentai visiškai sutinka su kompleksinės pagalbos vaikui ir šeimai kabineto steigimo jų ugdymo įstaigoje. Pedagogai mano, jog teikiant kompleksinę pagalbą įtraukiant šeimą, gerėtų mokinių ugdymosi kokybė; būtų lengvesnis prieinamumas ne tik specialiosios pedagoginės, bet ir socialinės bei psichologinės pagalbos. Taip pat respondentai iš dalies sutinka, jog jų atvirose ugdymo įstaigose būtų didinama pedagogų ir visos mokyklos bendruomenės atsakomybė ugdant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Tai atskleidžia, jog vis dar vyrauja požiūris, jog už specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymą, pasiekimus ir individualią mokinio pažangą yra atsakingi tik ugdantys pedagogai ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai, bet ne visa įstaigos bendruomenė, įskaitant mokyklos VGK bei administracijos atstovus. Vienodas požiūris išreikštas dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių integravimo į bendrojo ugdymo mokyklas. Kadangi dauguma respondentų teigė, jog iš dalies nesutinka, kad mokiniai,

turinys specialiųjų ugdymosi poreikių ugdytūsi specializuotose ugdymo įstaigose. Pedagogai iš dalies sutinka, jog šie mokiniai, turi turėti vienodas sąlygas ir galimybes ugdytis atvirose bendrojo ugdymo mokyklose, kartu su savo bendraamžiais, kuriose jiems būtų užtikrintas jų poreikius bei galimybes atitinkantis ugdymas.

17 lentelė. **Pedagogų požiūris į svarbiausias specialistų veiklos sritis priklausomybei nuo pedagogų darbo stažo (Kruskal-Wallis testas)**

	Pedagoginio darbo stažas	Kintamasis	Kruskal-Wallis H testas		
		Vidutinis rangas	Kruskal-Wallis H	df	p
Veikla Vaiko gerovės komisijoje	0-5 metai	129.21	8.178	4	0.085
	5-10 metų	168.91			
	10-15 metų	188.82			
	15-20 metų	194.70			
	>20 metų	186.87			
Mokinių pedagoginis ir kalbos vertinimas	0-5 metai	138.92	7.376	4	0.117
	5-10 metų	213.86			
	10-15 metų	194.47			
	15-20 metų	180.48			
	>20 metų	184.03			
Individualios pagalbos teikimas SUP turintiems mokiniams klasėje	0-5 metai	151.15	3.469	4	0.483
	5-10 metų	183.75			
	10-15 metų	196.39			
	15-20 metų	192.32			
	>20 metų	183.40			
Individualios pagalbos teikimas SUP turintiems mokiniams kabinete	0-5 metai	126.56	13.296	4	0.010
	5-10 metų	175.59			
	10-15 metų	220.32			
	15-20 metų	176.49			
	>20 metų	187.19			
Sutrikusių funkcijų, neišlavėjusių kalbos sričių lavinimas atsižvelgiant į sutrikimo pobūdį ir raidos ypatumus	0-5 metai	152.75	5.895	4	0.207
	5-10 metų	164.41			
	10-15 metų	164.41			
	15-20 metų	170.11			
	>20 metų	188.82			
Parinkti/rengti ugdymo(si) priemones atsižvelgiant į SUP turinčių mokinių poreikius	0-5 metai	152.48	5.372	4	0.251
	5-10 metų	158.73			
	10-15 metų	202.13			
	15-20 metų	182.06			
	>20 metų	186.65			
Darbe taikyti inovatyvias specialiosios pedagoginės pagalbos naujoves	0-5 metai	126.52	11.475	4	0.022
	5-10 metų	156.43			
	10-15 metų	197.68			
	15-20 metų	193.02			
	>20 metų	187.81			

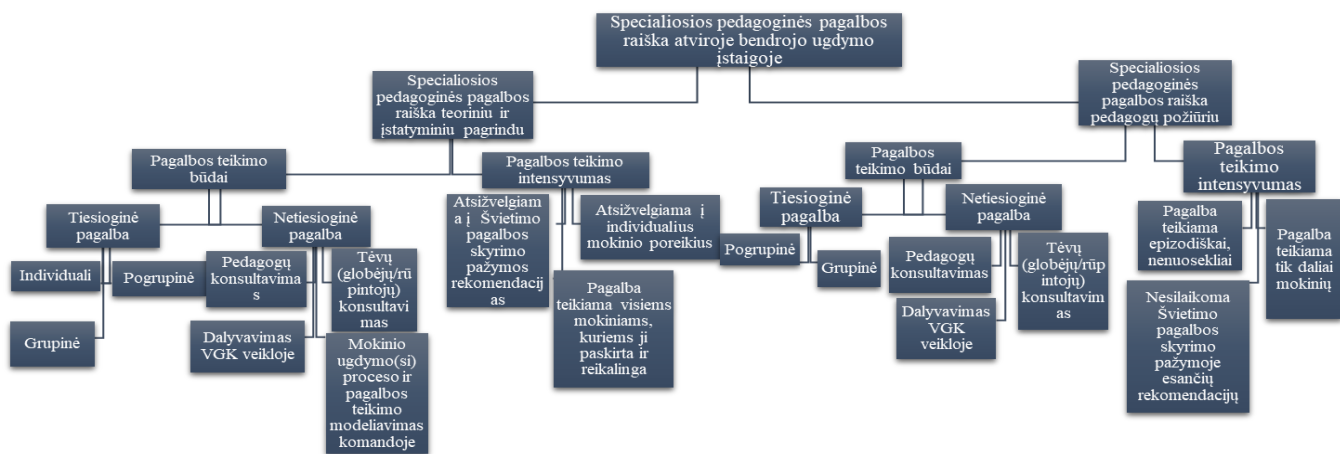
Pedagogų nuomonės apie specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų svarbiausias veiklos sritis dirbant su mokiniais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, priklausomybei nuo

pedagoginio darbo stažo buvo taikytas Kruskal-Wallis testas. Svarbiausios veiklos sritys ryšiumi su pedagogų darbo stažu išskiriamos dvi: Teikti individualią pagalbą SUP turintiems mokiniams kabinete $\chi^2(4)=8,178$, $p=0,010$; Darbe taikyti inovatyvias specialiosios pedagoginės pagalbos naujoves, $\chi^2(4)=8,178$, $p=0,022$. Tyrimas atskleidė, jog pedagogai, kurių darbo stažas 10-15 metų, norėtų, jog individualią pagalbą specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams specialistai labiau teiktų savo kabinetuose (vidutinis rangas lygus 220,32), to paties darbo stažo pedagogai labiau vertina specialistų taikomas inovatyvias naujoves savo darbo srityje (vidutinis rangas = 197,68). Likusios veiklos sritys neturi reikšmingos priklausomybės nuo pedagogų turimo darbo stažo. Pedagogų nuomonė, nepriklausomai nuo jų turimo darbo stažo sutampa.

18 lentelė. **Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų įsitraukimas į VGK veiklą** (N=354, %)

		Dažnis	Procentai	Procentai (atsakiusių į klausimą)	Sukauptieji procentai
Galio- jantys	Neatsakė	12	3.3	3.3	3.3
	Labai svarbus	174	47.5	47.5	50.8
	Svarbus	149	40.7	40.7	91.5
	Neturiu nuomonės	17	4.6	4.6	96.2
	Mažiau svarbus	12	3.3	3.3	99.5
	Nesvarbus	2	0.5	0.5	100.0
	Iš viso	366	100.0	100.0	

Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų viena iš labai svarbių veiklos sričių - darbas Vaiko gerovės komisijoje. Tai patvirtina respondentai dalyvavę apklausoje, kurių net 47,5% mano, jog šioje srityje specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų įsitraukimas yra labai svarbus. Tai atskleidžia, jog pedagogai vertina specialiosios pedagoginės pagalbos specialistus ir jų kompetencijas, žinias, įgūdžius, kuriais vadovaujantis specialistai gali pateikti savo išvalgas, rekomendacijas ar sprendimo būdus tinkančius individualioms mokinių situacijoms.

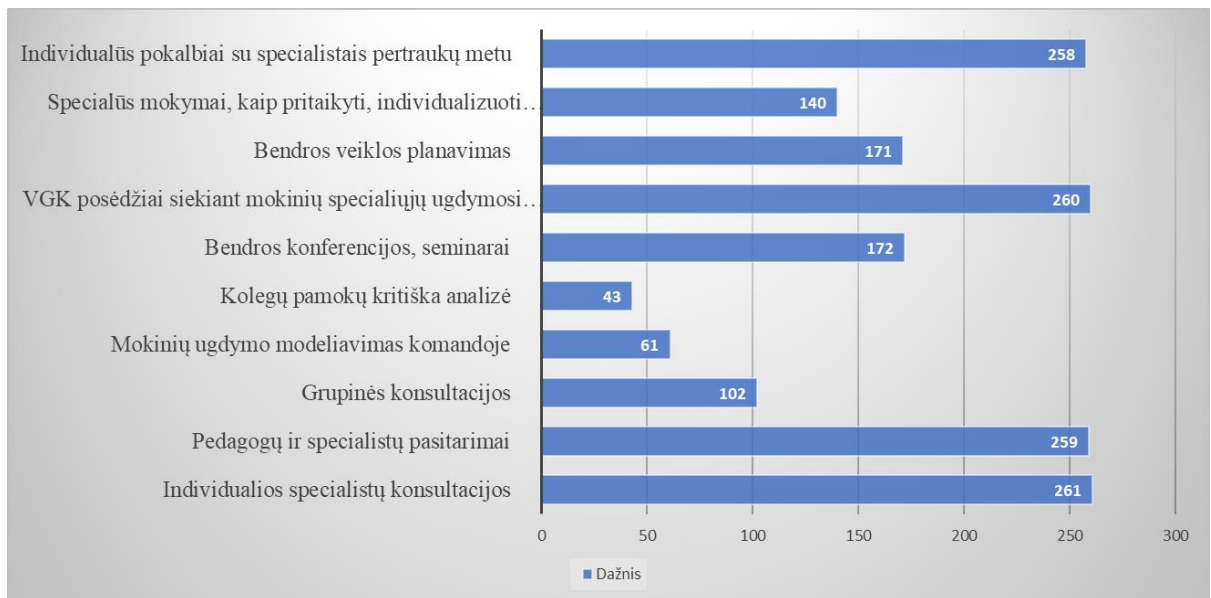


4 pav. Specialiosios pedagoginės pagalbos palyginimas (Sudaryta autorės, remiantis teorine mokslinių šaltinių analize ir tyrimo gautų duomenų analize)

Apibendrinant, galima teigti, jog pedagogų požiūriu specialioji pedagoginė pagalba atviroje ugdymo įstaigoje yra svarbi ir vertinama. Tos atviros bendrojo ugdymo įstaigos, kurios turi pakankamą specialistų kiekį, džiaugiasi profesionaliu, funkcijas atliekančių specialistų darbu, užtikrinant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymosi galimybes atitinkančias jų poreikius, siekiant kiekvieno asmeninės pažangos, pedagogų konsultavimu ir praktinių patarimų dalijimusi. Tačiau respondentų požiūris atskleidė ir kitokia realybę, esančią atvirose bendrojo ugdymo mokyklose. Labai trūksta specialiosios pedagoginės pagalbos specialistams įsteigtų etatų, o turimas jų kiekis neužtikrina kokybiškos pagalbos teikimo. Specialistų darbo krūviai labai dideli, pagalba teikiama tik daliai mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių; sudarant dideles mokinių grupes pagalba teikiama nenuosekliai, neintensyviai, nesilaikant Švietimo pagalbos pažymoje esančių rekomendacijų.

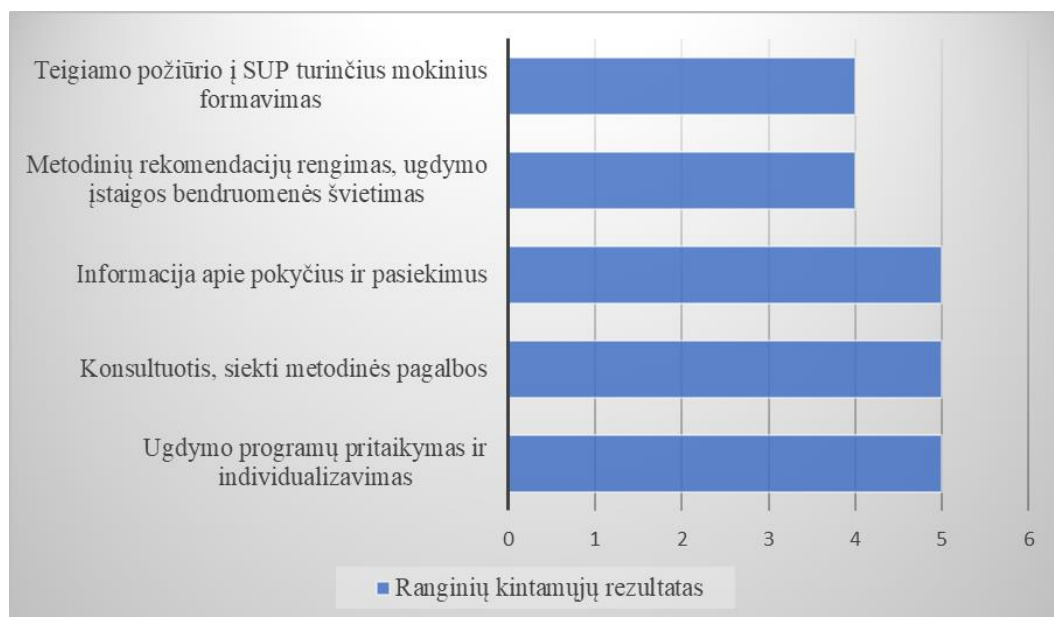
3. 1. 2 Pedagogų požiūris į pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimą

Siekiant kiekvieno mokinio, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, individualios ugdymosi pažangos būtinas atvirų ugdymo įstaigų pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendro tikslo siekimas, aktyvus bendruomenės įsitraukimas ir teigiamas požiūris į tarpusavio bendradarbiavimą. Atliekant šį tyrimą buvo svarbu atskleisti, koks yra pedagogų požiūris į bendradarbiavimą atviroje bendrojo ugdymo įstaigoje.



5 pav. Bendradarbiavimo formos (N=366)

Respondentai labiausiai linkę bendradarbiauti su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais individualių konsultacijų metu, Vaiko gerovės komisijos posėdžio metu, pasitarimų ir pertraukų metu. Pastebėta, jog bendradarbiavimas beveik nevyksta mokinių ugdymo modeliavime, galima teigti, kad mokinių ugdymo modeliavimas vyksta individualiai – dažniausiai mokinio, turinčio specialiųjų ugdymosi poreikių, mokytojas modeliuoja jo ugdymą(si), tik pasikonsultavus su specialistu. Respondentai atskleidė, jog nėra linkę stebėti kolegų vedamas atviras veiklas (N=43), kritiškai analizuoti jų turinį bei dalytis gerąja patirtimi, nors tai yra vienas iš rodiklių užtikrinti ugdymo proceso kokybę (Česnavičienė, Urnėžienė 2016, p. 19).



6 pav. Svarbiosios sritys bendradarbiaujant (rangų kintamųjų bloko rezultatas)

Pedagogai visiškai pritaria, jog bendradarbiavimas yra svarbus pritaikant ir individualizuojant ugdymo(si) programas, taip siekiant sukurti ir įgyvendinti mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių atitinkantį ugdymą. Taip pat respondentai pritaria, jog specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ir pedagogų konsultavimasis bei metodinės pagalbos siekimas vieniems su kitais yra neatsiejama bendradarbiavimo dalis. Taip vyksta ne tik gerosios patirties sklaida, bet ir informacijos dalijimasis apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdyme taikytus pasiteisinusius metodus ir būdus, kilusius iššūkius, taip pat metodinių leidinių bei rekomendacijų dalijimasis. Nebijodamas klausti, klysti ir ieškoti patarimo, mokytojas gali pasiekti pažangos ugdymo procese, taikydamas kitų išbandytus metodus ir būdus (Ališauskas, 2022). Kadangi pedagogas yra pirminis ir pagrindinis mokinio ugdytojas, jam yra svarbi informacija apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių pasiekimus ir pokyčius, kurią gali suteikti specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai. Nors iš dalies, mokinio pokyčiai ir pasiekimai, turėtų atsiskleisti ir pamokų metu, bet pedagogai labiau linkę konkrečią informaciją apie mokinį sužinoti iš specialistų. Tyrime atsiskleidė, jog pedagogų požiūriu bendradarbiaujant su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais yra svarbus teigiamo požiūrio į SUP turinčius mokinius formavimas, bei ugdymo įstaigos bendruomenės švietimas, rekomendacijų rengimas. Specialistai teigiamą požiūrį ir švietimą pirmiausia turėtų pradėti klasės lygmeniu. Pedagogas pirmasis turi priimti mokinį, toks koks jis yra, o po to kartu su specialistais formuoti teigiamą požiūrį klasės draugų, mokinių tėvų (globėjų/rūpintojų) rate, na ir visos atviros bendrojo ugdymo įstaigos bendruomenės švietimu.

Pedagogai ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai vis dažniau susiduria darbinėje veikloje. Pedagogams ugdantiems mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių ypač dažnai tenka dirbti komandoje su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais.



7 pav. Pedagogų požiūris į komandinį darbą (rangų kintamųjų bloko rezultatas)

Respondentai visiškai pritaria, jog komanda puiki vieta profesiniam tobulėjimui. O mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių pasiekia geresnę asmeninę pažangą (4), ypač kai į komandą įsitraukia įvairių sričių specialistai, o specialistai noriai dalyvauja komandos veikloje (4). Pedagogai atskleidė, jog jie komandoje jaučiasi naudingi, į jų nuomonę yra įsiklausoma ir atsižvelgiama, jie labiau renkasi dirbti komandoje, nei vieni patys bei pripažįsta, jog jų komandos yra linkusios vienodai pasidalyti atsakomybę už mokinių ugdymą. Komandose vienas asmuo imasi lyderio vaidmens bei galutiniai sprendimai yra priimami bendru komandos sutarimu. Pedagogai atskleidė, jog dirbant komandoje santykiai yra draugiški (5), jaučiama pagarba vienas kitam (5), moralinė parama (5), susidūrus su iššūkiais galima kreiptis pagalbos, kartu ieškoma problemos sprendimo būdų (5) (rangų kintamųjų bloko rezultatai pateikiami 5 priedo 9, 110 pav.).

Pedagogų požiūriu bendradarbiavimo naudą galima įžvelgti ne tik mokinių asmeninėse pažangose, bet ir atviros ugdymo įstaigos lygmeniu: gerėja mokyklos psichologinis klimatas (5); mažėja konfliktinių situacijų (tarp pedagoginių darbuotojų) (4); sulaukiama paskatinimo iš mokyklos administracijos (4); mažėja pedagogų darbo krūvis (4) ugdant, mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, kadangi specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai pogrupiams arba dažniau net grupėms teikia pagalbą savo kabinetuose (rangų kintamųjų bloko rezultatai pateikiami 5 priedo 11 pav.).

Nors pedagogų požiūriu, komandinis darbas vyksta palankiai jų ugdymosi įstaigose, tačiau, žinoma, dirbant dideliame kiekiui skirtingų asmenybių gali kilti ir bendradarbiavimo iššūkių.



8 pav. Bendradarbiavimo kliūtys (rangų kintamųjų bloko rezultatas)

Atlikus faktorinę analizę šiame klausime išsiskyrė du prasmingai interpretuojami faktoriai: bendradarbiavimo kliūtys dėl specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos ypatumų ir

bendradarbiavimo kliūtys dėl švietimo sistemos ypatumų. Pedagogų požiūris atskleidė, jog kliūtys kyla dėl bendradarbiavimo stokos (4), specialistų nelankstumo (4), specialiosios pedagoginės pagalbos veiklos koordinavimo ir tęstinumo trūkumo (4), retai, nenuosekliai teikiamos pagalbos (4), specialistų kompetencijų stokos (4), nesuderinamų darbo grafikų (4). Šie rezultatai sutampa ir su respondentų išsakyta nuomone raštu. Visos šios kliūtys kyla todėl, kad vykstant įtraukiamam ugdymui, atvirose bendrojo ugdymo mokyklose daugėja mokinių turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, todėl didėja pedagogų darbo krūvis (5) ir dokumentacijos gausa (5). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymui labai trūksta specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų (5), o turimas jų kiekis neužtikrina kokybiško, poreikius ir galimybes atitinkančio ugdymo. Šios kliūtys turi prasmingos reikšmės pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimui kylančioms kliūtims. Pedagogai ir specialistai kartais fiziškai neturi galimybės bendradarbiauti, dėl laiko stokos susitikti.

Bendradarbiavimo kylančias kliūtis nuspręsta patikrinti ar analizuojamo kintamojo skirstinys bent vienoje grupėje statistiškai reikšmingai skiriasi nuo kitų.

19 lentelė. **Bendradarbiavime kylančios kliūtys priklausomybei nuo gyvenamosios vietovės tipo** (Kruskal-Wallis testas)

	Gyvenamosios vietovės tipas	Kintamasis	Kruskal-Wallis H testas		
		Vidutinis rangas	Kruskal-Wallis H	df	p
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ugdymo organizavimo kompetencijų stoka	Mieste	181.09	0.096	1	0.756
	Rajono, kaimo vitovėje	184.47			
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų etatų trūkumas	Mieste	180.84	0.157	1	0.692
	Rajono, kaimo vitovėje	184.81			
Retai, nenuosekliai specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų teikiama pagalba	Mieste	190.70	3.313	1	0.069
	Rajono, kaimo vitovėje	171.06			
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo su pedagogais stoka	Mieste	188.15	1.554	1	0.213
	Rajono, kaimo vitovėje	174.62			
Neveiklus VGK darbas ugdymo įstaigoje	Mieste	190.75	3.239	1	0.072
	Rajono, kaimo vitovėje	170.99			
Nesuderinami darbo grafikai	Mieste	192.08	4.439	1	0.035
	Rajono, kaimo vitovėje	169.14			
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų nelankstumas	Mieste	186.04	0.595	1	0.441
	Rajono, kaimo vitovėje	177.57			

Trūksta veiklos koordinavimo, tęstinumo	Mieste	189.41	2.322	1	0.128
	Rajono, kaimo vietovėje	172.86			
Didelis darbo krūvis	Mieste	175.33	2.892	1	0.089
	Rajono, kaimo vietovėje	192.49			
Dokumentacijos gausa	Mieste	176.67	2.008	1	0.157
	Rajono, kaimo vietovėje	190.63			

Pedagogų nuomonė apie bendradarbiavimo tarp pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų kylančias kliūtis priklausomybei nuo respondentų gyvenamosios vietos buvo taikomas Kruskal-Wallis testas. Kuris išskyrė vieną kategoriją priklausomą nuo vietovės tipo: Nesuderinami darbo grafikai $\chi^2(1)=4,439$, $p=0,035$. Pedagogams ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistams dirbantiems mieste (vidutinis rangas=192,08), sunkiau suderinti savo darbo grafikus, jog būtų pakankamai galimybių sklandžiam bendradarbiavimui, nei pedagogams ir specialistams dirbantiems rajono ar kaimo vietovėje. Kitos išskirtos kategorijos neturi reikšmingos priklausomybės nuo pedagogų darbo vietovės tipo. Pedagogų nuomonė dėl kylančių bendradarbiavimo kliūčių vieningai sutampa.

20 lentelė. **Bendradarbiavime kylančios kliūtys priklausomybei nuo mokinių amžiaus** (Kruskal-Wallis testas)

	Mokinių amžius	Kintamasis	Kruskal-Wallis H testas		
		Vidutinis rangas	Kruskal-Wallis H	df	p
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ugdymo organizavimo kompetencijų stoka	Pradinio ugdymo	179.30	7.850	2	0.020
	Pagrindinio ugdymo	173.49			
	Vidurinio ugdymo	212.42			
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų etatų trūkumas	Pradinio ugdymo	187.31	0.348	2	0.840
	Pagrindinio ugdymo	181.98			
	Vidurinio ugdymo	178.53			
Retai, nenuosekliai specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų teikiama pagalba	Pradinio ugdymo	176.87	0.379	2	0.828
	Pagrindinio ugdymo	184.95			
	Vidurinio ugdymo	181.78			
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo su pedagogais stoka	Pradinio ugdymo	173.01	1.314	2	0.518
	Pagrindinio ugdymo	183.01			
	Vidurinio ugdymo	191.83			
Neveiklus V GK darbas ugdymo įstaigoje	Pradinio ugdymo	171.89	1.151	2	0.562
	Pagrindinio ugdymo	184.92			
	Vidurinio ugdymo	187.53			
Nesuderinami darbo grafikai	Pradinio ugdymo	167.96	2.772	2	0.250

	Pagrindinio ugdymo	183.87			
	Vidurinio ugdymo	195.06			
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų nelankstumas	Pradinio ugdymo	171.60	3.837	2	0.147
	Pagrindinio ugdymo	179.80			
	Vidurinio ugdymo	202.79			
Trūksta veiklos koordinavimo, tęstinumo	Pradinio ugdymo	181.87	0.019	2	0.991
	Pagrindinio ugdymo	182.25			
	Vidurinio ugdymo	183.95			
Didelis darbo krūvis	Pradinio ugdymo	204.54	7.699	2	0.021
	Pagrindinio ugdymo	180.74			
	Vidurinio ugdymo	162.53			
Dokumentacijos gausa	Pradinio ugdymo	203.57	7.590	2	0.022
	Pagrindinio ugdymo	181.05			
	Vidurinio ugdymo	162.72			

Kruskal-Wallis testas išskyrė tris kategorijas priklausomas nuo mokinių amžiaus: Dokumentacijos gausa $\chi^2(2)=7,590$, $p=0,022$; Didelis darbo krūvis $\chi^2(2)=7,699$, $p=0,021$; Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ugdymo organizavimo kompetencijų stoka $\chi^2(2)=7,850$, $p=0,020$. Pedagogai ugdantys pradinio amžiaus mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, susiduria su didesne dokumentacijos gausa (vidutinis rangas= 203.57) ir didesniu darbo krūviu (vidutinis rangas=204.54) nei pedagogai dirbantys su pradinio ir vidurinio ugdymo mokiniais. Taip yra dėl to, jog yra daugiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių pradiniam ugdyme. Pedagogai dirbantys su vidurinio ugdymo mokiniais išreiškė nuomonę dėl specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ugdymo organizavimo kompetencijų stokos (vidutinis rangas= 212.42), dėl kurios kyla iššūkiai bendradarbiaujant. Pastebima, jog specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai dažniau pagalbą teikia pradinio ugdymo mokiniams, nei vidurinio ugdymo mokiniams. Todėl tai turi įtakos dirbant su vyresnio amžiaus mokiniais - gali trūkti profesinių kompetencijų ir įgūdžių.

Tyrimas atskleidė, jog pedagogai vieningai teigiamai vertina bendradarbiavimą su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais ir tai jiems suteikia ne tik pagerėjusią emocinę būseną, užtikrintumą, profesinį tobulėjimą ugdant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, bet ir pasiekama individuali mokinio pažanga. Komandinis darbas tarp pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų padeda intensyviau ir tikslingiau tenkinti mokinių individualius poreikius, personalizuoti ir diferencijuoti ugdymo turinį, padėti mokiniams bei pedagogams susitvarkyti su kylančiais iššūkiais ugdymo(si) procese ir pasidalinti atsakomybe.

DISKUSIJA

Specialiosios pedagoginės pagalbos reikmė šių dienų aktualijose įgauna visiškai kitokią reikšmę. Vykstant įtraukčiai į atviras bendrojo ugdymo įstaigas pedagogai vis labiau pradeda vertinti specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų atliekamą tiesioginį darbą su mokiniais, konsultavimą, praktinių rekomendacijų teikimą. Nors anksčiau (Ališauskas ir kt., 2009) pedagogai kritiškai vertino specialistų darbą, šiuo metu pedagogų požiūris pakitęs. Jie teigiamai vertina specialistų ir pedagogų tarpusavio bendradarbiavimą, išvelgia naudą siekiant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių asmeninėje ugdymo(si) pažangoje. Tačiau pedagogai atskleidė ir kitokią specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos pusę. Trūksta specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų, o esami specialistai dirba didesniais negu numatoma krūviais, pavyzdžiui, tam, kad daugiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių suteiktų pagalbą, specialistai neteikia individualios pagalbos, jos „sąskaita” vedami pogruginiai ir grupiniai užsiėmimai; vietoje 4-5 užsiėmimų vedami tik 2. Dėl to kenčia pagalbos kokybė, nėra užtikrintas mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, galimybes atitinkantis, intensyvus, nuoseklus ugdymas. Žinoma, tai nėra specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų kaltė. Tai Švietimo sistemos ypatybių, esančių Lietuvoje pasekmė. Tačiau tai nėra didelis netikėtumas, specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų trūkumas tęsiasi ne pirmus metus. Tai atskleidė 2008 metais A. Ališausko ir R. Jomantaitės bei 2021 metais O. Šapelytės ir kt. atlikti tyrimai, o šio tyrimo gauti rezultatai tai patvirtina.

Pedagogai turintys pakankamai specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų savo ugdymo įstaigoje teigiamai atsiliepia apie jų teikiamą pagalbos kokybę, specialistus vadina „*savo srities profesionalais*“ ir džiaugiasi kartu pasiektais mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, pažangos rezultatais. O tai įrodo, jog specialistų parengimas Lietuvoje yra kokybiškas ir atitinkantis visuomenės poreikius. Specialistai geba tinkamai, operatyviai ir profesionaliai atlikti savo darbą, užtikrinant savalaikę, intensyvią, nuoseklią mokinių poreikius ir galimybes atitinkančią pagalbą. Tačiau, jog tai būtų įgyvendinta turi būti ugdymo įstaigoje pakankamas specialistų kiekis esamiems mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.

Ar pedagogų požiūris į specialiosios pedagoginės pagalbos specialistus būtų pakitęs, jei ne įtraukusis ugdymas? Sunku atsakyti, tačiau atvirose ugdymo įstaigose daugėjant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, patys pedagogai dažniau susiduria su šiais mokiniais, jiems kyla klausimų: *kaip ugdyti ypatingus mokinius? Kaip juos įtraukti klasės veikloje? Kaip pritaikyti, parengti ugdymosi medžiagą, neišskiriant iš kitų? Kaip užtikrinti kokybišką ugdymą? Kur specialistams gauti pagalbą? Kur jie gali kreiptis? Kur nukreipti tėvus (globėjus/rūpintojus)?* Ir pirmiausia su šiais klausimais pedagogai kreipiasi į specialiosios pedagoginės pagalbos

specialistus. Pedagogų požiūris formuoja bei turi įtakos tėvų (globėjų/rūpintojų) požiūriui apie specialiosios pedagoginės pagalbos specialistus, todėl galima daryti prielaidą, jog pedagogų požiūris sudaro tinkamas sąlygas visuomenės teigiamam požiūrio formavimuisi apie specialiosios pedagoginės pagalbos specialistus.

Tik kartu bendradarbiaujant ir dirbant komandoje, įsiklausant vieniems į kitus, atliepiant mokinių poreikius ir galimybes, taikant personalizuotą ugdymą ir universalaus ugdymo dizaino principus, formuojant teigiamą bendruomenės požiūrį į mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, užtikrinant specialistų reikiamą kiekį atsižvelgiant į SUP turinčių mokinių kiekį, atvirose ugdymosi įstaigose galimas kokybiškas įtraukusis ugdymas.

IŠVADOS

1. Tyrimo hipotezė pasitvirtino, todėl galima teigti, jog pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą atviroje ugdymo įstaigoje yra teigiamas.
2. Atlikus teorinę mokslinių šaltinių analizę, atskleista, jog specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas atviroje ugdymo įstaigoje turėtų vykti nenutrūkstamai, intensyviai, kokybiškai, pagalbą turėtų gauti visi mokiniai, kuriems ji yra reikalinga ir paskrista, laikomasi Specialiojo ugdymosi ir (ar) švietimo pagalbos skyrimo pažymose esančių rekomendacijų. Atvirų bendrojo ugdymo įstaigų administracijos atstovai turėtų laikytis Švietimo įstatyme numatytais tvarkomis skirstant specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų darbo krūvius. Vykstant įtraukiamam ugdymui – vadovautis principais: mokykla kiekvienam, pripažįstant mokinių įvairovę, kuriant sąlygas mokinių saviraiškai, užtikrinant poreikius atitintantį ugdymą.
3. Empirinio tyrimo gauti duomenys atskleidė, jog specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas atvirose bendrojo ugdymo įstaigose iš dalies skiriasi nuo teorinės mokslinių šaltinių analizės rezultatų. Vienų pedagogų nuomonė, atskleidė, jog, kai yra užtikrintas specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų kiekis atviroje ugdymo įstaigoje, pagalba teikiama iš esmės taip, kaip ir numatyta Švietimo įstatymo tvarkos aprašuose. Tačiau, kita dalis pedagogų išryškino specialiosios pedagoginės pagalbos raiškos ypatumus šių dienų realijose. Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai neturi galimybių teikti nenutrūkstamą, nuoseklią pagalbą. Individualių užsiėmimų skiriama mažai, dažniausiai vyksta pogrupiniai ir grupiniai užsiėmimai. Užsiėmimų kiekis neatitinka Specialiojo ugdymosi ir (ar) švietimo pagalbos skyrimo pažymos rekomendacijų, neretai pagalba teikiama rečiau nei numatyta. Didžioji dalis atvirų bendrojo ugdymo įstaigų neturi reikiamo kiekio specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų, jog užtikrintų visų rekomendacijų vykdymą.
4. Atskleista, jog pedagogų požiūris į specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ir pedagogų bendradarbiavimą individualiu ir komandos lygmeniu yra teigiamas. Pastarieji išvelgia naudą profesiniu, mokyklos ir mokinio lygmeniu. Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai įsitraukia ne tik į komandą, bet neretai imasi ir lyderio vaidmens. Komandose pedagogai jaučiasi priimti, išklaustyti, naudingi, galutiniai sprendimai priimami visų komandos narių bendru sutarimu, pastebima mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių pažanga. Pedagogai ir specialistai labiausiai bendradarbiauti linkę individualių konsultacijų metu, Vaiko gerovės komisijos posėdžio metu, pasitarimų ir pertraukų metu. Pedagogai išreiškė vieningą nuomonę į kylančias bendradarbiavimo

kliūtis, Pripažįstant, jog šios kliūtys susidariusios dėl nepalankių Lietuvos švietimo įstatymų ypatumų.

REKOEMNDACIJOS

Atvirų mokyklų administracijai:

1. Metiniuose veiklos planuose (atviros ugdymo įstaigos, VGK, metodinių grupių) numatyti apskrito stalo diskusijas, kurių metu įstaigos administracija, pedagogai ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai aptartų mokinių, turinčių SUP ugdymo(si) proceso eigą, individualią pažangą ir pasiekimus, išsikeltų artimuosius tikslus atskiruose ugdomuosiuose dalykuose.
2. Atviros bendrojo ugdymo įstaigos vidaus taisyklėse numatyti savaitės dienas ir laiką, kuriomis vyksta posėdžiai/susirinkimai/konsultacijos.
3. Pedagogams ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistams vesti integruotas pamokas bendradarbiaujant.

Švietimo politikams:

1. Švietimo politikams didinti specialiosios universitetams finansavimą, rengiant specialiosios pedagoginės pagalbos specialistus.
2. Švietimo politikams didinti finansavimą savivaldybėms, kurios turėtų pakankamai lėšų įsteigti trūkstamus specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų etatus.

LITERATŪRA

- Ališauskas, A., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). Inkluzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu. Iii. Specialioji pedagoginė pagalba. *Specialusis ugdymas Nr. 2 (25)*, 113–127 ISSN 1392-5369.
- Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Melienė, R., Miltenienė, L., Šapelytė, O. (2009). Specialiosios pedagoginės pagalbos poreikis ir tenkinimo lygis ugdymo proceso dalyvių vertinimu. *Specialusis ugdymas III. Specialiosios ir specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas Nr. 1 (20)*, 128 p. ISSN 1392-5369 2009.
- Ališauskas, A., Jomantaitė, R. (2008). Bendrojo lavinimo mokyklų mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo analizė. *Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr. 4 (20)*. ISSN1648-8776.
- Ališauskienė, S., Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius : taikomasis mokslo leidinys*. Mokomoji knyga. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Ambrukaitis, J., Antonovaitė, I. (2002). Komandinio darbo bruožai, tenkinant specialiuosius mokinių poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialiųjų poreikių vaikų ugdymas*, 6, 5- 16.
- Bekešienė, S. (2015). *Duomenų analizės SPSS pagrindai*. Mokomoji knyga. Vilnius.
- Booth, T., Ainscow, M. (2016). *Index for inclusion: A guide to school development led by inclusive values*. Cambridge: Index for Inclusion Network.
- Booth, T., Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion developing learning and participation in schools*.
- Booth, T., Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- CRPD/C/GC/4 General comment no. 4 (2016) on the right to inclusive education. [General comment no. 4 \(2016\) on the right to inclusive education \(un.org\)](https://www.un.org/en/treatybody/crpd/c/gc/4)

- Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D., Prakapas, R., Railienė, A. (2013). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės*. Mokslo studija. Mykolo Romerio universitetas. [Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės - CORE Reader](#)Dikčius, V. (2011). Anketos sudarymo principai. Vilnius [Anketos sudarymo principai.pdf \(vu.lt\)](#)
- Domanais, M., G. (2021). *Reconstructionism in education*. [Reconstructionism in Education by Michael Domanais :: SSRN](#)
- Donnelly, V., J., Watkins, A. (red). (2021). *Raktiniai principai. Parama kuriant ir įgyvendinant įtraukiojo ugdymo politiką*. Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra. [Raktiniai principai – parama kuriant ir įgyvendinant įtraukiojo ugdymo politiką \(european-agency.org\)](#)
- Gaižauskaitė, I., Mikėnė, S. (2014). *Socialinių tyrimų metodai: apklausa*. Vadovėlis. Vilnius [Socialinių tyrimų metodai : apklausa : vadovėlis \(mruni.eu\)](#)
- Galkienė, A. (2013). *Specialiojo ugdymo kaita: nuo atskirties pripažinimo link. Mokymo priemonė*. Vilnius: Edukologija.
- Gevorgianienė, V. (2003). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių vaikus. *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Giedrienė, R. (2014). Požiūris į kitokį vaiką: pradinės mokyklos atvejis. *Socialinis ugdymas Socialiniam ugdymui(si) palanki aplinka ir jos kūrimo strategijos 38, Nr. 2*. SSN 1392-9569 E-ISSN 2351-6011
- Gražulis, V., Valickas A., Dačiulytė, R., Sudnickas, T. (2012). *Darbuotojas organizacijos koordinačių sistemoje: žmogiškojo potencialo vystymo perspektyvos*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas. [15981_Grazulis.indd \(mruni.eu\)](#)
- Gudonis, V., Mockevičiūtė, M. (2008). Pedagogų požiūris į specialiųjų poreikių vaikus bendrojo lavinimo mokykloje. *Jaunųjų mokslininkų darbai Nr. 4 (20) 131-139*. ISSN 1648-8776.

- Gutauskienė R., Mažylienė A., Tumelienė R. ir kt. (Sud.) (2011). *Inkliuzinis ugdymas ir pagalba mokiniui*. Metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams. [2011 metodines rekomendacijas Inklusinis ugdymas.pdf \(esparama.lt\)](#)
- Hallahan, D., Kauffman, J. (2003). *Ypatingieji mokiniai: specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
- International Standard Classification of Education (ISCED). (1976). [ubos.org/wp-content/uploads/publications/03_2018International_Standard_Classification_of_Education_March_1976.pdf](#)
- International Standard Classification of Education (ISCED). (2011). [international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf \(unesco.org\)](#)
- Kamenskienė, V. (sudaryt.). (2023). „Tūkstantmečio mokyklų“ programa: švietimo pažanga įgyvendinant pokyčius savivaldybėse. Rekomendacijos savivaldybių švietimo padalinių darbuotojams ir kitiems švietimo lyderiams. [TUM-rekomendaciju-leidinys.pdf \(tukstantmeciomokyklos.lt\)](#)
- Kandemir, N., R. (2021). Impact and significance of adopting social reconstruction and adaptation into our education systems. International Journal of Multidisciplinary Educational Research. ISSN:2277-7881. [Microsoft Word - 2 \(ijmer.s3.amazonaws.com\)](#)
- Kardelis, K. (2022). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. 2-asis pataisytas ir papildytas leidimas. Kaunas.
- Kasiulis, J., Barvydienė, V. (2005) *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija.
- Kišonienė, R., Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas*. Rekomendacijos mokytojams, ugdantiems skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. Vilnius. [rekomendaciju maketas.pmd \(lrv.lt\)](#)
- Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. (2012). <https://www.lietuva2030.lt>

Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Lietuvos respublikos švietimo įstatymas 2011, suvestinė redakcija nuo 2020-06-01. [I-1489 Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. Įsakymas „Dėl pedagoginių psichologinių tarnybų darbo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ 2017 m. rugpjūčio 30 d. Nr. V-662 Vilnius [V-662 Pedagoginių psichologinių tarnybų darbo organizavimo tvarkos aprašas \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Įsakymas „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“ 2011 m. rugsėjo 30 d. Nr. V-1775 [Vilnius V-1775 Dėl Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių \(išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų\) pedago... \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Įsakymas „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas“. 2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317 Vilnius. [V-1265/V-685/A1-317 Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi ... \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos Švietimo ir mokslo ministerija. Įsakymas „Dėl specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ 2011 m. liepos 8 d. Nr. V-1228 Vilnius [V-1228 Dėl Specialiosios pedagoginės pagalbos asmeniui iki 21 metų teikimo ir kvalifikacinių reikalavimų... \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Įsakymas „Dėl mokyklos Vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ 2011 m. balandžio 11 d. Nr. V-579 Vilnius [V-579 Dėl Mokyklos vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Įsakymas „Dėl logopedų, dirbančių mokyklose, bendrųjų pareiginių nuostatų patvirtinimo“ 2006 m. kovo 31 d. Nr. ISAK-614 Vilnius [ISAK-614 Dėl Logopedų, dirbančių mokyklose, bendrųjų pareiginių nuostatų patvirtinimo \(lrs.lt\)](#)

Lietuvos respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Įsakymas „Dėl mokyklos specialiojo pedagogo bendrųjų pareiginių nuostatų“ 2005 m. Gruodžio 29 d. Nr. Isak-2676 Vilnius [ISAK-2676 Dėl Mokyklos specialiojo pedagogo bendrųjų pareiginių nuostatų \(lrs.lt\)](#)

Litvinaitė, J. (2022). *Bendrojo ugdymo mokytojų bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos tobulinimas*. Metodinis leidinys. Nacionalinės švietimo agentūros projektas. Kaunas. ISBN 978-609-96311-1-0. [\(PDF\) Projektas "Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas" "BENDROJO UGDYMO MOKYTOJŲ BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOMPETENCIJOS TOBULINIMAS" \(researchgate.net\)](#)

Meijer, C., Soriano, V., Watkins, A. (2006). Švietimo paslaugų teikimo ypatumai. *Specialusis ugdymas Europoje (Tomas 2)*. Teminė publikacija. [special-needs-education-in-europe-volume-2-provision-in-post-primary-education Thematic-LT.pdf \(european-agency.org\)](#)

Negalią turintys vaikai mokysis bendrojo ugdymo mokyklose, tačiau tik nuo 2024 m. (2020). Informacija parengta įgyvendinant projektą „Efektyvesnės švietimo sistemos link. Partnerystės su NVO stiprinimas“, finansuojamą Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos. <https://svietimotinklas.lt/negalia-turintys-vaikai-mokysis-bendrojo-ugdymo-mokyklose-taciau-tik-nuo-2024-m/>

Open File on Inclusive Education: Support materials for Managers and Administrators. (2001). UNESCO. [Open file on inclusive education: support materials for managers and administrators - UNESCO Digital Library](#)

- Pakalniškienė, V. (2012). *Tyrimo ir įvertinimo priemonių patikimumo ir validumo nustatymas*. Metodinė priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla. [Tyrimo ir įvertinimo priemonių patikimumo ir validumo nustatymas.pdf \(vu.lt\)](#)
- Petty, G. (2007). *Šiuolaikinis mokymas*. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba.
- Policy Guidelines on Inclusion in Education*. (2009). UNESCO. [Policy guidelines on inclusion in education - UNESCO Digital Library](#)
- Reaching out to All Learners: a Resource Pack to Supporting Inclusive Education. Defining inclusive education*. (2016). UNESCO. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-crpinclusiveeducation-2016_eng.pdf
- Skaužius, R., Ališauskas, R., Gaižiūnas, I. ir kt. Red. (2022). *Švietimas šalyje ir regionuose 2022. Įtraukusis ugdymas*. Vilnius. Nacionalinė švietimo agentūra. nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/08/Svietimas-Lietuvoje-2022-web.pdf
- Šapelytė, O., Ališauskienė, S., Ališauskas, A., Melienė, R., Miltenienė, R., Ruplienė, D. (2021). Lietuvos pedagoginės psichologinės pagalbos teikimo modelio ekspertinis vertinimas. Nacionalinė švietimo agentūra. [Lietuvos pedagoginės psichologinės pagalbos teikimo modelio ekspertinis vertinimas. 2021. | Odeta Šapelytė, Algirdas Ališauskas, Stefanija Ališauskienė, Rita Melienė, Lina Miltenienė, Dovilė Ruplienė \(smm.lt\)](#)
- Švietimo pagalba*. (2022). Nacionalinė švietimo agentūra. [Nacionalinė švietimo agentūra - » Švietimo pagalba \(smm.lt\)](#)
- Targamadžė, V. (2013). Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos linkmės iš filosofinio rekonstrukcionizmo idėjų percepcijos pozicijų. *Filosofija. Sociologija*. T. 24. Nr. 3, p. 140–146, Lietuvos mokslų akademija. [140-146.pdf \(lmaledykla.lt\)](#)
- Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius. [content \(mruni.eu\)](#)
- Trakšelys, K. (2015). Švietimo prieinamumas visuomenės socialinio teisingumo rodiklis. *Socialinių mokslų studijos*. 2015, 7(2): 232–246.

Žydžiūnaitė, V. (2011). *Baigiamojo darbo rengimo metodologija*. Mokomoji knyga. Klaipėdos valstybinė kolegija. [Baigiamojo darbo rengimo metodologija | KVK e-knygos](#)

PRIEDAI

21 lentelė. Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių yra skirstomi į grupes pagal negalias, sutrikimus ir mokymosi sunkumus

Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupės		
Mokiniai, turintys negalių.	Mokiniai, turintys sutrikimų.	Mokiniai, turintys mokymosi sunkumų
Intelektų sutrikimą: nežymų intelekto sutrikimą; vidutinį intelekto sutrikimą; žymų intelekto sutrikimą; labai žymų intelekto sutrikimą; nepatikslintą intelekto sutrikimą.	Mokymosi sutrikimų: bendrųjų mokymosi sutrikimų; specifinių mokymosi sutrikimų: skaitymo sutrikimą; rašymo sutrikimą; matematikos mokymosi sutrikimą; neverbalinių mokymosi sutrikimų.	Besimokantys ne gimtąja kalba arba gyvenantys kitoje kultūrinėje/kalbinėje aplinkoje;
Regos sutrikimą: vidutinę silpnaregystę; žymią silpnaregystę; aklumą su regėjimo likučiu; praktišką aklumą; \visišką aklumą; kitus regėjimo sutrikimus.	Elgesio ar / ir emocijų sutrikimų: aktyvumo ar/ir dėmesio sutrikimų: aktyvumo sutrikimą; dėmesio sutrikimą; aktyvumo ir dėmesio sutrikimą; elgesio sutrikimų: prieštaraujančio neklusnumo sutrikimą; elgesio sutrikimą (asocialų elgesį); emocijų sutrikimų: nerimo spektro sutrikimą; nuotaikos spektro sutrikimą.	Turintys sulėtėjusią raidą;
Klausos sutrikimą: nežymų klausos sutrikimą; vidutinį klausos sutrikimą; žymų klausos sutrikimą; labai žymų klausos sutrikimą; gilų klausos sutrikimą (kurtumas). Kochlearinius implantus.	Kalbėjimo ir kalbos sutrikimų: kalbėjimo sutrikimų: fonetinių sutrikimų; sklandaus kalbėjimo sutrikimų; balso sutrikimų; kalbos sutrikimų: fonologinių sutrikimų; kalbos neišsivystymą; kalbos netekimą.	Turintys sveikatos problemų;
Judesio ir padėties bei neurologinių sutrikimų: lengvų judesio ir padėties sutrikimų; vidutinių judesio ir padėties sutrikimų; sunkių judesio ir padėties sutrikimų; lėtinių neurologinių sutrikimų.	Kompleksinių sutrikimų.	Patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką;
Įvairiapusių raidos sutrikimų: vaikystės autizmą; atipišką (netipišką) autizmą; Rett'o sindromą; Asperger'io sindromą;		Patiriantys emocinę krizę;

kitų įvairiapusių raidos sutrikimų.		
Kurčneregystę.		Nerealizuojantys ypatingų gabumų.
Kompleksinių ir kitų negalių.		

Šaltinis: Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas, 2011.

Anketinės apklausos klausimynas**Pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą atviroje mokykloje**

Gerbiami pedagogai,

esu Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos specialiosios pedagogikos (specialiojo ir inkliuzinio ugdymo koordinavimo) magistrantūros studijų studentė Roberta Grabauskienė. Atlieku tyrimą, kurio metu atskleidžiamas pedagogų požiūris į specialiąją pedagoginę pagalbą atviroje ugdymo mokykloje. Anketa yra anoniminė. Dėkoju už Jūsų atsakymus, bendradarbiavimą ir sugaištą laiką.

1. Lytis:

Moteris

Vyras

2. Jūsų pedagoginis stažas:

0-5 metai

5-10 metų

10-15 metų

15-20 metų

>20 metų

3. Su kokio amžiaus mokiniais dirbate?

Pradinio ugdymo mokiniais

Pagrindinio ugdymo mokiniais

Vidurinio ugdymo mokiniais

4. Jūsų kvalifikacinė kategorija:

Mokytojas

Vyr. mokytojas

Mokytojas metodininkas

Mokytojas ekspertas

5. Jūs dirbate:

Mieste

Rajono, kaimo vietovėje

6. Kokių specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų pagalba teikiama Jūsų mokykloje?

Specialiojo pedagogo

Logopedo

Surdopedagogo

Tiflopedagogo

7. Jūsų manymu, specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai gauna intensyvią, jų poreikius atitinkančią specialistų pagalbą?

Visiškai sutinku

Iš dalies sutinku

Iš dalies nesutinku

Visiškai nesutinku

Neturiu nuomonės

8. Jūsų manymu, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymas atitinka jų potencialias galimybes?

Visiškai sutinku

Iš dalies sutinku

Iš dalies nesutinku

Visiškai nesutinku

Neturiu nuomonės

9. Jūsų gaunamos informacijos aktualiais ugdymo klausimais šaltiniai, ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius

Sužinote iš kolegų

Randate internete

Savarankiškai skaitote teminę literatūrą

Sužinote kvalifikacinių renginių metu

Konsultuojatės su įstaigoje dirbančiais specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais

10. Specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos vertinimas Jūsų ugdymo įstaigoje (1 - žemiausias vertinimas, 10 - aukščiausias vertinimas)

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11. Pagrįskite savo vertinimą ankstesniame klausime

12. Kas turėtų būti atlikta Jūsų ugdymo įstaigoje, jog Jūsų vertinimas būtų aukštesnis?

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Didinti įstaigoje dirbančio pedagoginio personalo atsakomybę dirbant su SUP mokiniais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Didinti įstaigos bendruomenės atsakomybę ugdant SUP mokinius	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visus SUP turinčius mokinius nukreipti į specializuotas ugdymo įstaigas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sudaryti sąlygas įvairių poreikių mokiniams ugdytis įprastoje aplinkoje ir gauti specialistų pagalbą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Įsteigti kompleksinės pagalbos vaikui ir šeimai kabinetą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Į įstaigą kviestis specialistus, kurie teiktų trumpalaikę konsultacinę pagalbą pedagogams	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Kokiomis formomis Jūsų ugdymo įstaigoje vyksta bendradarbiavimas su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais?

- Individualios specialistų konsultacijos
- Pedagogų ir specialistų pasitarimai
- Grupinės konsultacijos
- Mokinių ugdymo modeliavimas komandoje
- Kolegų pamokų kritiška analizė
- Bendros konferencijos, seminarai
- VGK posėdžiai siekiant mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo veiksmingumo
- Bendros veiklos planavimas
- Specialūs mokymai, kaip pritaikyti, individualizuoti ugdymo programas
- Individualūs pokalbiai su specialistais pertraukų metu

14. Kaip dažnai bendradarbiaujate su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais?

Labai dažnai Dažnai Retai Niekada

Logopedas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialusis pedagogas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Surdopedagogas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiflopedagogas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Kokios, Jūsų manymu, specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų veiklos sritys dirbant su SUP turinčiais mokiniais yra svarbiausios?

	Labai svarbu	Svarbu	Neturiu nuomonės	Mažiau svarbu	Nesvarbu
Dirbti Vaiko gerovės komisijoje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atlikti mokinių pedagoginį bei kalbos vertinimą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teikti individualią pagalbą SUP turintiems mokiniams klasėje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teikti individualią pagalbą SUP turintiems mokiniams kabinete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lavinti SUP turinčių mokinių sutrikusias funkcijas, neišlavėjusias kalbos sritis atsižvelgiant į sutrikimo pobūdį ir raidos ypatumus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Parinkti/rengti ugdymo(si) priemones atsižvelgiant į SUP turinčių mokinių poreikius	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Darbe taikyti inovatyvias specialiosios pedagoginės pagalbos naujoves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Jūsų nuomonė, kas yra svarbiausia bendradarbiaujant su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais?

	Labai svarbu	Svarbu	Neturiu nuomonės	Mažiau svarbu	Nesvarbu
Bendradarbiauti pritaikant ugdymo programas, individualizuojant ugdymą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Labai svarbu	Svarbu	Neturiu nuomonės	Mažiau svarbu	Nesvarbu
Konsultuotis, siekti metodinės pagalbos tiesiogiai dalyvaujant SUP turinčių mokinių ugdymo(si) procese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sulaukti informacijos apie SUP turinčių mokinių ugdymo(si) sunkumus, pokyčius, pasiekimus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialistų metodinių rekomendacijų rengimas, ugdymo įstaigos bendruomenės švietimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialistų ugdymo įstaigos bendruomenės teigiamo požiūrio į SUP turinčius mokinius formavimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Jūsų manymu, specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų įsitraukimas į VGK veiklą yra svarbus?

- Labai svarbus
- Svarbus
- Neturiu nuomonės
- Mažiau svarbus
- Nesvarbus

18. Jūsų požiūris į mokytojų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų komandinį darbą

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Dirbant komandoje, galima pasiekti geresnių rezultatų	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dirbant komandoje atsižvelgiama į Jūsų nuomonę	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komanda puiki vieta tobulėjimui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mieliau renkuosi dirbti komandoje nei vienas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komandinis darbas naudingas, kai įsitraukia įvairių sričių specialistai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Komandoje naudingas	jaučiuosi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Abejoju komandinio darbo veiksmingumu		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komandinis neatspindi mokinio mokymo(si) rezultatų	darbas mokinio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Darbas nereikšmingas	komandoje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komandos nariai vienodas atsakomybes	prisiima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Komandinio darbo ypatumai, dirbant komandoje su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais:

		Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Komandos narių santykiai draugiški	tarpusavio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komandos nariai pagarbiai vienas su kitu	elgiasi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Iškylus problemoms, nariai visada padeda vieni kitiems	komandos nariai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visi komandos nariai atsakomybes už savo darbą	prisiima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Susitikimų metu aktualiais klausimais	kalbama tik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialistai noriai susitikimuose	dalyvauja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komandoje yra aiškus lyderis		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Galutiniai susirinkimuose yra priimami sprendžiant visiems komandos nariams	sprendimai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Jūsų manymu, kurios priemonės skatina bendradarbiauti su specialiosios pedagoginės pagalbos specialistais?

	Labai skatina	Iš dalies skatina	Neturiu nuomonės	Iš dalies neskatina	Visiškai neskatina
Konkretūs patarimai individualiai situacijai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tinkamos bendradarbiavimo atmosferos užtikrinimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pozityvumas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Išklausymas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dalijimasis informacija	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pasidalijimas atsakomybe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pedagogų kompetencijų pripažinimas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tikslo bendrumas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Kokią pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo naudą išvelgiate?

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Mažėja konfliktinių situacijų	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suteikiama moralinė parama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gerėja mokyklos psichologinis klimatas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mažėja pedagogų darbo su SUP turinčiais mokiniais krūvis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sulaukiama paskatinimo iš vadovybės	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
SUP turintys mokiniai dažniau pasiekia individualios pažangos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Jūsų manymu, kokie veiksniai trikdo pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimą?

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies nesutinku	Visiškai nesutinku
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ugdymo organizavimo kompetencijų stoka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų etatų trūkumas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Retai, nenuosekliai specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų teikiama pagalba	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo su pedagogais stoka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neveiklus VGK darbas ugdymo įstaigoje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nesuderinami darbo grafikai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų nelankstumas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trūksta veiklos koordinavimo, tęstinumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Didelis darbo krūvis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dokumentacijos gausa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22 lentelė. Klausimyno diagnostinės skalės, komponentai

Diagnostinė skalė	Cronbach α	Komponentai	Teiginių skaičius	Vertinimas
Demografiniai duomenys	-	Respondentų lytis, pedagoginio darbo stažas, pedagoginė kvalifikacija, darbo vietovė, su kokio amžiaus mokiniais dirba.	5	Respondentai pažymėjo jiems tinkamus atsakymo variantus
Pedagogų požiūris į specialiosios pedagoginės pagalbos raišką	-	Kokie specialiosios pedagoginės pagalbos specialistai dirba respondentų ugdymo įstaigose	1	Respondentai galėjo pažymėti visus jiems tinkamus atsakymo variantus
	-	Intensyvi pagalba	1	Respondentai galėjo pažymėti vieną jiems tinkamą atsakymo variantą
	-	Mokymas atitinka potencialias galimybes	1	Respondentai galėjo pažymėti visus jiems tinkamus atsakymo variantus
	-	Informacijos šaltiniai	5	Respondentai galėjo pažymėti visus jiems tinkamus atsakymo variantus
	-	Sistemos vertinimas	1	Respondentai galėjo pažymėti vieną jiems tinkamą atsakymo variantą
	-	Sistemos vertinimo pagrindimas	271	Tyrimo dalyviai savo atsakymus pateikė raštu
	0,775	Sistemos gerinimas	6	Respondentai pasirinko jiems labiausiai priimtina vertinimą 5 balų Likerto skalėje: „Visiškai nesutinku“ =1, „Iš dalies nesutinku“ =2, „Neturiu nuomonės“ =3, „Iš dalies sutinku“ =4, „Visiškai sutinku“ =5.
	0,802	Svarbios specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų veiklos sritys	7	
Pedagogų požiūris į pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimą	0,707	Bendradarbiavimo formos	10	Respondentai galėjo pažymėti visus jiems tinkamus atsakymo variantus
	-	Bendradarbiavimo dažnumas	4	Respondentai galėjo pažymėti vieną jiems tinkamą atsakymo variantą
	-	Įsitraukimas į VKG veiklą	5	
	0,881	Bendradarbiaujant svarbu	5	Respondentai pasirinko jiems labiausiai priimtina vertinimą 5 balų Likerto skalėje: „Visiškai nesutinku“ =1, „Iš dalies nesutinku“ =2, „Neturiu nuomonės“ =3, „Iš dalies sutinku“ =4, „Visiškai sutinku“ =5.
	0,845	Komandinio darbo teigiami aspektai	7	
	0,885	Komandinio darbo nauda	3	
	0,910	Komandinio darbo ypatumai	8	
	0,932	Bendradarbiavimo skatinimas	8	
	0,892	Bendradarbiavimo nauda	6	

	0,917	Bendradarbiavimo kliūtys	7	
	0,704	Bendradarbiavimo kliūtys dėl švietimo sistemos ypatumų	3	

Požiūrio į bendradarbiavimą skalių validavimo rodikliai. Atvirų bendrojo ugdymo mokyklų respondentų (N=366) požiūrio į pedagogų ir specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų tarpusavio bendradarbiavimą faktoriai. Tyrimo duomenys tenkina faktorinės analizės modelio sąlygas: *Bendradarbiaujant svarbu* - $KMO=0,853$, *Bartlett's testo* $x^2(10)=956,211$, $p<0,001$. *Komandinio darbo teigiami aspektai bei nauda* - $KMO=0,838$, *Bartlett's testo* $x^2(45)=1854,115$, $p<0,001$. *Komandinio darbo ypatumai* - $KMO=0,905$, *Bartlett's testo* $x^2(28)=2015,221$, $p<0,001$. *Bendradarbiavimo skatinimas* - $KMO=0,915$, *Bartlett's testo* $x^2(28)=2184,182$, $p<0,001$. *Bendradarbiavimo nauda* - $KMO=0,883$, *Bartlett's testo* $x^2(15)=1378,264$, $p<0,001$. *Bendradarbiavimo kliūtys* - $KMO=0,881$, *Bartlett's testo* $x^2(45)=2101,712$, $p<0,001$.

23 lentelė. Požiūrio į bendradarbiavimą skalių validavimo rodikliai

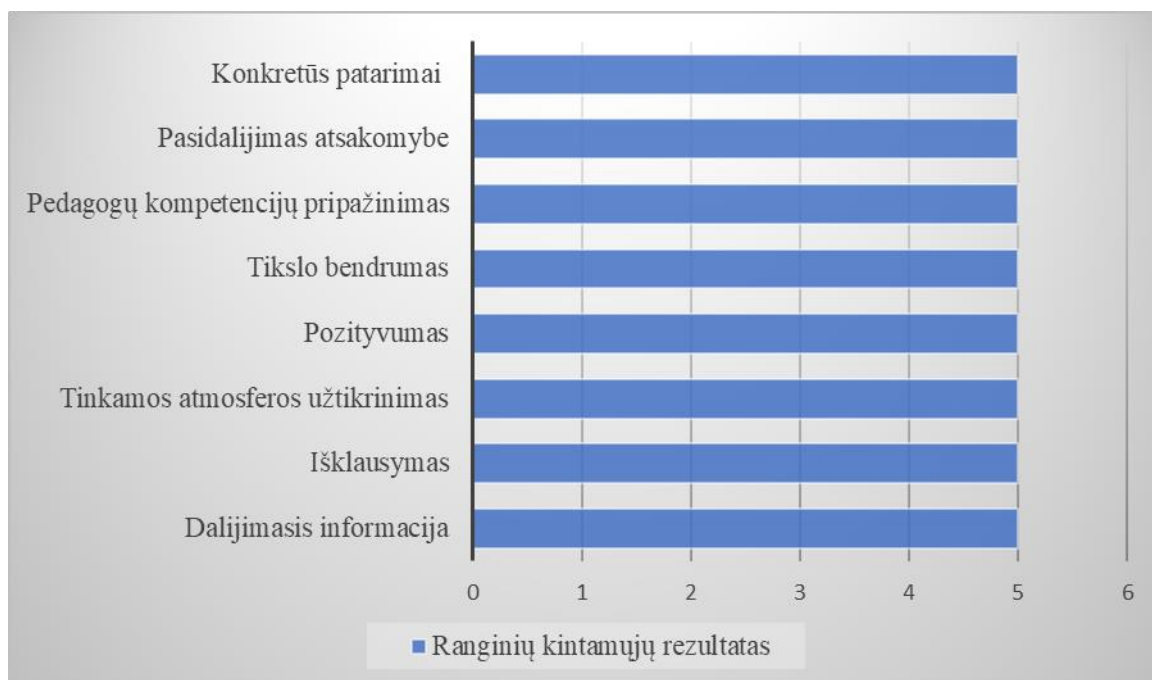
Klausimas ir teiginių formuluotės	Cronbach- α	Faktorinis svoris	Sklaida	Bendra sklaida
16 . Svarbiosios sritys bendradarbiaujant	0,881			68,311
1. Informacija apie pokyčius ir pasiekimus		0,860		
2. Konsultuotis, siekti metodinės pagalbos		0,844		
3. Metodinių rekomendacijų rengimas, ugdymo įstaigos bendruomenės		0,822		
4. Teigiamo požiūrio į SUP turinčius mokinius formavimas		0,805		
5. Ugdymo programų pritaikymas ir individualizavimas		0,799		
18 . Komandinio darbo teigiami aspektai	0,845		40,002	65,492
1. Puiki vieta tobulėjimui		0,834		
2. Jaučiuosi naudingas		0,823		
3. Jaučiama nauda, kai įsitraukia įvairių sričių specialistai		0,788		
4. Geresnių rezultatų pasiekimas		0,772		
5. Atsižvelgiama į pedagogo nuomonę		0,770		
6. Renkuosi dirbti komandoje		0,739		
7. Vienodų atsakomybių pasidalijimas		0,526		
Komandinio darbo nauda	0,885		25,489	65,492
1. Neabejoju komandinio darbo veiksmingumu		0,917		
2. Darbas komandoje reikšmingas		0,912		

3.	Komandinis darbas atspindi mokinio mokymo(si) rezultatuose		0,850		
19 .	Komandinio darbo ypatumai	0,910			63,802
1.	Pagalba bei problemų sprendimas		0,866		
2.	Pagarba vienas kitam		0,859		
3.	Galutiniai sprendimai priimami bendru sutarimu		0,847		
4.	Draugiški santykiai		0,846		
5.	Atsakomybė už darbą		0,827		
6.	Specialistai noras dalyvauti susitikimuose		0,792		
7.	Sprendžiami aktualūs klausimai		0,769		
8.	Aiškus lyderis		0,529		
20 .	Bendradarbiavimo skatinimas	0,932			68,246
1.	Dalijimasis informacija		0,846		
2.	Išklausymas		0,838		
3.	Tinkamos atmosferos užtikrinimas		0,838		
4.	Pozityvumas		0,834		
5.	Tikslo bendrumas		0,830		
6.	Pedagogų kompetencijų pripažinimas		0,820		
7.	Pasidalijimas atsakomybe		0,804		
8.	Konkretūs patarimai		0,796		
21 .	Bendradarbiavimo nauda	0,892			67,723
1.	Gerėja mokyklos psichologinis klimatas		0,889		
2.	Moralinė parama		0,849		
3.	Mažėja konfliktinių situacijų		0,844		
4.	Mažėja pedagogų darbo su SUP turinčiais mokiniais krūvis		0,796		
5.	Paskatinimai iš administracijos		0,779		
6.	SUP turintys mokiniai dažniau pasiekia individualios pažangos		0,775		
22 .	Bendradarbiavimo kliūtys dėl specialiosios pedagoginės pagalbos sistemos ypatumų	0,917		51,658	74,416
1.	Neveiklus VGK darbas		0,866		
2.	Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų nelankstumas		0,862		

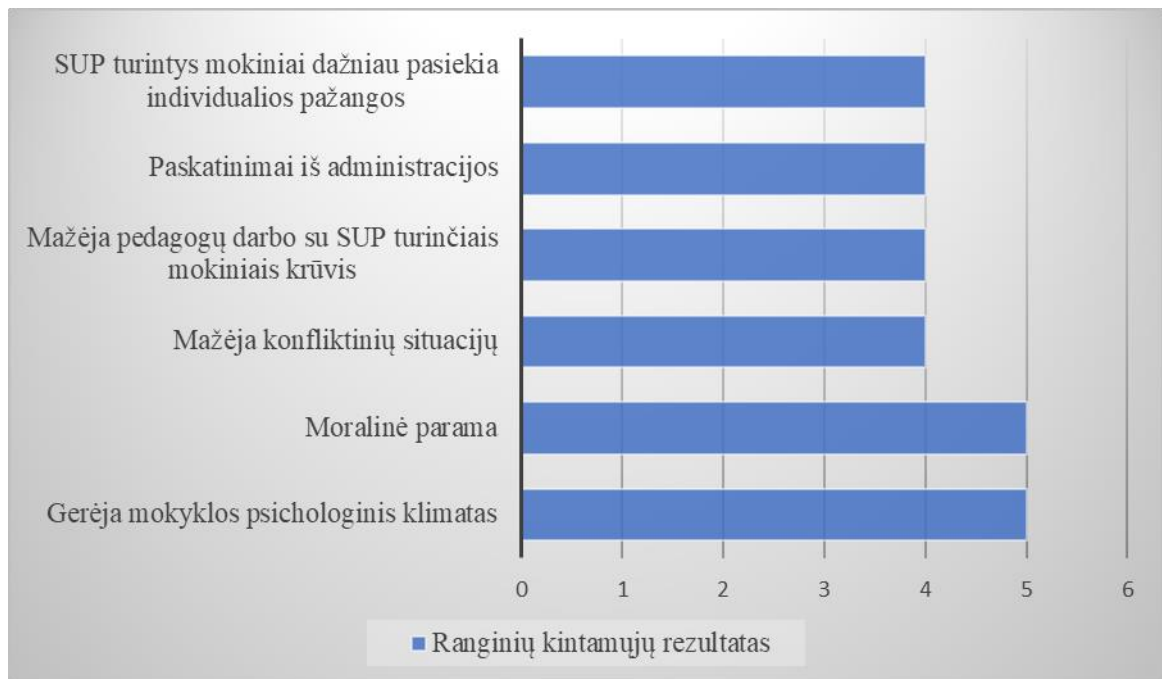
3.	Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų bendradarbiavimo su pedagogais stoka		0,841		
4.	Retai, nenuosekliai teikiama pagalba		0,796		
5.	Trūksta veiklos koordinavimo, tęstinumo		0,777		
6.	Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų ugdymo organizavimo kompetencijų stoka		0,723		
7.	Nesuderinami darbo grafikai		0,683		
	Bendradarbiavimo kliūtys dėl švietimo sistemos ypatumų	0,704		22,758	74,416
1.	Dokumentacijos gausa		0,899		
2.	Didelis darbo krūvis		0,867		
3.	Specialiosios pedagoginės pagalbos specialistų etatų trūkumas		0,507		



9 pav. Komandinio darbo ypatumai (ranginių kintamųjų bloko analizės rezultatas)



10 pav. Bendradarbiavimo skatinimas (ranginių kintamųjų bloko analizės rezultatas)



11 pav. Bendradarbiavimo nauda (ranginių kintamųjų bloko analizės rezultatas)