

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
UGDYMO MOKSLŲ IR SOCIALINĖS GEROVĖS FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija – specialiojo ugdymo koordinavimas)
magistrantūros studijų programa

Gabrielė Vaineikytė

**PAMOKA INKLIUZINĖJE KLASĖJE
(mokytojų bendradarbiavimo aspektu)**

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovė –
doc. dr. Rita Melienė*

Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta *teorinė* inkliuzinio švietimo ir inkliuzinės klasės pedagogų bendradarbiavimo aspektu sampratų *analizė*.

Anketinės *apklausos metodu* buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas atskleisti pamokos ypatumus inkliuzinėje klasėje mokymo bendradarbiaujant aspektu. Atlikta *statistinė* (aprašomoji vidurkių, standartinio nuokrypio, faktorinė) *duomenų analizė* ir *kokybinė (turinio) duomenų analizė*.

Tyrime dalyvavo 205 pedagogai, dirbantys Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose ir turintys galimybę dirbti kartu su specialiuoju pedagogu (pradinių klasių, lietuvių kalbos, matematikos mokytojai).

Empirinėje dalyje nagrinėjama inkliuzinio švietimo situacija Lietuvoje ir ugdymo įstaigose, pedagogų prioritetai darbo vietoje ir planuojant ugdymą, pedagogų mokymo bendradarbiaujant praktika kartu su specialiuoju pedagogu.

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

1. Pedagogai pamokų metu siekia atskleisti kiekvieno mokinio ugdymosi potencialą taikydami mokymo bendradarbiaujant būdus. Bendradarbiaujant klasėje pedagogams svarbus sistemingumas, mokymasis vienas iš kito ir grįžtamojo ryšio privalumų išnaudojimas.
2. Pedagogai teigiamai vertina mokymą bendradarbiaujant klasėje, tačiau tik pusė respondentų, dalyvavusių tyrime, dirba klasėje kartu su specialiuoju pedagogu bent kartą per pusmetį.
3. Pedagogai specialiuosius pedagogus laiko lygiaverčiais partneriais. Pradėti mokymą bendradarbiaujant specialistai linkę bendru sutarimu. Pedagogų lūkesčius atitinka specialiųjų pedagogų profesinės, bendravimo ir bendradarbiavimo, komandinio darbo kompetencijos, toliau rekomenduojama tobulinti - profesines, bendravimo ir bendradarbiavimo, klasės valdymo, IKT valdymo kompetencijas.

Esminiai žodžiai: inkliuzinė klasė, mokymas bendradarbiaujant.

Turinys

Magistro darbo santrauka	2
Įvadas	4
1 skyrius. INKLIUZINIO ŠVIETIMO VIRSMAS IR UGDYMO SIEKIAMYBĖ	8
1.1. Tarptautiniai dokumentai reglamentuojantys inkliuzinį švietimą	8
1.2. Nacionaliniai dokumentai atskleidžiantys inkliuzinės švietimo sistemos idėjas.....	12
1.3. Inkliuzinio ugdymo vertybiniai prioritetai	15
2 skyrius. INKLIUZINĖS KLASĖS SAMPRATA PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO ASPEKTU	17
2.1. Pedagogų, dirbančių inkliuzinėje klasėje, vertybinės nuostatos.....	17
2.2. Ugdymo veiksmingumo užtikrinimas inkiuzinėje klasėje.....	19
2.3. Mokymas bendradarbiaujant inkliuzinėje klasėje	24
3 skyrius. PAMOKOS INKLIUZINĖJE KLASĖJE YPATUMAI PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO ASPEKTU	29
3.1. Tyrimo metodika	29
3.2. Tyrimo imtis	31
3.3. Pamokos ypatumai inkliuzinėje klasėje.....	33
3.4. Pedago ir specialiojo pedagogo partneriškumas mokymo bendradarbiaujant praktikoje	38
Išvados	44
Naudota literatūra	46
Summary	50
PRIEDAI	51

Įvadas

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Europoje inkluzinis ugdymas tampa švietimo politikos siekiu ir svarbiausiu tikslu. Lietuva neatsilikdama nuo Europos taip pat tobulina švietimo sistemą inkluzijos link. Lietuvos teisės aktuose ir oficialiuose dokumentuose deklaruojamas ugdymo prieinamumas visiems ugdymo dalyviams, taip pat ir mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. Inkluzinio ugdymo modelis skatina kuo daugiau mokinių, turinčių įvairių gebėjimų, ugdyti bendrojo ugdymo mokyklose. Plėtojant inkluzinio ugdymo politiką bendrojo lavinimo mokykloje didžiausias išbandymas tenka mokytojui.

Šiandieninėje klasėje susitinka skirtingų akademinų gebėjimų, skirtingos veiklos galimybes ir ugdymosi poreikius turintys mokiniai. Susiformuoja heterogeninė grupė, kurioje išryškėja individualių skirtumų ir poreikių įvairovė bei specialiojo ugdymo būtinybė. Tokioje grupėje susikuria situacija, kai mokytojui per trumpą pamokos laiką reikia patenkinti skirtingus individualius poreikius (Cijūnaitienė, Galkienė, 2008). Skirtingų gebėjimų klasė yra tikras mokytojo meistriškumo išbandymas. Sudėtinga ir sunku dirbti tokioje klasėje, jog pažangą darytų gabieji ir visai neatsiliktų specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas vis dar yra išbandymas bendrojo lavinimo mokyklose dėl mokymosi sunkumų, įvardijamų kaip nepažangumas, negebėjimas išmokti skaityti ir rašyti, skaičiuoti, mokant įprastiniais metodais, neatsilikant nuo visos klasės tempo (Giedrienė, 2015).

Inkluzinio ugdymo idėjos skatina ugdymosi erdves išplėsti iki įvairių ugdymo sistemos kontekstų, siekiant užtikrinti visų galimų resursų panaudojimą ir efektyvų besimokančiųjų poreikių tenkinimą (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė Miltenienė, 2011). Inkluzijos sėkmė priklauso nuo mokytojo veiklos klasėje, taikomų ugdymo strategijų, patirties, įsitikinimų, kompetencijų, bendradarbiavimo.

Ambrukaitis (2012) pastebi, jog neigiami demografiniai procesai turi įtakos bendrojo ir specialiojo ugdymo sistemų suartėjimui, tačiau specialiojo ugdymo realybė bendrojo lavinimo mokykloje yra problemiška, reikalaujanti įdėmaus ir geranoriškai kritiško dėmesio laikmečio iššūkiams, įvertinant jau turimą patirtį ir prognozuojant perspektyvą. Suaktyvėja naujų, inovatyvių mokymo ir mokymosi metodų, pasiekimų vertinimo būdų, bendradarbiavimo mokant paieška neišleidžiant iš akių ir vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių. Vis daugiau dėmesio skiriama įtrauktų moksleivių mokymo kokybei. Inkluzinis ugdymas Lietuvoje įgauna vis ryškesnę formą ir tampa ateities siekiamybe.

Lietuvos kelią link inkluzinės švietimo politikos aprašė Evansas, Sabaliauskienė (2010), Baranauskienė, Geležinienė, Tomienė, Vasiliauskienė, Valaikienė (2010), Lietuvos patirtį inkluzinio švietimo kontekste aprašė Miltenienė, Melienė (2010), Ališauskas, Ališauskienė, Kairienė (2011), Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Kaffemanienė, Melienė,

Miltenienė (2011), pedagogų kompetenciją ugdyti įvairių poreikių turinčius mokinius inkluzinio švietimo kontekste Miltenienė, Daniutė (2014). Lietuva per ganėtinai trumpą nepriklausomybės laikotarpį pasiekė tikrai aukštą švietimo prieinamumo lygį žvelgiant Europos mastu. Užsienio autoriai Passey (2014), Liasidou (2012), (2015), Green (2011), Meijer (2003), Das, Das, Kattumuri (2013) taip pat nagrinėja inkluzinio ugdymo temas. Inkluzinis švietimas skatina ugdymą, kurio metu kiekvienas ugdymo dalyvis jaučiasi patenkintas ir gali pasiekti jo galimybes leidžiančius aukščiausius rezultatus.

Atlikti tyrimai atskleidžia, jog pedagogai palankiai vertina inkluzinį ugdymą, jį laiko prasmingu (Galkienės, 2015). Inkluziniame ugdyme daug dėmesio skiriama ir pedagogų bendradarbiavimui ir bendradarbiavimui mokant. Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai reiškia pozityvias nuostatas į bendradarbiavimą ir mokymą bendradarbiaujant (Miltenienė, Venclovaitė, 2012). Pedagogams bendradarbiavimas tampa kaip viena iš profesinio tobulėjimo priemonių. Pedagogai iniciatyvos bendradarbiauti imasi iškilus sunkumams, tuomet kreipiasi pagalbos į specialistus, kitus pedagogus, palankiai vertina galimybę laivai išreikšti savo nuomonę, dalijimąsi savo patirtimi tarp kolegų. Išskiriama, jog bendradarbiauti skatina pagalbos poreikis, kai reikia įvertinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių sunkumus, suplanuoti šių mokinių ugdymą ir jį įgyvendinti. Pedagogai bendradarbiauti linkę dėl poreikio geriau pažinti ugdytinio specialiuosius ugdymosi poreikius, gauti vertingų patarimų dėl tolesnio ugdymo. Pedagogai bendradarbiaudami ir dalindamiesi informacija dažniausiai vienas su kitu konsultuojasi. Konsultacijos užtikrina keitimąsi žiniomis ir informacija, tačiau mažai orientuoja į aktyvesnes ir geresnę ugdymo kokybę užtikrinančias mokymo bendradarbiaujant veiklas. Pedagogai mažai linkę bendradarbiauti pamokoje mokydami kartu, rengdami pritaikytas ar individualias programas (Miltenienė, Venclovaitė, 2012). Tėvai geriausiai vertina tiesioginę pedagoginę pagalbą klasėje, kurią teikia mokytojas ir specialusis pedagogas (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė Miltenienė, 2011).

Hallahan, Kauffman (2003) teigia, jog daugumos klasių mokytojų didelis darbo krūvis, nuostata siekti kuo aukštesnių moksleivių mokymosi rezultatų kerta su idėja mokyti bendrojo ugdymo klasėse daugiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių. Mokytojams nepakanka specialiosios pedagogikos ir psichologijos žinių apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinio mokymosi ir elgesio ypatumus, kas išryškina pedagoginio personalo pasirengimo stoką. Pedagogai išryškina poreikį didesnei pagalbai mokiniui klasėje, keičiant pagalbos organizavimo strategijas ir modelius, lanksčiau juos derinant tarpusavyje (Ališauskas ir kt., 2011).

Probleminiai klausimai: Kokia yra inkluzinė klasė? Kokie pamokos inkluzinėje klasėje ypatumai stebimi darbo praktikoje? Kaip pedagogas vertina specialųjį pedagogą mokymo bendradarbiaujant praktikoje?

Tyrimo objektas – pamoka inkliuzinėje klasėje.

Tyrimo tikslas - atskleisti pamokos ypatumus inkliuzinėje klasėje mokymo bendradarbiaujant aspektu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Remiantis teorinių ir teisinių šaltinių analize, apibūdinti inkliuzinio švietimo idėjas, inkliuzinės klasės reikšmes.
2. Atskleisti inkliuzinės klasės sampratą pedagogų bendradarbiavimo aspektu.
3. Apibūdinti pamokos inkliuzinėje klasėje ypatumus pedagogų bendradarbiavimo aspektu.
4. Atskleisti pedagogų ir specialiųjų pedagogų partneriškumą pamokoje mokymo bendradarbiaujant aspektu.

Tyrimo dalyviai. Anketinėje apklausoje dalyvavo 205 pedagogai, turintys galimybę dirbti kartu su specialiuoju pedagogu vienoje klasėje (pradinių klasių, lietuvių kalbos, matematikos mokytojai). Tyrimas vykdytas 2016 metų spalio – lapkričio mėnesiais.

Tyrimo metodologija ir metodai. Tyrimas grindžiamas konstruktyvistiniu požiūriu, kuriuo tikrovė kaip reikšmių sąsaja yra pažintinė, kaip išgyventa, patirta, pažinta (sukonstruota) mūsų sąmonėje remiantis fiziologinėmis, psichologinėmis ir socialinėmis kultūrinėmis sąlygomis. Konstruktyvistiniu požiūriu, ugdymas turi būti nuolat rekonstruojamas, remiantis patirtimi, mokymusi vienu iš kitų (Prakapas, Butvilas, 2011).

Magistro darbe naudoti tyrimo metodai:

- Mokslinės literatūros ir teisinių dokumentų analizė.
- Anketinė apklausa. Taikant anketinę apklausą buvo siekta atskleisti pamokos inkliuzinėje klasėje ypatumus, pedagogų ir specialiųjų pedagogų taikančių mokymą bendradarbiaujant klasėje bendradarbiavimo ypatumus.
- Tyrimo statistinių duomenų analizė atlikta taikant aprašomosios statistikos metodą, faktorinę analizę.
- Turinio analizė.

Pagrindinės sąvokos

Inkliuzinis ugdymas – inkliuzinės visuomenės dalis, kurioje kultūra, politika, praktika kuriama atsižvelgiant į visų besimokančiųjų poreikius, kurios tikslas užtikrinti ugdymą visiems visuomenės nariams, pripažinti ir gerbti įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius poreikius, vengti bet kokios diskriminacijos (Ališauskas, Ališauskienė, 2011).

Inkliuzinė klasė – erdvė ugdymo turiniui perduoti, kurioje numatomi nauji pedagoginiai metodai, auklėjimo proceso pritaikymas prie mokinio ir mokymasis pritaikomas prie mokinių gebėjimų pasiekiant kiekvieno asmeninį potencialą. Didžiausias dėmesys skiriamas mokytojams,

jų kompetencijai ir bendravimui su visa klase ir kitais specialistais, kas nulemia mokinių mokymąsi (Liasidou, 2015).

Mokymas bendradarbiaujant – du arba daugiau srities specialistų kartu dėsto mokomąją medžiagą mokiniams, tarp kurių yra ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, vienoje bendroje erdvėje (Friend, Cook, 2013). Tyrime analizuojamas mokytojo ir specialiojo pedagogo mokymas bendradarbiaujant klasėje.

Pamoka - pagrindinė ugdymo organizavimo forma – erdvės ir laiko atžvilgiu apribotas edukacinis procesas, per kurį vykdoma mokymo programa, įgyvendinamas iškeltas pamokos tikslas ir jį siekti numatyti uždaviniai. Per pamoką, vadovaujant mokytojui, mokiniai mokomi, lavinami ir auklėjami (Grikevičius, Noreika, 2013).

Magistro darbo struktūra. Ši magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, 3 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (55 šaltiniai), santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 12 lentelės, 4 paveikslai. Prieduose pateikiamas anketos pedagogams pavyzdys, išsami turinio analizė. Darbo apimtis – 51 puslapis.

1 skyrius. INKLIUZINIO ŠVIETIMO VIRSMAS IR UGDYMO SIEKIAMYBĖ

1.1. Tarptautiniai dokumentai reglamentuojantys inkliuzinį švietimą

Mokymasis ir besimokantysis sudaro visą gyvenimą trunkančio mokymosi pagrindą, o visą gyvenimą trunkantis mokymasis tai cikliškumo, epizodiškumo ir tęstinumo aspektus apimanti samprata, susijusi su planuoto ir atsitiktinio, formalaus arba neformalaus mokymosi epizodais. Pagrindinis išsilavinimas yra visą gyvenimą trunkančio mokymosi dalis. Svarbu vertinti besimokančiojo įgyjamą patirtį, kad būtų galima sudaryti tinkamas mokymo programas ir galimybę tobulėti, bei įgyvendinti įvairių švietimo sektoriuje veikiančių subjektų organizuojamo švietimo visiems sampratą. Inkliuzinis švietimas – kintantis, besivystantis fenomenas (Kyriazopoulou, Weber, 2009).

Specialiųjų ugdymosi poreikių definicija akcentuoja specialiosios pagalbos reikmes, kylančias dėl asmens ugdymosi ypatumų, jų neatitikties ugdymosi standartams. Sampratą specialusis ugdymas (specialiųjų poreikių asmenų mokymas, lavinimas bei vertybinių nuostatų formavimas), akcentuojančią asmens gebėjimą ir galių pripažinimą, papildo specialiojo ugdymo paskirties apibūdinimas – padėti specialiųjų poreikių asmeniui lavintis, mokytis pagal gebėjimus, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją, įveikti socialinę atskirtį. Švietimo sistemos tikslas tampa švietimo prieinamumo ir lygių galimybių visiems užtikrinimas. Inkliuzinis ugdymas grindžiamas šiais principais, kuriais siekiama užtikrinti ugdymo kokybę ir teisingumą. Inkliuzija reiškia vienodas sąlygas visiems dalyvauti ugdymosi veikloje ir kokybiško ugdymosi užtikrinimą visiems visuomenės nariams, pripažįstant ir gerbiant įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant bet kokios diskriminacijos (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė Miltenienė, 2011). Tarptautinė sąvoka „inkliuzija“ vartojama politiniuose ir su ugdymo praktika susijusiuose dokumentuose. Inkliuzijos sąvoka kur kas labiau nei integracija ar vaiko įtraukimas į bendrojo ugdymo sistemą yra įsitvirtinusi įvairiuose kontekstuose – politiniame, socialiniame, ugdymo, psichologijos. Inkliuzinis ugdymas vertinamas kaip tęstinis ir siejamas su tokia ugdymo sistema, kai mokykloje, siekiant įgyvendinti teisingumo principą, pripažįstama vaikų įvairovė (Ališauskas, Ališauskienė, Kairienė, Jones, 2011). Inkliuzija yra švietimo ideologijos transformacija. Tai dalis strateginės intervencijos. Pagrindinis inkliuzinio švietimo tikslas yra ne tik prisitaikyti prie visų besimokančiųjų, bet ir mažinti atskirtį (Das, Das, Kattumuri, 2013). Inkliuzija suprantama kaip požiūris į kiekvieną vaiką, įtraukiant jį tokį, koks jis yra, neišskiriant iš kitų mokinių grupės ugdymo įstaigoje. Das,

Das, Kattumuri (2013), cit. Julka (2005) pateikia integracinio ugdymo ir inkliuzinio ugdymo skirtumus:

- **Integracinis ugdymas:**
 - Suteikia dalinę galimybę dalyvauti;
 - Mokiniai pritaikomi prie ugdymo proceso;
 - Palaikoma savigarba;
 - Parenkama bendrojo ugdymo mokykla;
 - Ne toks brangus mokinių išlaikymas;
 - Teisės pripažįstamos tačiau netoleruojamos;
 - Mokytojų darbo efektyvumas nepakitęs tik su atskirais mokiniais;
 - Vaikas įtraukiamas prie „normalių“;

- **Inkliuzinis ugdymas:**
 - Vaikas pripažįstamas toks, koks jis yra;
 - Mažiau apribojimų;
 - Ugdymo procesas pritaikomas individualiai prie mokinio;
 - Visiems lygios galimybės dalyvauti;
 - Mokytojo darbas efektingas visiems mokiniams;
 - Kiekvieno teisės pripažįstamos ir realizuojamos;
 - Mokinių išlaikymas dažniausiai brangus;
 - Vaikas gali lankyti arčiausiai namų esančią mokyklą.

Ališauskas, Gerulaitis, Miltenienė (2011) atliktame tyrine išskyrė, jog inkliuzinio ugdymo samprata teisiniuose dokumentuose yra nevertinama. Tačiau galima identifikuoti numatyti pasirinktą prioritetinę kryptį – inkliuzinį ugdymą, kurį įgyvendinant siekiama laikantis lygių galimybių, lygių teisių, švietimo prieinamumo, teisingumo, švietimo kokybės ir efektyvumo principų.

Nuo pradinių ištakų iki šių laikų nueitas ilgas kelias, kurio metu inkliuzinis švietimas įgaudavo vis naujesnių siekių, kitokių pavidalų, bet visada buvo orientuotas į mokinius, kuriems reikalinga ypatinga pagalba ir parama siekiant panaikinti atskirtį ir suteikti kuo optimalesnių ugdymosi galimybių, jog visos pusės gautų iš ugdymo ne tik vertingų būtinų žinių bagažą, bet ir socialinių bendravimo įgūdžių, žinant ir pažįstant visus visuomenės sluoksnius, narius ir ypač narius, kurie turi specialių ypatybių.

Inkliuzinis ugdymas, pagrįstas lygių galimybių, antidiskriminacijos ir visuotinio prieinamumo principais, turi būti užtikrintas ugdymo kokybiškumo ir teisingumu (Ališauskas ir kt., 2011). Principai yra vienas nuo kito neatskiriami ir tuo pačiu papildantys vienas kitą.

Svarbius ir pagrindinius impulsus keisti, tobulinti švietimą dažniausiai duoda politiniai sprendimai.

Visuotinė žmogaus teisių deklaracija (1948). Vienas iš pirmųjų ir svarbiausių teisinių aktų, davusių pradžią žmogaus ugdymui. Tai pirmas tarptautinis žmogaus teisę apsaugantis aktas, kuriame įtvirtintos svarbiausios, fundamentaliausios žmogaus teisės ir laisvės. Kadangi jos sudaro demokratinio valdymo bei civilizuotų santykių pagrindą bet kurioje visuomenėje. Turi didelę prevencinę ir auklėjamąją reikšmę. Deklaracijos siekis kloti kelią visuomenės tobulėjimui, ugdymo užtikrinimui, išreikštas siekis kurti ir vertinti lygius santykius tarp skirtingų tautų, rasų ir religijų. Lygybių aktualizavimas yra vienas iš pagrindinių principų, kurie duoda paskatą kurti inkliuzinę švietimo sistemą.

Vaiko teisių konvencija (1989). Tarptautiniu mastu didelę reikšmę inkliuzinio ugdymo idėjų kūrimuisi ir sklaidai turėjo Jungtinių Tautų Generalinėje Asamblėjoje priimta konvencija. Dėmesys skiriamas žmogaus teisių aktualumui, patvirtinama, kad vaikai yra labai pažeidžiami ir todėl turi būti ypatingai saugomi ir glojami. Didelis dėmesys skiriamas šeimai, jos vaidmeniui rūpinantis vaikais. Pabrėžiama būtinybė teisiškai ginti vaiką iki ir po jo gimimo, gerbti visuomenės, kurioje gyvena vaikas, kultūrinės vertybes ir visapusiškai bendradarbiauti su kitomis pasaulio šalimis užtikrinant vaikui jo teises (Lietuvos Nacionalinis UNICEF Komitetas, 2000). Konvencija išskiria informacijos ir mokomosios medžiagos prieinamumą visiems vaikams. Skatinama visuomenę išskirti pagrindinį švietimo sistemos tikslą – pilniausiai atskleisti ir išvystyti vaiko asmenybę, talentą, protinius ir fizinius sugebėjimus. Vaiko mokymas ir lavinimas turi jam padėti pasiruošti aktyviam suaugusiojo gyvenimui laisvoje visuomenėje ir išsiugdyti pagarbą kultūrinei tapatybei, kalbai ir vertybėms, kitų asmenų kultūrinėms tradicijoms ir vertybėms (Lietuvos Nacionalinis UNICEF Komitetas, 2000). Svarbiausia vaikui suteikti visavertį gyvenimą, išugdyti kuo didesnę pasitikėjimą savo jėgomis ir kuo sėkmingiau integruotis į socialinę aplinką. Tai vieni iš svarbiausių bruožų, siekiant inkliuzinio švietimo veiksmingumo ir efektyvumo ugdant visus vaikus, užtikrinant visą gyvenimą vykstantį žmogaus mokymąsi ir tobulėjimą.

Salamankos deklaracija (1994). Inkliuzinis ugdymas pradeda reikštis, kai ugdymosi erdvės išsiplečia į įvairius ugdymo sistemos kontentus (paliečiamas formalusis ir neformalusis ugdymas), bei siekia užtikrinti visų galimų resursų panaudojimą ir efektyvų besimokančiųjų poreikių tenkinimą (Ališauskas ir kt., 2011). Iki 1994 metų nebuvo aiškiai apibrėžta, kaip naudingiausia ugdyti mokinius, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių (atskiros mokyklos, specialiosios klasės bendrojo lavinimo mokyklose, išvis neugdomi). Deklaracija akcentuoja mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymą ir erdvės išplėtimą, visų mokinių lavinimo svarbą, ugdymo aplinką skatinamą kurti taip, jog visi mokiniai gebėtų tenkinti savo

poreikius vienoje klasėje, o specialiąsias klases išlaikyti tik esant atvejams kai vaiko lavinimosi ir socialiniai poreikiai nėra patenkiname įprastoje klasėje, ar nukenčia vaiko ir kitų vaikų gerovė (Salamankos deklaracija, 1994). Deklaracijoje didelis dėmesys skiriamas specialiajam ugdymui ir iškeliamas svarbiausia mintis – kurti mokyklas visiems. Ugdymas apima būtinybę plėtoti švietimo darbą „mokyklų visiems“ kūrimo linkme – institucijų, kurioms rūpėtų visi ir kiekvienas, kurios gerbtų individualybių skirtynes, remtų mokymąsi ir tenkintų asmeninius poreikius. Iškeltos mintys apie vaikų ypatybes, pripažįstant individualybes ir skatinant visuomenę kurti sąlygas ugdymo prieinamumo užtikrinimui; Ugdymo proceso pritaikymas prie vaiko galių, o ne išankstinių nuostatų dėl ugdymo tempo ar pobūdžio. Pedagogika, kuri orientuojasi į vaiko asmenybę, neša naudą tiek mokiniams, tiek visuomenei, formuojant į žmogų orientuotą visuomenę, kuri gerbia visų žmonių orumą ir jų skirtynes. Atvirumas ir dalyvavimas yra žmogaus orumo bei galimybės veiksmingai naudotis žmogaus teisėmis bruožai. Asmenys, ugdomi atvirose mokyklose pasiekia didžiausią ugdymosi pažangą ir socialinę integraciją (Ambrukaitis, 2003). Principai susiję su lygių galimybių užtikrinimo galimybėmis – švietimo prieinamumu, pagarba poreikių įvairovei ir individualiomis skirtybėmis, švietimo kokybės užtikrinimu visiems, remiantis asmens stiprybėmis, o ne silpnybėmis (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2009).

Dakaro konvencija (2000). Stebint mokyklos visiems įgyvendinimą, apžvelgti pasiekti rezultatai ir akivaizdi pažanga. Akcentuojamas mokymasis visą gyvenimą, tam pasiekti reikalingi išteklių ir pasirėngimas. Išskiriama, jog specialusis ugdymas negali plėtotis izoliuotai, jis turi būti visuotinio švietimo strategijos ir naujos socialinės ir ekonominės politikos dalis, verčianti dar labiau reformuoti tradicinę mokyklą, visą švietimo sistemą (Ambrukaitis, 2003).

Neįgaliųjų teisių konvencija¹ (2006). Apibrėžiama inkliuzinės švietimo sistemos esmė. Įtvirtinama lygių teisių ir skirtubių pripažinimo ir tolerancijos kaip šiuolaikinės visuomenės dalis. Konvencija pabrėžia svarbą visiems gauti kokybišką ir neatskirtą ugdymąsi, visapusiškai tenkinti kiekvieno asmens individualius poreikius, pritaikant sąlygas prie asmens poreikių, teikti veiksmingas individualizuotas paramos priemones suderintas su visiškos įtraukties tikslu.

Švietimo sistemos suteikia galimybę asmenims, turintiems įvairių poreikių, rinktis ugdymosi įstaigas patenkinant kiekvieno poreikius. Valstybės skatinamos palaikyti ir propaguoti visų amžiaus grupių asmenų mokymąsi visą gyvenimą, sudaryti palankias sąlygas veiksmingai pereiti iš vieno švietimo lygmens į kitą. Teisinių reglamentų atnaujinimas ir pritaikymas prie naujausių šiuolaikinių poreikių atveria kelią į efektingą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų ugdymą.

¹ Jungtinių Tautų Neįgaliųjų teisių konvencija ir jos Fakultatyvus protokolai. Neįgaliųjų teisių konvencija 2006-12-13 [žiūrėta 2016-06-10]. Prieiga internete: < http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=335882 >

1.2. Nacionaliniai dokumentai atskleidžiantys inkliuzinės švietimo sistemos idėjas

Specialiojo ugdymo sampratos ir neįgaliųjų statuso visuomenėje kaita – taiėjimas nuo izoliacijos ir segregacijos prie asmens esančio neįgalumo situacijoje, individualumo pripažinimo ugdymo erdvėje, gerbiant kiekvieno vaiko teisę būti savimi. Tai vertybių, nuostatų, požiūrių, kokybinių pokyčių procesas kuriant iš esmės naujus žmonių santykius ir naują švietimo sistemą. Šiuolaikinė mokykla turi tapti draugiška mokykla, kuri laukia ir pripažįsta kiekvieną savo narį kaip vertybę. Šiuolaikinė ugdymo įstaiga turi vadovautis nuostata, jog sutrikimų turintys vaikai negali būti laikomi „išskirtine“, ypatinga grupe. Šie mokiniai turi tapti neatskiriama mokyklos bendruomenės dalimi (Ambrukaitis, 2005).

Lietuvos švietimo įstatymas² (1991). Inkliuzinių vertybių proveržis pastebimas akcentuojant asmenų lygybę, kuri užtikrina kiekvienam asmeniui švietimo prieinamumą. Specialiojo ugdymo paskirtis – mokytis pagal gebėjimus, įgyti išsilavinimą, įveikti socialinę atskirtį. Įtvirtinta nuostata, jog visi vaikai turi teisę į švietimą ir ugdymąsi, vaiko tėvams ar globėjams suteikė teisę pasirinkti arčiausiai namų esančią ugdymo įstaigą.

Ambrukaitis (2005) apibrėžia situaciją, kai neįgaliųjų ugdymas ir jų socializacija žymiai gerėja ir keičiasi, kai:

- bandoma atsikratyti neįgaliųjų segreguoto ugdymo sistemos patirties;
- siekiama dvi ugdymo (bendrojo ir specialiojo) sistemas sujungti į vieną;
- vaikų, turinčių raidos sutrikimų, galimybė mokytis bendrojo lavinimo mokyklose įteisinta įstatymuose.

Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas³ (1991) ir įstatymo 15, 16, 17, 23 ir 24 straipsnių pakeitimai⁴ (2005) atveria platesnes galimybes inkliuziniam ugdymui. Įstatyme pabrėžiama: lygių galimybių ir teisių užtikrinimas neįgaliesiems, socialinės integracijos principų nustatymas, socialinės integracijos sistemos apibrėžtis ir prielaidos bei sąlygos, principai nustatant ir tenkinant specialiuosius poreikius. Įstatyme išskiriami principai vykdant socialinę integraciją: lygių teisių, lygių galimybių. Tik tais atvejais, kai tokios pat

² Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas 1991-06-25. Nr. I-1489. Vilnius [žiūrėta 2016-06-14]. Prieiga internete: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0>>

³ Lietuvos Respublikos invalidų socialinės integracijos įstatymas 1991-11-28. Nr. I-2044 [žiūrėta 2016-06-14]. Prieiga internete: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.199156E4E004>>

⁴ Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymo 15, 16, 17, 23 ir 24 straipsnių pakeitimo įstatymas . 2005-10-18. Nr. X-373. Vilnius [žiūrėta 2016-06-14]. Prieiga internete: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.DDE7E5B5F2A6>>

sąlygos ir priemonės yra neveiksmingos, numatomos specialiosios priemonės, gerinančios neįgaliųjų padėti.

Specialiojo ugdymo įstatymas⁵ (1998). Apibrėžiama integruoto ugdymo samprata, įgyvendinamos dvi formos: *visiškai integracijos*, kai vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdomi kartu su kitais mokiniais bendrojo ugdymo mokyklose; *dalinės integracijos*, kai mokiniai mokomi bendrojo ugdymo mokyklose, specialiose klasėse, skirtose vaikams, turintiems negalių. Reglamentuotos individualizuotos ugdymo programos, siekiant pritaikyti ugdymo turinį prie individualių vaiko galių.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas⁶ (2011). Įstatymo pakeitime išskiriama specialiųjų ugdymosi poreikių sąvoką, kuri aiškina pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmę, atsirandančią dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių. Išskiriami švietimo sistemos principai – lygios galimybės, kontekstualumas, veiksmingumas, tęstinumas. Išskiriama ir mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ugdymo paskirtis – padėti mokiniui lavintis, mokytis pagal gebėjimus, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją, pripažįstant ir plėtojant jų gebėjimus ir galias. Apibrėžiami specialiųjų ugdymosi poreikių lygiai – nedideli, vidutiniai, dideli ir labai dideli specialiųjų ugdymosi poreikiai. Pirminį specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą atlieką Vaiko gerovės komisija, mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertina Pedagoginė psichologinė tarnyba ir specialųjį ugdymą skiria Pedagoginės psichologinės tarnybos vadovas. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą įgyvendina visos privalomąjį ir visuotinį švietimą teikiančios mokyklos, kiti švietimo teikėjai, atskirais atvejais – mokyklos (klasės), skirtos mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdyti.

Įsakymas dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo⁷ (2011). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas reglamentuoja asmenų iki 21 metų negalių, sutrikimų, mokymosi sunkumų, dėl kurių kyla specialieji ugdymosi poreikiai, nustatymą ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius kriterijus. Apraše apibrėžiamos negalios, sutrikimai ir mokymosi

⁵ Lietuvos Respublikos specialiojo ugdymo įstatymas. 1998-12-15. Nr. VIII-969. Vilnius. [žiūrėta 2016-07-30]. Prieiga internete: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=69873>

⁶ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2011-03-17. Nr. XI-1281. Vilnius. [žiūrėta 2016-12-18]. Prieiga internete: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105>>

⁷ Įsakymas dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. 2011-07-13. Nr. V-1265/V-685/A1-317. Vilnius. [žiūrėta 2016-12-20] Prieiga internete: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.404013>>

sunkumai, kuriuos turintys asmenys priskiriami specialiųjų ugdymosi poreikių grupėms ir turi teisę gauti specialųjį ugdymą švietimo įstaigose.

Valstybės švietimo strategija⁸ 2003-2012. Išskiriami esminiai švietimo strateginiai tikslai skatinantys inkliuzinį švietimą: brandinti pilietinę visuomenę, mažinti skurdą ir socialinę atskirtį, didinti visuomenės sanglaudą. Į ugdymą orientuoti tikslai: didinti švietimo sistemos efektyvumą, plėtoti švietimo prieinamumą, užtikrinti Europinius standartus ir šiuolaikinės Lietuvos visuomenės poreikius atitinkančią švietimo kokybę. Siekiame užtikrinti švietimo prieinamumą, tęstinumą ir socialinį teisingumą garantuojant lygaus mokymosi starto galimybes, sukuriant šeimų pedagoginio informavimo ir konsultavimo sistemą, pradedant teikti kryptingą pedagoginę, kultūrinę paramą visoms vaikams auginančioms socialinės rizikos šeimoms, užtikrinant socialiai teisingas mokymosi ir studijų sąlygas. Lietuva tampa neatskiriama visos Europos dalis, kuri kaip ir kitos šalys, siekia savo piliečių gerovei teikti pačias naujausias ir tobuliausias žinias.

Valstybės švietimo 2013-2022 metų strategija⁹. Švietimo vizija numato, jog kiekvienas vaikas, jaunas ir suaugęs žmogus siekia ir nesunkiai suranda mokymosi įstaigą, kuri nuolat tobulėja, bendradarbiauja su švietimo įstaigomis. Numatoma, jog švietimo politika ir numatomos jos kryptys turi sutelkti švietimo bendruomenę ir Lietuvos žmones nuolat kryptingai lavintis siekiant asmeninės ir šalies sėkmės, užtikrinant lygias galimybes. Ir toliau vienas iš švietimo tikslų išlieka užtikrinti švietimo prieinamumą ir lygias galimybes, maksimaliai plėtojant vaikų ir jaunimo aprėptį, suteikiant palankiausias galimybes išskleisti individualius gebėjimus ir tenkinti specialiuosius ugdymosi poreikius. Išskiriama, jog specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, kurie sunkiai integruojasi į bendrą besimokančiųjų srautą, lieka anapus daugelio visuomeninių procesų. Aktualizuojami įtraukties į švietimą ir alternatyvių mokymosi galimybių – socializacijos, asmeninio, kultūrinio – klausimai. Numatoma užtikrinti naudojimosi švietimu pirmenybę socialinės atskirties ir rizikos bei specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų grupėms siekiant socialinės atskirties įveikos.

Inkliuzinis švietimas – nuolat kintantis fenomenas. Kisdamas jis įgaudavo įvairius pavidalus ir tęsiasi iki šiol (Čiuladienė, Paurienė, 2012). Inkliuzinis švietimas tampa siekiamybe, kuri teigia, jog mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, turi tokią pačią teisę ugdytis kaip ir kiti, ir gali mokytis bendroje mokykloje. Švietimo sistema turi atsižvelgti į mokinių

⁸ Lietuvos Respublikos švietimo strateginės nuostatos (2003-2012). 2003-07-04 Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas Nr. IX-1700. [žiūrėta 2016-06-20]. Prieiga internete: <http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/2003_2012_metu_Valstybin_%20svietimo_strategija/strategija2003-12.pdf>

⁹ Valstybės švietimo 2013-2022 metų strategija. 2013-12-23 Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas Nr. XII-745. [žiūrėta 2016-06-25]. Prieiga internete: <<https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=b1fb6cc089d911e397b5c02d3197f382>>

poreikių įvairovę. Inkluzinė švietimo sistema laikoma tokia, kuri geba prisitaikyti prie mokinių poreikių, pritaiko ugdymo aplinką ir organizavimą, priemones, teikia švietimo pagalbą ir specialiąją pagalbą ugdymo procese. Mokiniais, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių turi būti suteikta galimybė lankyti įprastas ugdymo įstaigas, kuriose ugdymas yra pritaikytas. Inkluzija reiškia vaiko teisę dalyvauti ir mokyklos pareigą priimti tokį vaiką.

1.3. Inkluzinio ugdymo vertybiniai prioritetai

Inkluzinis ugdymas. Inkluzija nesiekia įprastais paversti tariamus trukumų turinčius asmenis, tačiau siekia mažinti atskirties socialines sąlygas ir ribojančią švietimo praktiką, kuri šalinasi ir pavergia neįgalius mokinius pažeidžiant jų pagrindines žmonių teises ir kenkia jų dalyvavimo teisėms (Liasidou, 2012). Inkluzinis ugdymas pabrėžiamas, kaip inkluzinės visuomenės dalis, kurioje kultūra, politika, praktika kuriama atsižvelgiant į visų besimokančiųjų poreikius. Inkluzinis ugdymas pripažįstamas kai (Ališauskas, Ališauskienė, 2011):

- teisė į ugdymą pripažįstama kaip esmine žmogaus teise;
- skirtybės toleruojamos ir vertinamos kaip galimi resursai, o ne kaip problemos;
- keičiamas ne mokiny, o mokykla siekiant pašalinti visas galimas kliūtis ir užtikrinti ugdymo prieinamumą kiekvienam;
- pripažįstama, jog kiekvienas mokiny gali mokytis ir išmokti.
- Inkluzinis ugdymas reiškia mokyklos pasirengimą priimti visus besimokančiuosius, nepaisant jokių individualių ypatybių, kliūčių, sunkumų ir užtikrinti kiekvieno efektyvų ugdymąsi.

Inkluzinį ugdymą Ališauskienė ir Ališauskas (2011) (cit. UNESCO, 2009) apibūdina kaip nenutrūkstantį procesą, kurio pagrindinis tikslas yra užtikrinti kokybišką ugdymąsi visiems visuomenės nariams, pripažįstant ir gerbiant įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant bet kokios diskriminacijos.

Mokinių įvairovės pripažinimas. Švietimo tikslais turi tapti mokinių įvairovės pripažinimas, kaip viena iš žmogaus teisių dalių, kur skirtumai yra priimami, asmeniniai poreikiai pripažįstami ir visos šalinimosi formos yra panaikintos. Siekiant užtikrinti inkluzinį švietimo, mokyklos turi vykdyti kardinalias reformas, pagal kurias turi būti persvarstytas mokymo dizainas, struktūra mokymo metodai, organizavimo strategijos ir bendradarbiavimo praktika, siekiant daugiau reaguoti į mokinių įvairovę. Švietimo diferenciacijos esmė yra kompetentingais ir efektyviais būdais pritaikyti švietimo įstaigas mokinių įvairovei (Liasidou, 2012). Skirtybės toleruojamos ir pripažįstamos privalumu, o ne problema. Įgyvendinant inkluzinio ugdymo idėjas ugdymosi erdvės išplečiamos į įvairius ugdymo kontekstus, siekiant

užtikrinti visų galimų resursų panaudojimą ir efektyvų besimokančiųjų poreikių tenkinimą (Ališauskas, Ališauskienė, 2011).

Pedagogų teigiamos nuostatos į mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių.

Inkliuzinio ugdymo sėkmė ir kokybė didele dalimi priklauso nuo mokytojų nuostatų į mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių bei į jiems prieinamus resursus, mokytojų gebėjimų paskirstyti tuos resursus mokiniams bendrojo ugdymo klasėje. Resursai gali būti ne tik mokomoji medžiaga, mokymo metodai, bet ir sąnaudos laiko, kurio reikia, norint tinkamai parengti užduotis mokiniams, mokytojo kompetencijos, įgyjamos studijuojant, per praktiką. Inkluzinis ugdymas neįmanomas be ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimo, pozityvių nuostatų į bendradarbiavimą, savanoriško dalyvavimo komandos narių santykių, turimų resursų, bendrų tikslų, motyvuotų pedagogų (Miltenienė, Vencovaitė (2012).

Ugdymo prieinamumas. Inkluzinis ugdymas reiškia mokyklos prieinamumą ne tik tiems, kurie jau joje mokosi. Svarbu identifikuoti galimas kliūtis tiems, kurių mokykloje dar nėra ir padidinti jų ugdymosi galimybes. Ališauskas, Ališauskienė (2011) išskiria aspektus, kurie apima inkluzinį ugdymą:

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

Pripažįstama, jog pasiekta daug pažangos ugdymo teorijoje, švietimo politikos srityje, todėl inkluzinio ugdymo plėtra tik sklandėja. Tačiau inkluzinis ugdymas vis dar lieka siekiamybe. Vis dar iškyla nemažai kliūčių, jog iš tiesų būtų užtikrinta kokybė, teisingumas, įtrauktis, pagarba besimokančiųjų įvairovei ir galimybė veiksmingai dalyvauti visuomenės gyvenime. Būtina gerai suprasti ir išmanyti teisinius aktus, jog švietimo sistemoje efektyviau būtų galima tenkinti specialiųjų poreikių vaikų interesus ir teises.

2 skyrius. INKLIUZINĖS KLASĖS SAMPRATA PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO ASPEKTU

2.1. Pedagogų, dirbančių inkliuzinėje klasėje, vertybinės nuostatos

Pokyčiai švietime yra nuolatinis ir sudėtingas procesas, kuriam įtakos daro sparti globalizacija, kintančios ekonominės, socialinės ir politinės sąlygos, sparti informacinių ir komunikacinių technologijų plėtra. Tradicinis mokymas, orientuotas tik į žinių perdavimą ir priėmimą, jau nėra efektyvus rengiant mokinius ateities veikloms ir pokyčiams (Čiužas, Navickaitė, 2011). Šiuolaikinis ugdymas vis labiau orientuojasi į įpročių mokytis formavimą, supratimą, kaip mokytis ir administruoti mokymosi tikslo pasiekimo ir įvertinimo techniką, galimybių sudarymą ugdytis kiekvienam asmeniui, naujų mokymosi strategijų tyrinėjimą ir taikymą ugdymo procese, informacinių komunikacinių technologijų plėtojimo ir taikymo strategijas, siekiant efektyviai plėtoti ugdymo kultūrą. Prie to prisideda ir mokytojai, kurie planuodami ir įgyvendindami ugdymo turinį jį individualizuoja, pritaiko prie mokinių gebėjimų bei turimų žinių, ugdymo turinį perteikia įvairiais metodais bei formomis, lanksčiai organizuoja ugdymo turinio mokymosi procesą (Čiužas, Navickaitė, 2011). Tokiu atveju mokymo tvarka ir sąlygos klasėje yra nuolat stebimos, atnaujinamos, koreguojamos (vanWyk, 2009). Mokytojai ir mokiniai didžiąją dalį aktyvaus laiko praleidžia socialinėje aplinkoje – klasėje (Arends, 2008). Klasėje nuolat vyksta sąveika. Mokytojai veikia mokinius, mokiniai – mokytojus, mokiniai sąveikauja tarp savęs ir su įvairia mokymosi medžiaga. Klasė, kurioje veikia asmenys, yra besiformuojanti sistema, kuri turi savitą struktūrą, organizaciją ir normas. Kiekviena klasė susikuria savo vidines procedūras, sąveikų modelius, apribojimus. Mokytojų parinktos struktūros, procesai veikia klasės raidą, įgyvendinamos socialinio ir akademinio mokymosi formos (Arends, 2008). Atvira (inkliuzinė) klasė pasižymi didele erdve (vieta), kurioje galima laisvai vaikščioti po patalpą, ugdymas organizuojamas grupelėmis, kuriant didelių dydžių darbus, visiškai nevaržant savęs ir niekam netrukdant. Tokioje klasėje dirba du ar keli mokytojai (Sharan, Tan, 2013).

Pamoka – pagrindinė ugdymo organizavimo forma – erdvės ir laiko atžvilgiu apribotas edukacinis procesas, per kurį vykdoma mokymo programa, įgyvendinamas išskeltas pamokos tikslas ir jį siekti numatyti uždaviniai. Per pamoką, vadovaujant mokytojui, mokiniai mokomi, lavinami ir auklėjami, todėl pamoka yra ugdymo (edukacinė) forma (Grikevičius, Noreika, 2013). Pamoką sudaro išsikelti ir suformuluoti tikslai, numatyti ugdomieji uždaviniai, klasės valdymo bei vadovavimo išmanymas, šališkumo išvengimas ir vienodai teisingas elgesys su visais mokiniais. Numatytos mokymosi veiklos ir parinkti mokymosi metodai, technologijos

(padėtų mokiniams išmokyti ugdymo turinio dalykus). Pamokos metu mokytojas prisiima atsakomybę už kiekvieno mokinio žinias, gebėjimus, dvasinę brandą. Neatsiejama dalis ir mokinių įsitraukimas į pamoką, jų siekis, noras, požiūris (Grinkevičius, Noreika, 2013). Šiuolaikinė pamoka pasižymi mokinių mokymosi, glaudaus ryšio tarp mokinių ir mokytojo bendradarbiavimo išlaikymu, vertinimu, kuris skatina mokytis (Tamašauskas, 2012).

Pedagogika yra mokymo ir mokymosi esmė kaip ir inkliuzinio ugdymo siekiamybė, kuri taip pat pripažįsta įvairovę ir mokinių skirtingus poreikius ir gebėjimus. Inkliuzinė klasė iš anksto numato naujus pedagoginius metodus, auklėjimo proceso pritaikymą prie mokinio ir mokymasis pritaikomas prie mokinių gebėjimų pasiekiant kiekvieno asmeninį potencialą. Inkliuzinių klasių kūrimas yra pagrindinis elementas švietimo tobulėjimui, tai turi įtakos mokinių gyvenimui ir švietimo kokybės užtikrinimui. Tokios klasės didžiausią dėmesį skiria mokytojams, jų kompetencijai ir bendravimui su visa klase, kas nulemia mokinių mokymąsi (Liasidou, 2015). Mokytojai, dirbdami inkliuzinėje klasėje, ugdymą praplečia vertybių sistema, kuri susijusi su inkliuziniu ugdymu ir ugdymusi (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012).

Pagarba mokinių įvairovei. Skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis. Dalyvavimas reiškia visų ugdymo proceso dalyvių įtraukimą į jiems prasmingas ugdymosi veiklas; ir mokytojų požiūris į mokinių įvairovę, kuris mokinių įvairovę vertina palankiai, gerbia ir laiko ištekliais, praplečiančiais ugdymosi galimybes, padidinančiais mokyklos, vietos bendruomenės ir visuomenės vertę; kiekvieno mokinio nuomonė turi būti išgirsta ir gerbiama; mokytojas labiausiai paveikia mokinių savivertę – ugdymosi potencialą.

Pagarba visiems mokiniams. Mokytojai puoselėja aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų. Skatinamas visų mokinių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymasis. Tai reiškiasi akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymosi svarba visiems mokiniams; puoselėjami aukšti lūkesčiai dėl kiekvieno mokinio pasiekimų; mokinių dalyvavimu priimant sprendimus dėl savo ugdymosi ir pasiekimų vertinimo; tėvų ir mokinio artimųjų reikšmingos pagalbos mokiniui ugdymosi procese suteikimu; kiekvieno mokinio gebėjimų ir ugdymosi potencialo atskleidimu ir lavinimu ir veiksmingos ugdymosi strategijos heterogeninėje klasėje, kurios reiškiasi mokytojo gebėjimu ugdyti visus mokinius; mokytojo atsakomybės prisiimu už visų klasės mokinių ugdymosi pritaikymu; tikėjimą, jog visi mokiniai gali mokytis ir tobulėti; mokymosi kaip proceso, kurio metu kiekvienas mokinys turėtų išsiugdyti mokėjimo mokytis įgūdžius, suvokimas; suvokimu, jog mokinio patiriami ypatingi mokymosi sunkumai yra nulemti ugdymo programos ir ugdymo strategijų pritaikymo (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012).

Bendradarbiavimas mokant ir komandinis darbas. Bendradarbiavimas ir darbas komandoje yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai. Reiškiasi darbu su tėvais ir šeimomis, kai suprantama, jog bendradarbiavimas su tėvais ir šeimomis kuria pridėtinę vertę ir yra reikšmingas; už bendravimo ir bendradarbiavimo su tėvais ir šeimomis veiksmingumą atsako mokytojas ir bendradarbiavimu su įvairiais švietimo profesoriais kai inkliuzinėje švietimo sistemoje visi mokytojai turi dirbti komandose; kai bendradarbiavimas ir komandinis darbas skatina profesinį tobulėjimą, nes vieni specialistai mokosi iš kitų. Be bendradarbiavimo neįsivaizduojamas darbas grupėse, net atskiri individualūs elementai yra priklausomi nuo daugiau nei vieno asmens (Walsh, Kahn, 2010).

Asmeninis profesinis tobulėjimas. Mokyti reiškia mokytis – mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą. Mokytojai reflektuoja savo praktinę veiklą, tai reiškia, jog ugdymas suprantamas kaip problemų sprendimo veikla, kurią reikia nuolat ir sistemingai planuoti, vertinti, reflektuoti ir koreguoti; veiklos refleksija padeda veiksmingai dirbti su tėvais, komandose su kitais mokytojais ir specialistais tiek mokykloje, tiek už jos ribų; praktikoje taiko įrodymais grįstus metodus; vertinamas individualių pedagoginių sistemų kūrimas ir diegimas; ir pirminis mokytojų rengimas – pagrindas nuolatiniam individualiam profesiniam tobulinimuisi ir asmeniniam tobulėjimui, kai mokytojai atsakingi už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi; buvimas atviram, noras įgyti naujų ugdymosi įgūdžių ir aktyviai klausinėti, ieškant reikiamos informacijos ar patarimo, liudijantis žmogaus stiprybę (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012).

Pokyčiai ir tobulėjimas yra inkliuzinio švietimo sistemos bruožai, mokytojams reikia turėti įgūdžių, padedančių tinkamai pasitikti kaitą, lydėsiančią per visą profesinį gyvenimą.

2.2. Ugdymo veiksmingumo užtikrinimas inkliuzinėje klasėje

Darbas su mokiniais, turinčiais įvairių gebėjimų, tampa vienu iš didžiausių iššūkių įgyvendinant inkliuzinį ugdymą mokyklose. Inkliuzinis ugdymas gali būti organizuojamas keliais būdais ir skirtingais lygiais, bet iš esmės daugiausia darbo tenka mokytojų komandai, kuri turi reaguoti į augančius mokinių poreikius mokykloje bei klasėje ir pritaikyti arba paruošti mokymo programą taip, jog ji atitiktų visų mokinių – turinčių ir neturinčių specialiųjų ugdymosi poreikių – poreikius. Inkliuzinės klasės ugdymo veiksniai turi lemiamos įtakos mokinių ugdymui (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2005).

Mokymas bendradarbiaujant. Inkliuzinio ugdymo kontekste bendradarbiavimas suprantamas kaip neatsiejamas besimokančios organizacijos bruožas. Bendradarbiavimo metu organizuojama bendra veikla, vienijamos pastangos, derinami veiksmai, teikiama tarpusavio

pagalba vienas kitam, bendrai sprendžiamos problemos. Tai yra dalyvavimo veikloje, bendrumo ir solidarumo išraiška. Užtikrinant specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybę specialistų bendradarbiavimas ugdymo įstaigoje yra neišvengiamas (Ambrukaitis, 2014). Mokytojams svarbu bendradarbiauti ir gauti praktinės bei lanksčios paramos iš kolegų. Mokytojas į pagalbą tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius gali pasikviesti kitus mokytojus, padedantį personalą sunkias situacijas įveikdami lankstumu, kokybišku planavimu, bendradarbiavimu ir komandiniu darbu. Mokymas bendradarbiaujant apima įvairiausio pobūdžio bendradarbiavimo formas tarp klasės mokytojo ir mokytojo padėjėjo, kolegų mokytojų ir kitų srities profesionalų. Svarbiausias bruožas – mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių nėra atskiriami nuo klasės. Pagalba jiems suteikiama klasėje. Tai kuria priklausymo klasei jausmą, skatina savigarbą, kuri lengvina mokymąsi. Mokymas bendradarbiaujant tampa mokytojų atsiskyrimo problemos sprendimu. Mokytojai vienas iš kito gali pasimokyti ir pasidalinti patirtimi. Dėl to bendradarbiavimas yra efektyvus ne tik pažintiniam bei emociniam mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, vystymuisi, bet ir mokytojų poreikių tenkinimui. Mokytojai gali mokytis iš kolegų, sužinoti apie naujus ugdymo metodus.

Mokymasis bendradarbiaujant. Mokiniai, kurie vienas kitam padeda, ypač, jei mokinių grupavimas yra lankstus ir gerai apgalvotas, daug laimi mokydami kartu. Mokymasis bendradarbiaujant yra efektyvus veiksnys moksleivio mokymuisi bei pažintiniam ir socialiniam-emociniam vystymuisi; efektyvus keliant moksleivių pasitikėjimą savimi ir tuo pačiu metu skatina socialinį bendraamžių bendravimą. Mitchell (2014) išskiria, jog bendradarbiavimas susideda iš svarbiausių komponentų: nepriklausomybės – kiekvienas grupės narys stengiasi pasiekti savo grupės tikslą ir tuo pačiu vienas kitam padeda pasiekti bendrą tikslą; individualios atsakomybės – kiekvienas grupės narys yra atsakingas už savo asmeninį mokymąsi, kuris svarbus bendram grupės tikslui; bendradarbiavimo – mokiniai diskutuoja, sprendžia problemas ir bendradarbiauja vienas su kitu; įsivertinimo – grupės nariai įsivertina kaip jiems sekėsi dirbti drauge ir esant poreikiams keičia grupės darbą.

Heterogeninis grupavimas. Ugdymo aplinkos sukūrimas, kai specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai mokosi vienoje klasėje su kitais bendraamžiais. Skirtingų gebėjimų klasės idėjos pagrindas yra atrankas vengimas ir pagarba natūraliai skirtingų gebėjimų vaikų variacijai klasėje. Heterogeninis grupavimas ir labiau diferencijuotas požiūris į ugdymą yra būtini ir efektyvūs dirbant klasėje su įvairių gebėjimų turinčiais mokiniais. Visi mokiniai yra lygūs, o mokinių suskirstymas į klases pagal jų gabumus reikštų mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, atstūmimą. Kiekvienas vaikas gali būti įtrauktas į klasės darbą siekiant bendro tikslo. Tai nenaudinga pažintinių, emociniu ir socialinių požiūriu. Heterogeninis grupavimas padeda sumažinti didėjančią atotrūkį tarp mokinių turinčių specialiųjų ugdymosi

poreikių ir jų bendraamžių. Taip pat tai skatina mokytojų teigiamą požiūrį į mokinius turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Heterogeninis grupavimas yra būtina sąlyga taikant mokymosi bendradarbiaujant principą. Grupinis darbas ir mokymasis bendradarbiaujant yra neatsiejami komponentai skatinant mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, mokymosi įgūdžių formavimąsi (Baranauskienė, Geležinienė, Tomėnienė, Vasiliauskienė, Valaikienė, 2010).

Problemų sprendimas drauge. Sistemingas nepageidaujamo elgesio klasėje nagrinėjimas. Drauge su mokiniais yra sukuriamos aiškios klasės taisyklės ir atitinkami paskatinimai ar nuobaudos už tam tikrą elgesį. Problemų sprendimas drauge metodų panaudojimas sumažina įtampą bei trukdžius klasėje. Efektyvių klasės taisyklių kūrimas yra aptariamas su visa klase, taisyklės yra aiškiai matomoje klasės vietoje.

Efektyvus mokymas. Remiasi darbo stebėjimu, vertinimu ir dideliais lūkesčiais. Svarbu visiems mokiniams taikyti standartinę mokymo(si) programą, ją pakeičiant, pritaikant ne tik mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, bet ir visų mokinių poreikiams. Užtikrinant kiekvieno mokinio kokybišką ugdymą, mokytojas turi diferencijuoti mokymą pagal mokinių poreikius, o ne mokinius taikyti prie pateiktų metodų. Efektyvus ugdymo turinio pateikimas reikalauja kruopščiai planuoti ir reaguoti į mokinių poreikius (Penkauskienė, 2006). Ugdymo turinio diferencijavimas pasižymi skirtingu mokymosi tempo taikymu, skirtingų mokymosi būdų, sudėtingumo lygmenų klausimų bei užduočių taikymu, suteikiama galimybė pamokų metu mokytis įvairias būdais. Diferencijuotas ugdymas apima visos klasės mokymo metodus, specialiai pritaikytus taip, jog aktyviai dalyvautų ir silpnesnieji, ir mokymosi motyvacijos stokojantys, ir gabūs mokiniai. Ugdymas turi būti grindžiamas pragmatiniu bei konstruktyvistiniu požiūriu. Būtina ugdymą sieti kuo glaudesnio santykio su realybe, su tikru gyvenimu, su bendruomenės ir visuomenės rūpesčiais. Grįžtamojo ryšio dėka, gauta informacija skatina mokytoją kurti tokią mokymo(si) aplinką, kurioje mokiniai aktyviai veiks ir bendradarbiaus. Grįžtamasis ryšys padeda mokytojui apgalvoti ir diferencijuoti ugdymo procesą, tikslingai planuoti tolesnį mokinių ugdymą (Baranauskienė, Geležinienė, Tomėnienė, Vasiliauskienė, Valaikienė, 2010). Į ugdymo procesą svarbu įtraukti ir mokinių asmeninį žinojimą. Tai yra įsisąmonintas santykis su žiniomis, kai mokinys pats atranda žinias, turi savo santykį su jomis ir savo supratimą. Kryptingai ugdant asmeninį žinojimą, mokiniai įsisąmonina mokymosi prasmę, mokosi prisiimti atsakomybę už savo požiūrį, įgyja gilesnį supratimą, suvokia, jog yra įvairių pažinimo kelių (Jakubčionienė, 2012). Efektyviausias išmokimas yra tada, kai mokinys yra aktyvus. Jis moko kitus, pats asmeniškai išbando, aptaria su kitais. Taikant šiuolaikinius mokymosi metodus, veikla ugdymo procese orientuota į mokinį. Taip skatinama įvairi mokinio veikla, atveriamas kelias savarankiškam ir kritiniam mąstymui. Visockienė ir Puskunigienė (2012) pabrėžia, jog šiuolaikinių mokymosi metodų taikymas ugdyme užtikrina

aktyvų mokinių mokymąsi bei skatina mokinių mokymosi motyvaciją, kurio pasėkoje gerėja ir mokinių pasiekimai. Taikomų būdų, metodų ir priemonių visuma turėtų sudaryti sąlygas aktyviam mokinių mokymuisi, bendradarbiavimui, įsitraukimui į bendrą klasės darbą. Mokiniai turėtų tobulėti struktūruotose situacijose, kuriose atsižvelgiama į jų individualius poreikius, sudaroma galimybė jaustis visaverčiu bendraamžių grupės nariu (Mažylienė, 2011).

Alternatyvios mokymosi strategijos. Išmokyti mokinius mokytis ir spręsti problemas. Mokyklos suteikia moksleiviams didesnę atsakomybę už jų pačių mokymąsi. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių supažindinimas su mokymosi strategijomis ir mokymas jas taikyti skatina mokinių savarankiškumą ir pasitikėjimą savo jėgomis. Visockienė ir Puskunigienė (2012) periantis J. Hattie (pagal Visockienę, Puskunigienę, 2012, p.28-29), išskiria strategijas, kurių poveikis vedant pamokas yra didžiausias:

- Abipusis mokymas. Strategija padedanti suvokti tekstą tiems mokiniams, kuriems tai sekasi sunkiai. Tai skatina mokinius kelti klausimus, daryti santraukas, išsiaiškinti ir numatyti, apie ką tekste bus kalbama.
- Atsakas. Mokiniai gauna grįžtamąjį ryšį apie savo darbą iš mokytojo, iš savęs (savęs vertinimas), iš bendraklasių arba kitų šaltinių. Ši veikla neapima darbo taisymo, kaip atsako rezultato (jeigu tai apimtų, poveikio dydis būtų dar didesnis).
- Interaktyvus visos klasės mokymas. Specifinis mokymo būdas, kai mokytojas aktyviai moko visą klasę, tačiau šiame procese aktyviai dalyvauja ir mokiniai.
- Strategijos mokymas. Ypatingas konkretaus dalyko ir bendrų mąstymo įgūdžių mokymas, integruotas į mokymosi programą.
- Elgesys klasėje. Tinkamo mokinių elgesio įtaka pasiekimams.
- Piaget programos. Programos sukurtos gerinti mokinių mąstymą ir intelektą.
- Bendramokslių vertinimas. Mokiniai vertina vieni kitų darbą.
- Mokymasis grupėje. Šie metodai mokinių grupes ar atskirus mokinius daro atsakingus už savo mokymąsi ir už vienas kito mokymą.
- Įsivertinimas. Mokiniai patys įsivertina savo darbus.

Mokymo metodų taikymas pamokoje. Parinkti mokymo metodai lemia veiksmingą pamoką, o taikytos priemonės sustiprina pamokos kokybiškumą. Ugdymo procese nuolat stebimas taikomų metodų veiksmingumas, esant poreikiai, metodai gali būti keičiami. Atsižvelgiant į visos klasės poreikius, mokytojas, priima esminius sprendimus, padedančius siekti pamokos efektyvumo (Hattie, 2012). Ugdymo procese svarbu taikyti tuos metodus, kurių pagalba mokiniai patiria mokymosi sėkmę, kurie skatina mokinių mokymosi motyvaciją. Visockienė ir Puskunigienė (2012) pabrėžia, jog mokinių gebėjimas įsisavinti žinias yra ne vienodas, todėl svarbu mokymo metu taikyti kuo daugiau mokymosi metodų. Kuo įvairesnis

medžiagos aiškinimas, tuo geriau mokiniai įsimena aiškinamą medžiagą. Skirtingais metodais lavinami skirtingi mokinių įgūdžiai.

Jei pamoko naudojami keli metodai – išmokimo ir mokomosios medžiagos įsiminimas dar didėja. Skirtingi mokiniai skirtingais metodais išmoksta skirtingai, todėl svarbu, kad metodų būtų taikoma kuo daugiau. Metodų pagalba turi būti sukuriama aplinka, įgalinanti veikloje remtis kuo didesniu pojūčių skaičiumi. Mokymo metodai:

- Skatina mokinių aktyviai taikyti žinias, o ne pasyviai jas gauti;
- Skatina mokinių formuoti konstruktus, o ne paprasčiausiai leidžia jiems susidaryti;
- Apima veiklą, kuri yra aukštesnėje Bloomo taksonomijos¹⁰ lygyje;
- Skatina mokinių mąstyti ir pritaikyti sau įvairesnius mokymosi būdus.

Vertinimas ir įsivertinimas. Vertinant mokinio pasiekimus siekiama jam padėti pažinti save, suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, įsivertinti savo pasiekimų lygmenį, kelti mokymosi tikslus, mokytis ir bręsti kaip asmenybei. Mokytojui vertinimas padeda nustatyti mokinio žinių spragas, išvelgti mokymosi galimybes ir tikslingai diferencijuoti ir individualizuoti darbą – parinkti ugdymo turinį ir metodus. Gerai organizuotas vertinimas skatina mokinius mokytis savarankiškai kontroliuoti laiką, pastangas, ir išmokimo kokybę, sudaro prielaidas išvelgti savo mokymosi įgūdžių trūkumas ir moko įsivertinti. Įsivertinimas apibūdinamas kaip paties mokinio sprendimai apie daromą pažangą, pasiekimų lygį (Jakubčionienė, 2012). Įsivertinimas tampa apžvalgos procesu, kurio metu mokiniai apgalvoja įgytą patirtį, stengiasi prisiminti ir suprasti mokymosi veiklą, bando suprasti, ko išmoko arba ko pasiekė.

Klasės dydis. Mažos sudėties klasės (ne daugiau kaip 20 mokinių) pasiekia geresnius akademinis rezultatus. Tai siejama su tuo, jog mažose klasėse besimokantys mokiniai per pamokas gali geriau susikaupti, mažiau dalykų blaško jų dėmesį, vyrauja draugiškesni mokinių tarpusavio santykiai, mokytojas turi galimybę daugiau dėmesio skirti atskiriems mokiniams ir tas dėmesys kokybiškesnis. Mokytojai dirbantys tokiose klasėse yra geresnės nuotaikos ir labiau mėgsta savo darbą (Sharan, Chin Tan, 2013). Mitchell (2014) išskiria, jog mokinio pasiekimams reikšmingos įtakos turi kokybiškas klasės klimatas. Pagrindinis klasės klimato uždavinys yra kurti psichologinę aplinką, kuri skatina ir net lengvina mokymąsi. Išskiriami pagrindiniai elementai:

- santykiai - visi asmenys klasėje paremia ir palaiko vienas kitą;

¹⁰ Penkauskienė (2006) analizavo B. Bloomo kognityviosios raidos taksonojimą, pagal kurios teoriją, mąstymas iš paprasto informacijos gavimo išsirutulioja į sudėtingesnius procesus. Praktikoje mąstymas nėra tiesmukiškas, o žmonės lygiagrečiai pasitelkia skirtingus pažinimo procesus. Taksonomijos tikslas yra padėti sudaryti įvairius skirtingų sudėtingumo lygmenų klausimus ir veiklas.

- asmeninis tobulėjimas – klasėje skatinamas kiekvieno asmens augimas ir pasitikėjimas;
- grupės palaikymas – klasė yra visada organizuota, mokytojas visada lydi klasę ir išpildo lūkesčius, kontroliuodamas aplinkinius su galimybe vykdyti pakeitimus.

2.3. Mokymas bendradarbiaujant inkliuzinėje klasėje

Mokytojai jaučia spaudimą kiekvienam vaikui padėti pasiekti aukštus akademinis rezultatus, bendradarbiavimas tampa ne prabanga, tačiau būtinybe. Bendradarbiavimas tarp kolegų padeda spręsti kompleksines problemas ir tuo pačiu metu kuria bendruomenės jausmą mokykloje (Brownell, Smith, Crockett, Griffin, 2012). Bendra darbo patirtis kartu su kitais atveria naujas galimybes tobulėti. Dirbdami kartu pasiekiami kur kas daugiau nei individualiai. Visas komandos indėlis visada yra kur kas didesnis nei atskirų narių suma (West, 2011). Bendradarbiavimas laikomas pagrindiniu komponentu inkliuziniame mokyme tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius.

Bendradarbiavimą svarbu suprasti kaip fizinį ir protinį darbą, gebėjimą tartis ir komunikuoti, pasitikėjimo, artumo ir partnerystės sklaidą (Gražulis, 2014). Komandinis bendradarbiavimas pasižymi esminėmis savybėmis, kurios atliekamai veiklai atneša tik sėkmę. Bendradarbiaudami asmenys geba greitai ir efektyviai reaguoti į sparčiai kintančią aplinką, sparčiai ir rentabiliai teikti paslaugas, mokytis vieni iš kitų, kokybiškai priimti sprendimus ir naujoves, jausti pasitenkinimą savo darbu ir sumažina streso lygį, bendradarbiaujant skatinamas kūrybiškumas ir inovatyvumas (West, 2011). Pedagogai paprastai savo darbo praktiką yra linkę slėpti nuo kitų. Savos darbo patirties slėpimas yra priešingybė bendradarbiavimo idėjai. Individualaus darbo trūkumai, mokyklos sėkmė priklauso nuo bendradarbiavimo kultūros ugdymo įstaigoje (Friend, Cook, 2013). Mokymas bendradarbiaujant suprantamas kaip paslaugų teikimo galimybė specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, išvengiant specializuotų priemonių, kai mokiniai pasilieka bendroje klasėje. Galkienė (2005) teigia, jog kuo labiau specialiojo pedagoginė pagalba priartėja prie vaiko jo pagrindinėje mokymosi vietoje, tuo aukštesnių mokymosi pasiekimų galima tikėtis. Mokymas bendradarbiaujant efektingas tuomet, kai du sričių specialistai sujungia darbo praktikas dėl vieno bendro tikslo (Friend, Cook, 2013). Mokymas bendradarbiaujant vyksta kai du arba daugiau srities specialistų kartu dėsto mokomąją medžiagą mokiniams, tarp kurių yra ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių, vienoje bendroje erdvėje (Friend, Cook, 2013). Mokymo bendradarbiaujant mokytojai nesitiki, jog įvaldys vieni kitų patirtis, tačiau jie mokosi vieni iš kitų, jog padidintų savo asmeninius įgūdžius. Mokymas bendradarbiaujant sujungia jėgas tarp dalyko mokytojo ugdymo turinio išmanymo ir

specialiojo pedagogo gebėjimo pritaikyti mokomąją medžiagą. Specialiojo pedagogo ir dalyko mokytojo bendras darbas pamokoje paremtas abipusiškumo ir lygiavertiškumo principais. Abu pedagogai klasėje dirba kaip partneriai, vadovaudamiesi bendru planu, kuriame aiškiai apibrėžti kiekvieno tikslai ir vaidmenys (Galkienė, 2005). Du specialistai planuoja ir naudoja unikalias ir aukšto įtraukimo mokymo strategijas įtraukiant ir sudominant visus klasės mokinius, ko negalėtų padaryti vienas mokytojas. Tokiu būdu į mokymo proceso aplinką galima įtraukti ir specialiojo ugdymo strategijas.

Bendradarbiavimas pamokoje gali vykti įvairiais būdais – kai dalyko mokytojas dėsto aiškinamąją pamokos dalį, o specialusis pedagogas atlieka įtvirtinimo užduotis, kai atsakomybė klasėje prisiima vien tik specialusis pedagogas ar dalyko mokytojas, tačiau bendradarbiavimas klasėje efektyviausiai vyksta esant komandiniam mokymui – pedagogas ir specialusis pedagogas kartu planuoja ir moko vaikus visą pamokos laiką, paeiliui prisiimdami atsakomybę už atitinkamus pamokos etapus (Hallahan, Kauffman, 2003). Dviejų specialistų, mokytojo ir specialiojo pedagogo, abipusis partnerystės jausmas kuria sąlygas, kurios efektyviai geba tenkinti skirtingus mokinių poreikius. Bendradarbiaujant užtikrinamas mažiau suskaidytas, o labiau vientisas ugdymas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, tuo pačiu metu išlaikant ugdymą intensyvesniu ir kokybiškesniu. Mokymas bendradarbiaujant turi vykti vienoje fizinėje aplinkoje ir suteikia galimybę mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, jaustis tikra klasės dalimis, kai nereikia periodiškai palikti klasės dėl specialiosios pedagoginės pagalbos gavimo. Mokytojai dirbdami kartu turi galimybę kurti palaikančias socialines sąveikas, kurių metu mokinių grupėje dirba įvairių gebėjimų turintys mokiniai. Mokymas bendradarbiaujant turi galimybę vienu metu užtikrinti teigiamų rezultatų siekimą ir tuo pačiu metu kritinių problemų išvengimą, galimybę dalintis ugdymo kompetencijomis apie specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimą, išvengiant atskirų specialiojo pedagogo kabinetų ir socialinės izoliacijos.

Mokytojai, pasirinkę mokymą bendradarbiaujant, geba efektyviau naudoti klasės valdymo strategijas, gerina bendradarbiavimo įgūdžius, padidina asmeninį pasitikėjimą savo gebėjimais patenkinti mokinių įvairius poreikius (Hartnett, Weed, McCoy, Theiss, Nickens, 2013). Mokymas bendradarbiaujant kuria ugdymo sistemą, kurioje ugdymasis yra sėkmingas kiekvienam, gerėja mokinių pasiekimai, kyla specialistų pasitenkinimas atliekamu darbu (Friend, Cook, 2013). Bendradarbiavimas vyksta tik savanorišku sprendimu. Mokytojams galima siūlyti dirbti drauge, tačiau tik tikras bendradarbiavimas vyksta jų pačių asmeniniu sprendimu. Mokytojai, kurie pasirenka dirbti bendradarbiaujant dalijasi ištekliais ir atsakomybe, jų asmeninis indėlis yra laikomas vienodos vertės. Bendradarbiaudami, klasės mokytojas ir specialusis pedagogas dalijasi bendrais tikslais ir vienodai prisiima atsakomybę už sprendimus,

kurie būtini pasiekti bendriems tikslams. Taip pat mokytojai dalijasi ir klasės vieta. Patyrę inkluzijos mokytojai žino, jog bendradarbiavimui reikalingas sunkus darbas ir tik per ilgą laiką pastebimas tobulėjimas. Procesas reikalauja pasitikėjimo ir pagalbos iš mokyklos bendruomenės tolesniam vystymuisi. Bendradarbiavimo pagrindinė prielaida yra ta, jog kiekvienas turi duoti ir kiekvienas turi kažko išmokti. Mokytojų tikėjimas sistema ir bendravimo įgūdžiais turi įtakos jų efektyviam bendradarbiavimui. Tie, kurie tiki bendradarbiavimu, kuris vertas tokių pastangų – duoti, išmokti, bendrauti – leidžia vystyti bendradarbiavimui (Brownell, Smith, Crockett, Griffin, 2012). Svarbiausias reikalavimas mokymui bendradarbiaujant yra lankstumas. Bendradarbiaujančių mokytojų svarbiausios savybės – stiprūs tarpasmeniniai ryšiai, problemų sprendimas, sprendimų priėmimo įgūdžiai (Friend, Cook, 2013).

Išskiriant mokymo bendradarbiaujant metodus, buvo atsižvelgta į klasės klimatą, mokymo programą ir reikalavimus naudoti įrodymais grįstą praktiką, mokytojo komforto lygiai tarp mokymo ir mokymo bendradarbiaujant ir laiko kiekis galimas mokymui bendradarbiaujant. Palaikant mokymo bendradarbiaujant santykius ir mokymo priemonę atsinaujinančią ir efektyvią mokytojai turi išbandyti keletą metodų, juos periodiškai keičiant ir eksperimentuojant su mokymo metodų variantais (Friend, Cook, 2013). Mokymas bendradarbiaujant gali būti organizuojamas skirtingais variantais pasidalinant vaidmenimis klasėje.

Vienas moko, vienas stebi. Kai vienas mokytojas moko, tuo metu kitas stebi. Pirmasis mokytojas turi visą atsakomybę už visos klasės darbą, kito mokytojo tikslas – sistemingai sekti visos klasės/individualaus mokinio/grupės darbą, elgesį. Metodas nereikalauja daug bendro planavimo ir suteikia galimybes abiem mokytojams gauti žinių. Specialusis pedagogas turi galimybę stebėti mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, darbą klasėje ir planuoti veiklą, kaip geriau teikti pagalbą siekiant mokinių sėkmės. Klasės mokytojas gali stebėti mokinius, kaip jie reaguoja į kitą mokytoją klasėje ir įvertinti kada mokiniai patiria problemas dėl kitų mokinių, ir kada dėl mokytojo. Abu mokytojai gali naudoti šį metodą gilinant bendrą suvokimą apie mokinių mokymąsi ir vienas kito mokymo stilius. Jei šis metodas naudojamas beatodairiškai arba tik išimtinai, tai gali būti nukreipta į vieno specialisto kaip asistento vaidmenį. Išsaugant metodo naudingumą mokytojai keistis vaidmenimis turi periodiškai. (Friend, Cook, 2013).

Vienas moko, kitas padeda. Bendrojo ugdymo mokytojas prisiima atsakomybę už mokymą, o specialusis pedagogas teikia pagalbą pagal poreikį. Tai yra pagrindinė mokymo bendradarbiaujant forma tarp dalyko mokytojo ir specialiojo pedagogo. Tačiau tai tinkama tik pirmuosiuose bendradarbiavimo etapuose, todėl kad tai neatskleidžia pasidalintų atsakomybių (Brownell, Smith, Crockett, Griffin, 2012). Vienas mokytojas išlaiko pagrindinį vaidmenį – vedą pamoką, o kitas tuo metu vaikšto po klasę ir padeda mokiniams, kuriems reikalingas užduoties

pakartojimas ar tiems, kurie turi klausimų atliekant užduotis. Mokytojų užduotis yra įsitikinti ar visi mokiniai, taip pat ir turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, tiksliai atlieka užduotis, esant problemoms jas kuo skubiau išspręsti, jog nenukentėtų pamokos darbas. Šis metodas nereikalauja daug laiko planuojant pamoką ir galimas įgyvendinti net tada kai turimos mažos laiko sąnaudos pasiruošti pamokai. Pagrindinės problemos – paprastai dalyko mokytojas prisiima vedančiojo vaidmenį, todėl kitas specialistas tampa mokytojo padėjėju. Taip pat visą laiką vienam mokytojui judant po klasę galimas mokinių išblaškymas. Negana to, metodas skatina mokinius būti priklausomais mokiniais. Mokiniai, kurie trokšta suaugusiųjų dėmesio gali naudotis šiuo metodu gaunant papildomo dėmesio, nesistengiant savarankiškai išspręsti užduotį.

Mokymo stotelės/stotelių mokymas. Stotelių mokymas aktyviai įtraukia abu mokytojus į mokymą ir tai leidžia aiškiai pasidalinti darbo atsakomybėmis. Bendradarbiaujantys mokytojai pasidalija mokymo turiniu ir kiekvienas prisiima atsakomybę už planavimą ir mokymą priskirtai mokymo turinio daliai. Klasėje, kurioje vyksta stotelių mokymas, mokiniai juda iš vienos stotelės į kitą nurodyta tvarka. Trečioji stotelė skirta savarankiškam darbui. Stotelių mokymas reikalauja, jog mokytojai dalintųsi atsakomybe planuojant ir dalinantis mokomąjį turinį, privalumas toks, jog kiekvienas specialistas turi atskirtą atsakomybę skirtam turiniui. Šis metodas gali būti sėkmingas net tada, kai mokytojai turi skirtingus mokymo stilius ar dar gerai nepažįsta vienas kito. Išskiriamos pagrindinės problemos – triukšmo kiekis ir judėjimas, galintis atsirasti pamokos metu (Friend, Cook, 2013).

Paralelinis mokymas. Tuo pačiu metu mokytojas moko atskiras grupes. Paralelinio mokymo tikslas – sumažinti mokytojui tenkančių mokinių skaičių. Mokytojai kartu planuoja pamokos turinį, tačiau kiekvienas tai pristato heterogeninei mokinių grupei, kurią sudaro pusė klasės mokinių. Mokytojai derina mokymo būdus, jog visi mokiniai gautų iš esmės tą patį mokymo turinį, o mokiniai dalijami į grupes išlaikant mokinių įvairovę kiekvienoje grupėje. Metodas leidžia kiekvienam mokiniui daugiau pasisakyti pamokos metu ir sukuria mažesnę auditoriją. Pagrindinės problemos – pragmatiniai klausimai, triukšmas, aktyvumo lygis (Ališauskas ir kt., 2011).

Alternatyvus mokymas. Mokytojas nedidelę mokinių grupę išsiveda į ramią vietą, kur mokomi tik šiems mokiniams reikalingi dalykai, kai tuo pačiu metu kitas mokytojas moko didesnę grupę mokinių temų ar veiklų, kurias mažesnė grupė gali sau leisti praleisti. Alternatyvi grupė naudinga atliekant įgūdžių įsivertinimą ar suteikiant galimybę kiekvienam mokiniui bendrauti su mokytoju mažesnėje grupėje. Pagrindinė problema – mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, gali jaustis atskirti, skiriant į grupę pagal gebėjimus. Tačiau įgyvendinant alternatyvaus mokymo metodą, mokytojai kartais turi keistis mokant grupes, taip nei vienas klasės mokinytis nebus išskirtas (Friend, Cook, 2013).

Komandinis mokymas. Abu mokytojai vienodai dalijasi atsakomybe ir vienodai dalyvauja mokymo veikloje (Ališauskas ir kt., 2011). Jie dalijasi visų mokinių mokymu. Abu mokytojai gali vaikščioti po klasę kai mokiniai iliustruoja kūrinį, klausinėti mokinius skatinant juos diskusijai ar tikrinant suprastą medžiagą. Mokytojai gali vaidinti, diskutuoti, skatinti konfliktą, formuoti klausimus tinkamam atsakymui gauti, apibendrinti. Bendradarbiaujantys mokytojai sukuria sąveikas, kurios skatina mokinių dalyvavimą pamokoje, skatina mokytojų produktyvumą, skatina mokytojus išbandyti inovatoriškus metodus ir veiklas, kurių neišbandytų mokydami vieni patys. Komandinio mokymo metodas reikalauja didelio abipusio pasitikėjimo ir atsidavimo jausmo. Jei specialistai nesijaučia patogiai dirbdami kartu klasėje, diskomforto jausmas gali persiduoti ir mokiniams. Mokytojai turi sujungti savo mokymo stilius arba mokytojai gali naudoti skirtingus stilius, tačiau tada jie turi rūpintis papildant vienas kitą.

Išbandžius mokymo bendradarbiaujant metodus, pasidalinus idėjomis su kolegomis, įmanoma atrasti begalę naujų situacijų kaip šiuos metodus galima grupuoti ir išnaudoti pamokų metu, kuo efektyviau tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius. Tačiau, pasitaiko atvejų kai specialieji pedagogai netinkamai atlieka savo vaidmenį dėl nepakankamų žinių apie ugdymo turinį, ar dažniausiai nesutarimai kyla dėl pagalbos teikimo klasėje, kai mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo poreikių, klasėje yra mažuma. Tokios situacijos mokytojus skatina išsiaiškinti jų vaidmenis klasėje, ieškoti kitų bendradarbiavimo būdų, jog būtų sukurtos galimybės dalintis atsakomybėmis klasės mokyme (Friend, Cook, 2013).

Pagrindiniai mokymo bendradarbiaujant privalumai – specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas išvengiant specializuotų priemonių, specialiosios pagalbos priartėjimas prie mokinio pagrindinės mokymosi vietos, dviejų specialistų patirties sujungimas dėl vieno tikslo, darbas paremtas abipusiškumo ir partneriškumo principų išsaugojimu, ugdymo proceso prasiplėtimas unikaliomis ir aukšto įtraukimo strategijomis.

3 skyrius. PAMOKOS INKLIUZINĖJE KLASĖJE YPATUMAI PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO ASPEKTU

3.1. Tyrimo metodika

Tyrimas atliktas remiantis kiekybiniais tyrimų metodais, kurie leidžia giliau ir tiksliau nagrinėti dinامينius ir statistinius dėsningumus, suteikia socialinių žinių formą, kuri skatina juos praktiškai naudoti socialinių procesų valdyme ir prognozavime (Tidikis, 2003). Kaffemaniene (2006) teigia, jog empirinė duomenų analizė aiškiai perteikia ir apibūdina faktinius tyrimo duomenis, jų tarpusavio ryšius, padeda nustatyti ką tipiška ir netipiška tie duomenys atspindi, išskiria duomenų ypatybes (Kaffemaniene, 2006). Tyrimo duomenys buvo rinkti anketinės apklausos metodu. Anketinės apklausos duomenys grupuojami į skales – nominalinę (objektyvūs duomenys apie respondentus, kas sudaro demografinę anketos dalį); ranginę – kai duomenys griežtai renkami mažėjimo tvarka (Kardelis, 2005). Išanalizavus mokslinę literatūrą, išskyrus problemines sritis, tyrimui atlikti buvo sudaryta pusiau uždaro tipo anketa pedagogams (žr. priedas nr. 1), kurie turi galimybių klasėje dirbti kartu su specialiuoju pedagogu (pradinių klasių, lietuvių kalbos, matematikos mokytojai). Anketą sudarė 8 dalys. Pirmąją dalį sudarė bendroji informacija apie respondentus (lytis, amžius, pareigos, kvalifikacinė kategorija, mokyklos dydis, kurioje dirba respondentas, įsteigtas specialiojo pedagogo darbo etatas mokykloje, dažniausia specialiojo pedagogo darbo vieta, mokytojo ir specialiojo pedagogo darbo kartu klasėje dažnumas). Anketos 2-7 klausimyno dalys atspindėjo pedagogų požiūrį į inkluzinio švietimo sklaidą Lietuvoje ir darbo vietose, darbo mokykloje prioritetus, pamokų organizavimo prioritetus, pedagogo ir specialiojo pedagogo bendradarbiavimo klasėje galimybes, mokymo bendradarbiaujant taikomus metodus, pedagogo ir specialiojo pedagogo bendradarbiavimo klasėje prioritetus. Pateiktus teiginius buvo siūloma vertinti 1, 2, 3, 4, 5 ranginės skalės balais pagal tokius kriterijus: 1 – visiškai nesutinku/nereikšminga/niekada, 2 – iš dalies nesutinku/mažai reikšminga/labai retai, 3 – nežinau/nei reikšminga, nei nereikšminga/retai, 4 – iš dalies sutinku/reikšminga/dažnai, 5 – visiškai sutinku/labai reikšminga/labai dažnai. Anketos 8 dalį sudarė 5 atviri klausimai, kuriuose pedagogai išsakė savo nuomonę apie poreikį kartu dirbti vienoje klasėje, specialiojo pedagogo kompetencijas, iniciatyvos numatymą organizuojant mokymą bendradarbiaujant, lygiavertiškumą bendradarbiavimo praktikoje.

Tyrimas buvo organizuotas tokiais etapais: 1) 2015 spalio – gruodžio mėnesiais formuluojama darbo tema, analizuojama mokslinė literatūra; 2) 2016 birželio – rugsėjo mėnesiais tyrimo dizaino, instrumento parengimas, tyrimo imties pasirinkimas, teorinės medžiagos ruošimas; 3) 2016 spalio – lapkričio mėnesiais atliekama respondentų apklausa; 3)

2016 lapkričio – gruodžio mėnesiais tobulinama magistro darbo teorinė dalis, apdorojami tyrimo duomenys, apibendrinami rezultatai, formuojamos išvados.

Anketinė apklausa buvo pildoma virtualia forma – internetinėje platformoje „Apklausa.lt“. Tai sistema, kurioje galima kurti ir atlikti apklausas. Elektroninės anketos nuoroda buvo pasidalinta su Lietuvos ugdymo įstaigomis, kurios užtikrina pagrindinį ugdymą ir ugdymo įstaigose yra įsteigtas specialiojo pedagogo etatas.

Tyrimo duomenys buvo apdorojami SPSS statistine programa, Windows Microsoft Excel kompiuterine programa bei pristatomi remiantis procentiniu pasiskirstymu, aritmetiniu vidurkiu, faktorine analize. Atviro tipo klausimų duomenys apdoroti turinio analizės metodu.

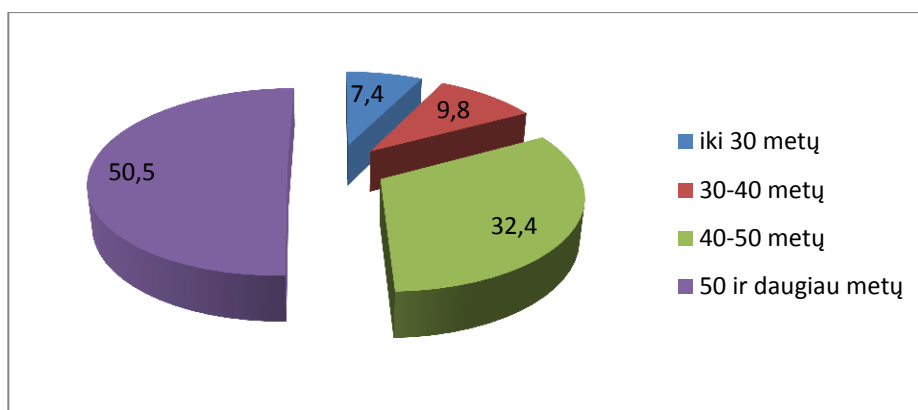
Tyrimo duomenys apdoroti naudojant faktorinės analizės metodą, siekiant struktūruoti ir įvertinti respondentų nuomonę apie mokymą bendradarbiaujant inkliuzinėje klasėje. Faktorinė analizė leidžia, atsižvelgiant į tarpusavio koreliacijas, tiriamus kintamuosius suskirstyti į grupes (Čekanavičius, Murauskas, 2004). Faktorinės analizės metodu galima didelio skaičiaus kintamųjų tarpusavio koreliacijas paaiškinti tam tikrų bendrųjų faktorių įtaka. Nuo kintamųjų pereinant prie faktorių informacija susisteminama, padaroma labiau apimama. Faktorinės analizės tikslas yra, minimaliai atsisakant informacijos, pakeisti stebimą reiškinių charakterizuojančių požymių aibę kelių faktorių rinkiniu.

Įvertinant duomenys dėl tinkamumo faktorinei analizei, pasirinktas Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) koeficientas. Kuo šio koeficiento reikšmė yra artimesnė vienetui, tuo labiau matrica tinkama faktorinei analizei (kai $KMO < 0,5$ – faktorinė analizė nepriimtina). Tyrimo duomenys atitiko $KMO = 0,884$ koeficiento reikšmę (žr. priedas nr. 2). Tai rodo, jog koeficientas yra aukštas ir matrica tinkama faktorinei analizei. Pavienių faktorių vidinė konsistencija, įvertinta Cronbach alpha koeficientu, svyruoja nuo 0,86 iki 0,95, todėl faktoriai yra gana homogeniški. Vėliau faktoriai buvo išskirti pagrindinių komponentų analize, kuri leidžia išskirti pagrindinius faktorius. Faktoriai atrinkti įvertinus pradinių kintamųjų bendrumą ir pasirinkus tuos faktorius, kurių bendrumo koeficientas siekia ne mažiau negu 0,2. Tolesniam tyrimui atrinkti tie faktoriai, kurios paaiškina daugiausiai dispersijos ir kurių tikrinė reikšmė didesnė negu 1. Tyrime pasirinkti 6 faktoriai. Atrinkus faktorius atliktas faktorių sukimas (rotacija). Faktorių sukimas atliekamas siekiant gauti supaprastintą matricą, kurios duomenis bus galima interpretuoti ir rasti faktorių prasmes. Faktorių sukimui pasirinktas Direct Oblimin metodas. Faktorių svarumas vertintas pagal tai, ar faktorių sudarančių kintamųjų svoris (L) tenkina sąlygą $L > 0,6$. Tyrime taip pat naudotas turinio analizės metodas siekiant atskleisti pedagogų bendradarbiavimo patirtį kartu dirbant su specialiuoju pedagogu. Turinio analizės esmė – informacijos grupavimas į kategorijas (Kardelis, 2005). Atliekant turinio analizę, skaičiuojamas kategorijų visuose atsakymuose pasikartojimo dažnis. Atlikus skaičiavimus, buvo išskirti esminiai struktūriniai vienetai.

3.2. Tyrimo imtis

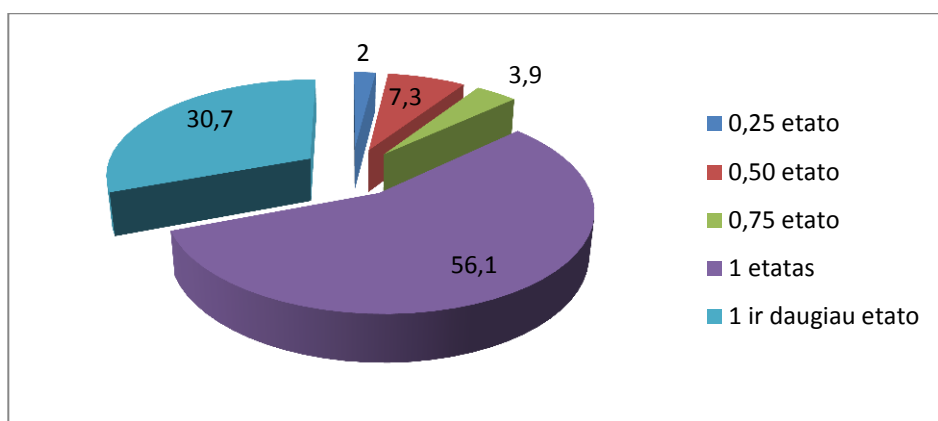
Tyrimo imtį sudarė 205 tyrimo dalyviai. Anketą pildė pradinio ugdymo pedagogai, lietuvių kalbos ir matematikos mokytojai. Visos anketos užpildytos internetu. Mokyklos ir tiriamieji (pedagogai) buvo pasirinkti atsitiktiniu atrankos būdu, atkreipiant dėmesį tik į tai, jog pedagogų darbo vietoje būtų įsteigtas specialiojo pedagogo etatas. Anketos nuoroda buvo pasidalinta siunčiant elektroninius laiškus į ugdymo įstaigas, prašant, mokyklų administracijos, nuoroda pasidalinti su mokykloje dirbančiais pedagogais. Anketas užpildė 205 pedagogai (N = 205).

Tyrimo duomenys atskleidė, jog anketą pildė įvairaus amžiaus, profesijos pedagogai. Lyties požiūriu apklausoje dominavo moterys - jos sudarė 96,1% (N = 197) apklaustųjų, vyrai – tik 3,9% (N = 8). Didžiausias skaičius apklausoje dalyvavusių respondentų buvo 50 ir daugiau metų amžiaus (50,2%), 32,2% sudarė 40 – 50 metų amžiaus pedagogai, 10,2% sudarė 30 – 40 metų amžiaus pedagogai, o iki 30 metų amžiaus tik 7,3% pedagogų (žr. 1 paveikslą).



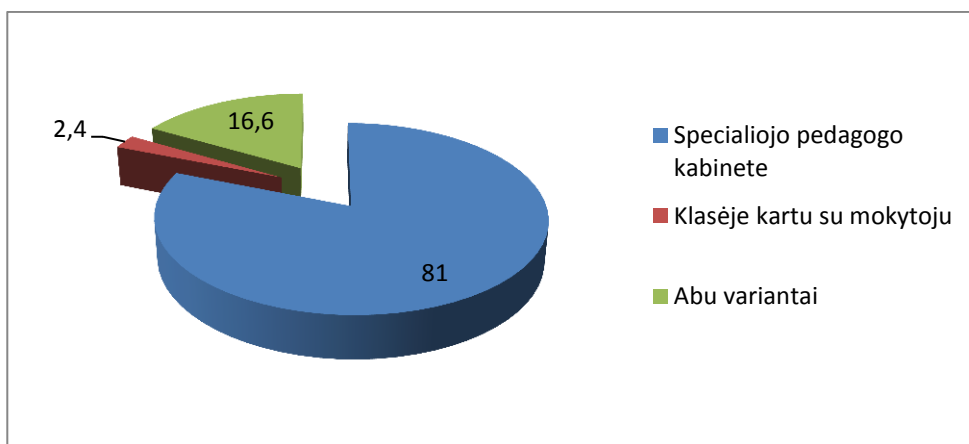
1 pav. Pedagogų amžius (N = 205), %

Pagal pareigas respondentai pasiskirstė tolygiai – 50,2% pedagogų dirba pradinųjų klasių mokytojais, o 49,8% pedagogų – dalykų mokytojais. Respondentai dalyvavę apklausoje yra įgiję tokias kvalifikacines kategorijas: 53,7% - mokytojo metodininko, 37,1% - vyresniojo mokytojo, 8,3% - mokytojo, 1% - mokytojo eksperto. Didžiausia dalis pedagogų dirba didelėse mokyklose (mokinių skaičius virš 200) – 89,8% respondentų, 10,2% pedagogų dirba mažose mokyklose (mokinių skaičius iki 200). Apibendrinant tyrimo duomenis apie respondentų darbo vietoje įsteigtus specialiojo pedagogo darbo etatus paaiškėjo, jog dažniausiai įsteigtas vienas specialiojo pedagogo etatas (56,1%) arba 1 ir daugiau etatų (30,7%). Išsamūs duomenys pateikti 2 paveiksle.



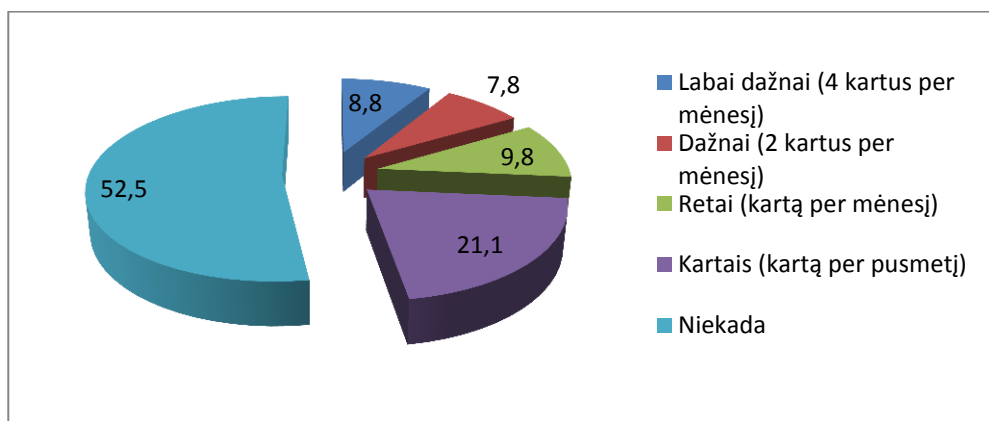
2 pav. Įsteigtas specialiojo pedagogo darbo etatas (N = 205), %

Respondentai nurodė, jog specialusis pedagogas dažniausiai dirba specialiojo pedagogo kabinete (81%), 16,6 % respondentų teigia, jog pedagogas ir specialusis pedagogas dažniausiai dirba kartu vienoje klasėje ir 2,4 % respondentų nurodo jog specialusis pedagogas dirba ir specialiojo pedagogo kabinete ir kartu su mokytoju klasėje (žr. 3 paveikslą).



3 pav. Specialiojo pedagogo dažniausia darbo vieta (N = 205), %

Tyrimo duomenys atskleidė, jog labai dažnai (4 kartus per savaitę) vienoje klasėje kartu dirba pedagogas ir specialusis pedagogas 8,8 % respondentų, kartais (kartą per pusmetį) kartu dirba 21,1 % respondentų, tačiau niekada nedirba kartu 52,2 % respondentų. Išsamūs respondentų duomenys pateikti 4 paveiksle.



4 pav. Pedagogas ir specialusis pedagogas kartu dirba klasėje (N = 205), %

3.3. Pamokos ypatumai inkliuzinėje klasėje

Inkliuzinio ugdymo patirtį ugdymo institucijoje apibūdina respondentų duomenys, atlikta faktorinė analizė leidžia išskirti pamokos ypatumus inkliuzinėje klasėje. Duomenys išskirti pasirinkus šešių faktorių modelį (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

Inkliuzinis ugdymo patirtis ugdymo institucijoje

Eil. nr.	Faktoriai (M=4,14)	Vidurkis (M)	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
F1	Kiekvieno mokinio ugdymosi potencialo atskleidimas	4,45	0,93	31,46
F2	Reikalingiausių dalykų mokymasis mokymo bendradarbiaujant metu	3,20	0,95	10,68
F3	Sistemingumas įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant	4,25	0,92	7,22
F4	Dviejų pedagogų mokymasis vienas iš kito	4,27	0,93	5,21
F5	Mokinių įvairovės pripažinimas bendrojo ugdymo mokyklose	4,32	0,86	3,51
F6	Grįžtamojo ryšio privalumai inkliuzinėje klasėje	4,39	0,91	3,21

* Respondentai atsakydami į pateiktus teiginius galėjo rinktis iš tokių atsakymo variantų: 1 – visiškai nesutinku/nereikšminga/niekada, 2 – iš dalies nesutinku/mažai reikšminga/labai retai, 3 – nežinau/nei reikšminga, nei nereikšminga/retai, 4 – iš dalies sutinku/reikšminga/dažnai, 5 – visiškai sutinku/labai reikšminga/labai dažnai.

Faktorine analize buvo išskirti šeši faktoriai, apimantys 6 – 12 teiginių (priedas nr. 3). Pirmasis faktorius – *Kiekvieno mokinio ugdymosi potencialo atskleidimas*. Tai leidžia nustatyti tyrimo dalyvių požiūrį į inkliuzinį ugdymą, kuriame svarbiausią vietą užima ugdymo prieinamumas ir užtikrinimas kiekvienam ugdytiniui. Antrasis – *Alternatyvus mokymas – mokymo bendradarbiaujant metodas*. Tai remiasi mokymo bendradarbiaujant praktikoje taikomais metodais, siekiant išnaudoti dviejų specialistų ugdymo patirtis ir tenkinti kiekvieno mokinio poreikius. Trečiasis – *Sistemų kūrimas klasėje įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant*. Faktorius atskleidžia svarbių pokyčių įgyvendinimą užtikrinant efektyvų mokymą bendradarbiaujant. Ketvirtasis faktorius įvardija *Dviejų pedagogų mokymąsi vienas iš kito*. Dviejų specialistų darbas klasėje leidžia įžvelgti partneriško, komandinio, lygiavertiško darbo privalumus. Penktas faktorius – *Vaikų poreikių tenkinamas bendrojo ugdymo mokyklose*. Respondentų duomenų analizė atskleidžia, jog pedagogai pripažįsta mokinių įvairovę ir siekia tenkinti kiekvieno mokinio poreikius. Šeštasis faktorius atskleidžia *Grįžtamojo ryšio privalumus inkliuzinėje klasėje*. Pedagogai siekdami užtikrinti kiekvieno mokinio mokymosi sėkmę yra linkę išnaudoti grįžtamąjį ryšį stebint darbo inkliuzinėje klasėje privalumus.

Kiekvieno mokinio ugdymosi potencialo atskleidimas. Tyrimas leidžia atskleisti, jog pedagogai dirbdami inkliuzinėse klasėse siekia atskleisti kiekvieno mokinio ugdymosi potencialą (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Kiekvieno mokinio ugdymosi potencialo atskleidimas

<i>1 komponentas. Kiekvieno mokinio ugdymosi potencialo atskleidimas</i>	Teksto žingsnio svoris, L	Standartinis nuokrypis, SD	Vidurkis, M
Atskleisti kiekvieno mokinio ugdymosi potencialą	0,899	0,68	4,50
Kelti mokinių savivertę	0,933	0,71	4,60
Kartu su mokiniu priimti sprendimus dėl ugdymosi ir pasiekimų vertinimo	0,949	0,81	4,34
Visus mokinius įtraukti į jiems prasmingas ugdymosi veiklas	0,931	0,66	4,60
Svarbiu laikyti kiekvieno mokinio akademinį, praktinį, socialinį, emocinį ugdymąsi	0,894	0,66	4,45
Kartu su tėvais ir mokinio artimaisiais spręsti mokinio ugdymosi problemas	0,890	0,65	4,59
Puodelėti aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų	0,879	0,85	4,18
Reflektuoti savo praktinę veiklą, ją nuolat ir sistemingai planuoti, vertinti ir koreguoti	0,928	0,77	4,51
Bendradarbiauti ir dirbti komandoje	0,949	0,70	4,46
Problemų sprendimas drauge	0,920	0,75	4,42
Mokinių įvairovę vertinti palankiai	0,900	0,74	4,42
Praktikoje taikyti įrodymais grįstus metodus	0,917	0,67	4,35

Daugiausia dėmesį pedagogai skiria mokinių savivertės kėlimui ($M = 4,60$), mokinių įtraukimui į jiems prasmingas veiklas ($M = 4,60$), į ugdymosi problemų sprendimą pedagogai stengiasi įtraukti ir mokinio tėvus ir artimuosius ($M = 4,59$). Pedagogai siekdami mokiniams suteikti kuo daugiau žinių yra linkę analizuoti savo praktinę veiklą, ją nuolat tobulinti, vertinti, koreguoti ($M = 4,51$), jog ji tenkintų šiuolaikinius mokinių poreikius ir būtų praturtinta naujovėmis. Pedagogai siekdami išsamiau pateikti mokomąją medžiagą ir tuo pačiu efektyviau tenkinant mokinių poreikius linkę bendradarbiauti ir dirbti komandoje ($M = 4,46$). Didžiausia nuomonių įvairovė užfiksuota vertinant teiginį, *puodelėti aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų* ($SD = 0,85$).

Reikalingiausių dalykų mokymasis mokymo bendradarbiaujant metu. Siekiant kuo efektyviau tenkinti mokinių ugdymosi poreikius svarbu į ugdymą įtraukti kuo daugiau patirties, metodų, technologijų. Vienas iš būdų yra mokymas bendradarbiaujant, kurio vienas siekių yra sukurti bendradarbiavimo sistemą, kurioje visi ugdymo dalyviai gali aktyviai dalyvauti padėti vienas kitam (Miltenienė, Venclovaitė, 2012). Tyrimo duomenys atskleidžia, jog pedagogai yra linkę ugdymo praktikoje taikyti mokymą bendradarbiaujant, kuomet vienoje klasėje susitinka du specialistai ir kartu dėsto mokomąjį dalyką. Mokymas bendradarbiaujant galimas įvairias darbo būdais. Išskiriami 6 mokymo bendradarbiaujant darbo būdai (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

Mokymo bendradarbiaujant darbo būdai

<i>2 komponentas. Reikalingiausių dalykų mokymasis mokymo bendradarbiaujant metu</i>	Teksto žingsnio svoris, L	Standartinis nuokrypis, SD	Vidurkis, M
Alternatyvus mokymas	0,918	1,29	3,17
Mokymo stotelės	0,893	1,26	3,05

Komandinis mokymas	0,891	1,41	3,57
Paralelinis mokymas	0,888	1,30	3,12
Vienas moko, kitas padeda	0,849	1,32	3,33
Vienas moko, kitas stebi	0,818	1,22	2,98

Tyrimo dalyviai dažniausiai linkę taikyti komandinį mokymą ($M = 3,57$), metodą, kai vienas moko ir kitas padeda ($M = 3,33$), alternatyvų mokymą ($M = 3,17$). Didžiausia nuomonių įvairovė užfiksuota renkantis komandinio mokymo būdą ($SD = 1,41$). Miltenienės ir Venclovaitės (2012) atliktas tyrimas išskiria tai, jog svarbu mokymo bendradarbiaujant praktikoje vaidmenų ir atsakomybės pasidalijimas, reikalingos pagalbos suteikimas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, jog specialusis pedagogas taptų mokymo partneris, o ne klasės asistentas.

Sistemingumas įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant. Pedagogai įgyvendinami mokymą bendradarbiaujant prisiima atsakomybę už kokybišką ugdymą. To nėra lengva pasiekti – bendras darbas su kitu specialistu reikalauja daugiau laiko darbo planavimui, ugdymo metodų numatymui, taip pat būtini susitarimai, naujos darbo sistemos. Tyrimo duomenys atskleidžia, jog pedagogai, kurie savo darbe taiko mokymą bendradarbiaujant reikšmingu laiko sistemingumo darbe išsaugojimu (žr. 4 lentelė).

4 lentelė

Sistemingumas įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant

<i>3 komponentas. Sistemingumas įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant</i>	Teksto žingsnio svoris, L	Standartinis nuokrypis, SD	Vidurkis, M
Aiškios sistemos numatymas apie toleruotina ir netoleruotina mokinių elgesį	0,864	0,75	4,41
Partneriškumo ir lygiavertiškumo principų išsaugojimas	0,840	0,82	4,23
Grįžtamojo ryšio išnaudojimas	0,823	0,78	4,28
Ugdymo vientisumo ir kokybiškumo išlaikymas	0,810	0,83	4,26
Savanoriškas apsisprendimas mokytis bendradarbiaujant	0,786	0,81	4,21
Apibrėžtos ribos apie toleruojama triukšmo lygį klasėje	0,778	0,80	4,26
Abiejų partnerių panašus požiūris į ugdymo prieinamumą ir užtikrinimą kiekvienam mokiniui	0,767	0,90	4,33
Palaikymas ir pagalba iš mokyklos bendruomenės	0,670	1,03	4,09

Pedagogai linkę numatyti sistemas apie toleruotina ir netoleruotiną mokinių elgesį pamokoje ($M = 4,41$), toleruojamą triukšmo lygį klasėje ($M = 4,26$), partneriškumo ir lygiavertiškumo principų išsaugojimą ($M = 4,23$), ugdymo vientisumo ir kokybiškumo išlaikymą ($M = 4,26$). Respondentai pabrėžia, jog palaikymas ir pagalbas iš mokyklos bendruomenės ($M = 4,09$) yra svarbi, tačiau ši nuomonė nebuvo vieninga ($SD = 1,03$). Pedagogai, taikydami mokymą bendradarbiaujant klasėje išskiria, jog svarbus abiejų partnerių panašus požiūris į ugdymo prieinamumą ir užtikrinimą kiekvienam mokiniui ($M = 4,33$).

Dviejų pedagogų mokymasis vienas iš kito. Respondentai, dalyvavę tyrime, mokymo bendradarbiaujant praktikoje pastebi privalumą, ne tik ugdymo kokybės tikrinimui, tačiau ir asmeniniam tobulėjimui (žr. 5 lentelę).

5 lentelė

Dviejų pedagogų mokymasis vienas iš kito

<i>4 komponentas. Dviejų pedagogų mokymasis vienas iš kito</i>	Teksto žingsnio svoris, L	Standartinis nuokrypis, SD	Vidurkis, M
Gali mokytis vieni iš kitų	-0,893	0,79	4,31
Gali kokybiškai priimti sprendimus ir naujoves	-0,893	0,79	4,37
Geba greitai ir efektyviai reaguoti į kintančią aplinką	-0,878	0,85	4,29
Geba sparčiai ir kokybiškai teikti paslaugas	-0,848	0,82	4,31
Gali jausti pasitenkinimą savo darbu	-0,810	0,87	4,18
Gali sumažinti patiriamo streso lygį	-0,752	0,90	4,16

Respondentai išskiria, jog pedagogai, kurie taiko mokymą bendradarbiaujant savo darbe, gali kokybiškai priimti sprendimus ir naujoves (M = 4,37), gali mokytis vieni iš kitų (M = 4,31), tai kartu ir homogeniškiausia nuomonė (SD = 0,79) Specialistai, dirbdami kartu, geba sparčiai ir kokybiškai teikti paslaugas (M = 4,31). Taip pat respondentai išskiria ir tai, jog specialistai dirbdami kartu klasėje geba greitai ir efektyviai reaguoti į kintančią aplinką (M = 4,29), gali jausti pasitenkinimą savo darbu (M = 4,18) ir sumažinti patiriamo streso lygį (M = 4,16) savo darbe.

Mokinių įvairovės pripažinimas bendrojo ugdymo mokyklose. Šiuolaikiniame pasaulyje, vis mažiau atskirties ir vis daugiau tolerancijos. Švietimas įgyvendindamas inkliuzinį ugdymą intensyviai mažina atskirtį ir siekia visų asmenų poreikių pripažinimo ir tenkinimo. Ališausko, Gerulaičio, Miltenienės (2011) atliktas tyrimas atskleidžia, jog Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai, ypač pradinių klasių, prisiima didelę atsakomybę už specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą ir pripažįsta inkliuzinio ugdymo privalumus. Respondentai, dalyvavę tyrime, taip pat palankiai vertina inkliuzinio ugdymo idėjas (žr. 6 lentelę).

6 lentelė

Mokinių įvairovės pripažinimas bendrojo ugdymo mokyklose

<i>5 komponentas. Mokinių įvairovės pripažinimas bendrojo ugdymo mokyklose</i>	Teksto žingsnio svoris, L	Standartinis nuokrypis, SD	Vidurkis, M
Mokinių įvairovė pripažįstama, gerbiama ir priimama	0,806	0,86	4,33
Kiekvienas mokinys yra mokyklos kultūros, bendruomenės, ugdymo proceso dalis	0,770	0,86	4,52
Kiekviena bendrojo ugdymo mokykla turi būti pasirengusi priimti ir tenkinti kiekvieno vaiko poreikius	0,713	1,04	4,09
Pedagogai turi noriai bendradarbiauti siekiant efektyvaus poreikių tenkinimo	0,710	0,76	4,56
Kiekvieno vaiko skirtybės yra vertinamos kaip galimi resursai	0,667	0,81	4,32
Visi vaikai turi teisę į ugdymą	0,656	0,69	4,79

Pedagogas savanoriškai turi dalyvauti komandiniame darbe	0,629	0,82	4,56
Kiekvienas vaikas gali mokytis ir išmolti	0,624	1,09	3,72
Kiekvienas vaikas turi teisę mokytis bendrojo ugdymo mokykloje	0,607	1,12	4,03

Respondentai reikšmingais laiko teisės į ugdymą užtikrinimu visiems vaikams ($M = 4,79$), mokinių įvairovės pripažinimą, gerbimą ir priimimą ($M = 4,33$), kiekvieną mokinį laiko mokyklos kultūros, bendruomenės, ugdymo proceso dalimi ($M = 4,52$), kiekvieno mokinio skirtybes vertina kaip galimus resursus ($M = 4,32$), respondentai išskiria teisę, jog kiekvienas vaikas gali mokytis bendrojo ugdymo mokykloje ($M = 4,03$) ir kiekvienas vaikas gali mokytis ir išmolti ($M = 3,72$). Respondentai sutinka su teiginiu, jog kiekviena bendrojo ugdymo mokykla turi būti pasirengusi priimti ir tenkinti kiekvieno vaiko poreikius ($M = 4,09$). Didžiausia nuomonių įvairovė užfiksuota vertinant teiginius *kiekviena bendrojo ugdymo mokykla turi būti pasirengusi priimti ir tenkinti kiekvieno vaiko poreikius* ($SD = 1,04$), *kiekvienas vaikas gali mokytis ir išmolti* ($SD = 1,09$), kiekvienas vaikas turi teisę mokytis bendrojo ugdymo mokykloje ($SD = 1,12$).

Grįžtamojo ryšio privalumai inkluzinėje klasėje. Savo darbas patirties analizavimas, gilinimasis į klaidas, patiriamas problemas leidžia praturtinti ugdymo turinį gerąja patirtimi, naujomis idėjomis. Tyrimo dalyviai išskiria grįžtamojo ryšio privalumus kaip svarbius ugdymo komponentus (žr. 7 lentelę).

7 lentelė

Grįžtamojo ryšio privalumai inkluzinėje klasėje

<i>6 komponentas. Grįžtamojo ryšio privalumai inkluzinėje klasėje</i>	Teksto žingsnio svoris, L	Standartinis nuokrypis, SD	Vidurkis, M
Išnaudoti grįžtamojo ryšio privalumus	-0,772	0,76	4,37
Diferencijuoti ugdymo turinį	-0,768	0,70	4,40
Taikyti alternatyvias mokymosi strategijas	-0,759	0,74	4,31
Taikyti šiuolaikinius mokymo metodus	-0,732	0,67	4,48
Taikyti vertinimą ir įsivertinimą	-0,728	0,63	4,53
Mokymasis bendradarbiaujant (kai mokiniai mokosi vieni iš kitų)	-0,683	0,74	4,23
Pritaikyti mokymo programą prie kiekvieno mokinio poreikių	-0,682	0,71	4,41
Atvirai, žingeidžiai, aktyviai klausinėti ieškant reikiamos informacijos ar patarimo	-0,623	0,76	4,35
Įtraukti asmeninį mokinio žinojimą, kai mokinys pats išbando, aptaria, pritaiko išmoktas žinias	-0,616	0,74	4,48

Pedagogai dirbdami inkluzinėje klasėse daugiausiai dėmesio skiria vertinimo ir įsivertinimo taikymui ($M = 4,53$), tuo pačiu tai homogeniškiausia nuomonė tarp respondentų ($SD = 0,63$), šiuolaikinių mokymo metodų taikymui ($M = 4,48$) ir mokinių asmeninio žinojimo įtraukimui į ugdymą, kai mokinys pats išbando, aptaria, pritaiko išmoktas žinias ($M = 4,48$). Taip pat planuodami savo veiklą respondentai dėmesį skiria mokymo programų pritaikymui prie kiekvieno mokinio poreikių ($M = 4,41$), ugdymo turinio diferencijavimui ($M = 4,40$).

Reikšmingu laiko ir grįžtamojo ryšio privalumų išnaudojimu ($M = 4,37$), respondentai išskiria ir tai, jog pedagogas dirbdamas inkliuzinėje klasėje turi atvirai, žingeidžiai, aktyviai klausinėti ieškant reikiamos informacijos ar patarimo ($M = 4,35$).

Švietimo prieinamumas ir užtikrinimas visiems vaikams aiškiai stebinas Lietuvos ugdymo institucijose. Pedagogai vis priimtinau vertina inkliuzinį ugdymą, mokinių įvairovę, šiuolaikinius ugdymo metodus. Bendravimas, bendradarbiavimas, partnerystė tarp specialistų taip pat įgyja svarbią reikšmę ugdyme. Sujungiamos įvairių sričių galios užtikrinant šiuolaikišką, palaikantį ir vertinantį ugdymą kiekvienam mokiniui.

3.4. Pedagogo ir specialiojo pedagogo partneriškumas mokymo bendradarbiaujant praktikoje

Tyrimas atliktas siekiant sužinoti, pedagogų ir specialiųjų pedagogų mokymo bendradarbiaujant ypatumus. Tyrime dalyvavę respondentai turėjo pasidalinti savo mintimis, kaip jie yra pasiruošę įgyvendinti mokymą bendradarbiaujant ir kaip vertina specialiųjų pedagogą, kuris kartu su juo dirba vienoje klasėje. Anketoje buvo pateikti atviro tipo klausimai: ar norėtumėte, jog specialusis pedagogas dažniau dirbtų klasėje kartu su Jumis? Kokios specialiojo pedagogo, su kuriuo dirbate, kompetencijos atitinka Jūsų lūkesčius? Kokias kompetencijas, Jūsų nuomone, specialieji pedagogai dar turėtų tobulinti? Kas turi imtis iniciatyvos parenkant mokymą bendradarbiaujant, mokymo metodus, ugdymo turinį? Ar specialusis pedagogas, dirbantis kartu su Jumis klasėje, yra lygiavertis partneris? Šiais klausimais buvo siekta sužinoti, kaip pedagogas priima specialiųjų pedagogą savo klasėje, kaip vertina specialiojo pedagogo darbo kompetencijas, ar pedagogas laiko specialiųjų pedagogą lygiu sau klasėje. Atlikus pedagogo ir specialiojo pedagogo partneriškumo klasėje turinio analizę, buvo išskirtos 5 pagrindinės kategorijos ir subkategorijos iš pateiktų respondentų atsakymų.

Pedagogo ir specialiojo darbas kartu vienoje klasėje. Respondentai atsakydami į atvirus klausimus išsakė nuomonę apie darbą kartu su specialiuoju pedagogu vienoje klasėje. Respondentų atsakymai buvo analizuojami turinio analizės metodu, kuris leido suskirstyti respondentų pasisakymus į subkategorijas. Išsamūs duomenys pateikiami 8 lentelėje

8 lentelė

Pedagogo ir specialiojo pedagogo darbas kartu vienoje klasėje

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius
Pedagogo ir specialiojo pedagogo darbas kartu vienoje klasėje	Lengvesnis užduočių diferencijavimas	6
	Akivaizdi nauda visiems klasės mokiniams	18
	Turiningesnis pamokos dėstymas	4

	Naudingas komandinis darbas	5
	Geresnis mokinių, turinčių SUP, žinių įsiminimas	25
	Kompetencijos praplėtimas	5
	Riboja pedagogo darbą	3
	Blaško kitus mokinius	3
	Spec. pedagogo darbas naudingesnis jo kabinete	3
	Mokytojo pagalbininkas reikalingas klasėje	5
	Darbas kartu tik pagal poreikį	32

Pedagogai dirbdami kartu su specialiuoju pedagogo vienoje klasėje išskiria privalumus tokioje klasėje: nauda visiems klasės mokiniams: *sunku didelėje klasėje užimti visus mokinius ir kartu tuos, kuriems reikalinga pagalba* [43] <...> *kiekvienam mokiniui tenka daugiau dėmesio/pagalbos* [54] <...> *galėčiau daugiau dėmesio skirti kitiems mokiniams* [98] <...> *pasiekiamas geresnis rezultatas* [111]. Geresnis mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, žinių įsiminimas: *padėtų spec. poreikių mokiniams įsisavinti naują medžiagą* [44] <...> *būtų efektyvesnis darbas su spec. poreikių mokiniais* [105] <...> *ne visada užtenka pakankamai laiko skirti specialiųjų poreikių, ar turinčių mokymosi problemų mokiniams* [108] <...> *jis padeda spec. poreikių mokiniams įsisąmoninti mokomąją medžiagą* [130]. Lengvesnis užduočių diferencijavimas: *būtų paprasčiau diferencijuoti darbą* [121] <...> *lengviau taikyti diferencijavimą* [132]. Taip pat respondentai pastebi, jog mokymas bendradarbiaujant vyksta tik pagal poreikį: *tik pagal poreikį* [13] <...> *jei daug spec. poreikių mokinių* [21] <...> *nuolat jo dalyvavimas nebūtinas* [113] <...> *norėčiau, kartais pagal mano pakvietimą* [183] <...> *priklausau nuo klasės* [187]. Respondentai išskyrė ir tai, jog specialusis pedagogas, kuris laikomas mokytojo padėjėju, reikalingas klasėje: *mokytojui pagalbininkas visada reikalingas* [4] <...> *norėtųsi nuolatinio pagalbininko* [110]. Svarbiausia, bendradarbiavimas efektyviai gali vykti vien tik savarankišku apsisprendimu. Mokytojams gali būti skirtas mokymas bendradarbiaujant, tačiau tik tikras bendradarbiavimas gali vykti asmeniniu apsisprendimu. Mokytojai, kurie pasirenka bendradarbiavimą dalijasi ištekliais, atsakingumu ir jų individualūs indėliai laikomi vienodos vertės (Brownell, Smith, Crockett, Griffin, 2012).

Specialiojo pedagogo kompetencijos pedagogų atžvilgiu. Dirbdami vienoje klasėje du specialistai sujungia savo žinias dėl kokybiškesnio mokymo. Pedagogai dalyvavę tyrime atskleidė, kurios specialiųjų pedagogų kompetencijos tenkina jų lūkesčius. Suformuotos subkategorijos – integravimas (mokinių pažinimas ir pripažinimas), empatiškumas/tolerancija, profesinės (poreikių tenkinimas, planavimas, motyvavimas), bendravimo ir bendradarbiavimo, komandinis darbas (žr. 9 lentelę).

9 lentelė

Specialiojo pedagogo kompetencijos atitinkančios pedagogų lūkesčius

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius
Specialiojo pedagogo kompetencijos atitinkančios pedagogų lūkesčius	Integravimas (mokinių pažinimas ir pripažinimas)	8
	Empatiškumas / tolerancija	13
	Profesinės (poreikių tenkinimas, planavimas, motyvavimas)	68
	Bendravimo ir bendradarbiavimo	53
	Komandinis darbas	20

Pedagogai dirba kaitos sąlygomis, karjera patiria pokyčius ir išbandymus. Stebimi pedagogų karjeros pokyčiai – susirūpinimas profesinio tobulėjimo galimybėmis, lydiariavimu, saviraiška. Stebimas ir pedagogų specialybių ar specializacijos kaita (Malinauskienė, 2012). Pedagogai išskiria kaip labiausiai vertinamas specialiujų pedagogų kompetencijas – profesines: *spec. pedagogė yra aukšto lygio pedagogė, nuolat tobulinanti savo gebėjimus* [29] <...> *informavimas, konsultavimas* [34] <...> *dalyko žinios, poreikių tenkinimas* [57] <...> *dalyko turinio planavimas, mokymo proceso valdymas, mokinių motyvacijos tobulinimas* [71] <...> *atidumas dalykui ir vaikui, rūpestingumas, taikomų darbo būdų įvairovė* [82] <...> *darbštumas, savo dalyko žinojimas, aiškus darbas pamokoje, pagalba vaikui ir man* [92]. Išskiriamos bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos: *bendravimo, bendradarbiavimo, komunikavimo* [13] <...> *bendradarbiavimas su dalyko mokytoju* [151] <...> *bendravimas ir bendradarbiavimas* [165] <...> *atitinka komunikavimo, bendravimo ir bendradarbiavimo* [173] <...> *aiškiai suformuluoja bendravimo taisykles* [191]. Komandinio darbo kompetencija: *dalykiškumas, problemų sprendimas drauge* [26] <...> *partnerystė, tolerancija* [32] <...> *darbas kartu* [140] <...> *gebėjimas dirbti komandoje* [176].

Respondentų duomenys leido suformuoti ir kompetencijas, kurias, pedagogų manymu, specialieji pedagogai dar turi tobulinti. Duomenys pateikiami 10 lentelėje.

10 lentelė

Tobulinamos specialiojo pedagogo kompetencijos

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius
Tobulinamos specialiojo pedagogo kompetencijos	Komandinio darbo	3
	Profesinės (poreikių tenkinimas, planavimas, motyvavimas)	39
	Kūrybiškumo	4
	Darbo Planavimas	5
	Klasės valdymas	12
	IKT valdymas	12
	Bendravimo ir bendradarbiavimo	18

Tyrimo dalyviai išskiria, jog specialieji pedagogai turėtų tobulinti profesinę kompetenciją (poreikių tenkinimą, planavimą, motyvavimą): *kvalifikacijos tobulinimo* [7] <...> *efektyvaus vaikų ugdymo* [14] <...> *40esto f40r, valdymo* [33] <...> *gebėjimą greitai suprasti problemą ir padėti mokiniui ją išspręsti tinkamu metodu* [54] <...> *daugiau praktinių mokymų, kaip dirbti su įvairių gebėjimų vaikais* [147]. Bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijas:

bendradarbiavimo, komunikavimo [94] <...> svarbiausia gebėjimas 4) bendradarbiauti [153] <...> bendradarbiavimas pamokoje siekiant ugdyti(si) tikslų [186]. Išskiriamos tobulinamos kompetencijos – klasės valdymo ir informacinių komunikacinių technologijų valdymo kompetencijos: ikt naudojimo [51] <...> klasės valdymo [57] <...> it [131] <...> naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetenciją [172]. Čiužas (2013), Urnėžienė, Budrytė (2014) analizavo pedagogų ir specialiųjų pedagogų kompetencijų svarbą, išskiria svarbiausias – profesines kompetencijas, bendravimo ir bendradarbiavimo, mokinių pažinimo ir pripažinimo, motyvavimo ir paramos, profesinio tobulėjimo.

Mokymo bendradarbiaujant iniciavimas. Mokymo bendradarbiaujant pasirinkimas ir įgyvendinimas reikalauja iš partnerių daug laiko darbo planavimui, situacijų numatymui, susitarimų numatymų, darbų pasiskirstymų. Pats pirmas veiksmas įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant yra bendras sutarimas, jog kolegos nusprendžia taikyti mokymą bendradarbiaujant klasėje. Tyrimo dalyvių rezultatų analizė leidžia atskleisti mokymo bendradarbiaujant iniciavimo galimybes (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

Mokymo bendradarbiaujant iniciavimas

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius
Mokymo bendradarbiaujant iniciavimas	Mokytojas imasi iniciatyvos	57
	Pedagogas ir specialusis pedagogas kartu	76
	Specialusis pedagogas imasi iniciatyvos	26
	Pedagogas imasi iniciatyvos ir specialusis pedagogas jį papildo/konsultuoja	10

Tyrimo duomenys atskleidžia, jog respondentų nuomone, iniciatyvos turi imtis pedagogas ir specialusis pedagogas kartu: *lygiavertis bendradarbiavimas [9] <...> iniciatyvą turi ateiti iš visų pusių: mokytojo, specialiojo pedagogo [41] <...> manau, kad tartis ir derinti turi abu [104] <...> bendradarbiaujant rinktis mokymo metodus ir pritaikant mokymo turinį kiekvienam mokiniui kartu su specialiuoju pedagogu [185]. Tačiau, tyrimo dalyviai išskiria ir tai, jog mokytojas turi imtis iniciatyvos: *klasėje dirbantis mokytojas, nes jis geriau žino situaciją ir pažįsta vaikus [31] <...> manyčiau visur turėtų dominuoti klasės (ar dalyko) mokytojas. Nes jis labiausiai mato problemas ir ieško būdų (kviečiasi „pastiprinimą“) problemoms spręsti [110] <...> manau, mokytojas, nes jis pirmiausia pamato vaiką [176]. Taip pat iniciatyvos turi imtis specialusis pedagogas: *spec. pedagogas, nes jis geriau žino konkretaus vaiko situaciją [44] <...> manau, spec. pedagogas pirmiausia, nes jis turi mokyt. Pristatyti vaiką su jo gebėjimų sutrikimais, spec. poreikiais ir pan [147] <...> aišku tai spec, pedagogo darbas [148]. Taip pat pastebėtos mintys, jog pedagogas imasi iniciatyvos ir specialusis pedagogas jį papildo/konsultuoja: *mokytojas, konsultuoja – specialusis pedagogas [34] <...> pedagogo****

inicijuoja, o specialusis pedagogas papildo [37] <...> mokytojas, tačiau spec. pedagogas turėtų sėdėti prie vaiko ir jam padėti susigaudyti ar susiorientuoti [164]. Miltenienė, Venclovaitė (2012) atliktame tyrime išryškino, jog specialusis pedagogas gali būti didžiausias bendradarbiavimo iniciatorius, lyderis, kuris gebėtų visus suburti bendram tikslui.

Pedagogas ir specialusis pedagogas lygiaverčiai partneriai klasėje. Mokymas bendradarbiaujant remiasi aiškiu požiūriu, jog du specialistai privalo būti lygiaverčiai komandos nariai. Atsakomybė dalijasi lygiomis dalimis. Respondentų duomenys apie partnerių lygybę taikant mokymą bendradarbiaujant pateikti 12 lentelėje.

12 lentelė

Pedagogas ir specialusis pedagogas lygiaverčiai partneriai klasėje

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius
Pedagogas ir specialusis pedagogas lygiaverčiai partneriai klasėje	Pedagogas ir specialusis pedagogas lygiaverčiai partneriai	123
	Pedagogas ir specialusis pedagogas nėra lygiaverčiai partneriai	20
	Taip turėtų būti	10
	Tik iš dalies pedagogas ir specialusis pedagogas yra lygiaverčiai partneriai	19

Tyrimo duomenys atskleidžia, jog pedagogas ir specialusis pedagogas yra lygiaverčiai partneriai klasėje: *tik tai taip* [103] <...> *žinoma. Puiku, kai gali drąsiai padėti vienas kitam. Pamoka bus tikrai visiems įdomesnė* [147] <...> *mes lygiaverčiai partneriai* [185] Tačiau išskiriami ir teiginiai, jog pedagogas ir specialusis pedagogas nėra lygiaverčiai partneriai: *nėra. Specialusis pedagogas daugiau dirba tik su spec. poreikių turinčiais mokiniais* [43] <...> *pirmuoju smuiku griežtų mokytojas- juk tai jo atsakomybė, jo pagrindinis darbas* [110] <...> *Manau, kad ne, nes jis dirba tik su specialiujų poreikių mokiniu* [194]. Tik iš dalies pedagogas ir specialusis pedagogas yra lygiaverčiai partneriai: *jis būtų mano pagalbininkas, o ne lygiavertis partneris, nes pamokai turi vadovauti mokytojas* [44] <...> *ne visada* [137] <...> *jis padeda mažumai...* [149]. Išskiriamas teiginys taip turėtų būti (remiantis tyrimo duomenimis, galima teigti, jog šį variantą išskiria pedagogai, kurie nedirba taikydami mokymo bendradarbiaujant metodą savo klasėje, tačiau turi nuomonę apie tai): *būtų lygiavertis* [16] <...> *taip turėtų būti* [34] <...> *taip turėtų būti (aš klasėje tokio specialisto neturiu)* [132] <...> *jei dirbtume kartu, manau, kad taip* [159] <...> *niekada nebuvo galimybės kartu dirbti vienoje klasėje, bet manau, kad taip* [196].

Pedagogai dirbdami klasėje kartu su specialiuoju pedagogu pastebi naudą visiems klasės mokiniams, gerėja mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, žinių įsiminimas, pedagogams lengviau diferencijuoti užduotis, tačiau pedagogai renkasi dirbti kartu su specialiuoju pedagogu tik pagal poreikį, kai klasėje daugiau mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, sunkesnių temų metu, pagal mokytojo pageidavimą. Pedagogai išskiria, jog

juos labiausiai tenkina specialiųjų pedagogų profesinės, bendradarbiavimo ir bendradarbiavimo, komandinio darbo kompetencijos. Pedagogai išskiria, jog specialiesiems pedagogams reikia toliau tobulinti profesines, bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijas. Inicijatyvos pradėti mokymą bendradarbiaujant turi imtis abu kartu specialistai – pedagogas ir specialusis pedagogas. Specialistai dirbdami kartu klasėje yra lygiaverčiai partneriai.

Išvados

1. Inkluzinis švietimas skatina ugdymo įstaigas atsižvelgti į kiekvieno mokinio poreikius, tiek įprastus, tiek specialiuosius ir kurti visiems mokiniams galimybes mokytis kartu ir atskleisti savo ugdymosi potencialą. Inkluzinis ugdymas remiasi ugdymo prieinamumu ir užtikrinimu visiems vaikams, mokinių įvairovės pripažinimu, teigiamų nuostatų formavimu tiek pedagogų, tiek mokinių. Inkluzinėje klasėje dėmesys skiriamas mokinių įvairovės pagarbai, pagalbai kiekvienam mokiniui, pedagogų asmeniniam tobulėjimui ir bendradarbiavimui mokant, komandiniam darbui, ugdymo veiksmingumo užtikrinimui.
2. Inkluzinė klasė numato naujus pedagoginius metodus, auklėjimo proceso pritaikymą prie mokinio gebėjimų pasiekiant kiekvieno asmeninį potencialą. Didžiausias dėmesys skiriamas mokytojams, jų kompetencijai ir bendravimui su visa klase, tarp kitų pedagogų. Pagrindiniai mokymo bendradarbiaujant privalumai – specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas išvengiant specializuotų priemonių, specialiosios pagalbos priartėjimas prie mokinio pagrindinės mokymosi vietos, dviejų specialistų patirties sujungimas dėl vieno tikslo, darbas paremtas abipusiškumo ir partneriškumo principų išsaugojimu, ugdymo proceso prasiplėtimas unikaliomis ir aukšto įtraukimo strategijomis.
3. Empirinio tyrimo metu gauti rezultatai atskleidė pamokos inkluzinėje klasėje ypatumus:
 - Pedagogai pamokų metu siekia atskleisti kiekvieno mokinio ugdymosi potencialą keliant mokinių savivertę, kartu su mokiniu priimant sprendimus dėl ugdymosi ir pasiekimų vertinimo, visus mokinius įtraukiant į jiems prasmingas veiklas.
 - Pedagogai pamokų metu taikydami mokymo bendradarbiaujant būdus linkę taikyti komandinį mokymą, vienas moko, kitas padeda būdą, alternatyvų mokymą, paralelinį mokymą. Mokymo bendradarbiaujant metu galima užduotis efektyviau taikyti prie kiekvieno mokinio poreikių.
 - Pamokų metu įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant pedagogai linkę išlaikyti sistemingumą klasėje. Svarbus aiškios sistemos numatymas apie toleruotiną mokinių elgesį klasėje, partneriškumo ir lygiavertiškumo principų išsaugojimas, grįžtamojo ryšio išnaudojimas, ugdymo vientisumo ir kokybiškumo išlaikymas.

- Pedagogams bendradarbiaujant klasėje svarbus mokymasis vienas iš kito, kokybiškas sprendimų ir naujovių priimimas, gebėjimas greitai ir efektyviai reaguoti į kintančią aplinką, sparčiai ir kokybiškai teikti paslaugas.
 - Mokinių įvairovė yra pripažįstama, gerbiama ir priimama. Kiekvienas mokinys yra mokyklos kultūros, bendruomenės, ugdymo proceso dalis. Išskiriamas pedagogų noras noriai bendradarbiauti siekiant efektyvaus poreikių tenkinimo.
 - Inkluzinėje klasėje svarbu išnaudoti grįžtamojo ryšio privalumus, diferencijuoti ugdymo turinį, taikyti alternatyvias mokymosi strategijas, šiuolaikinius mokymo metodus, vertinimą ir įsivertinimą.
4. Atlikus tyrimą paaiškėjo, jog pedagogai teigiamai vertina mokymą bendradarbiaujant klasėje, tačiau tik pusė respondentų, dalyvavusių tyrime, dirba klasėje kartu su specialiuoju pedagogu bent kartą per pusmetį.
 5. Analizuojant specialistų dirbančių vienoje klasėje partneriškumo išsaugojimą, paaiškėjo, jog pedagogai specialiuosius pedagogus laiko lygiaverčiais partneriais. Pradėti mokymą bendradarbiaujant, pedagogų nuomone, turi specialistai imtis bendru sutarimu, tačiau pedagogai išskiria, jog kartu su specialiuoju pedagogu dirba klasėje tik pagal pedagogo poreikį. Pedagogų lūkesčius atitinka tokios specialiųjų pedagogų kompetencijos: profesinės, bendravimo ir bendradarbiavimo, komandinio darbo. Pedagogai išskiria, jog specialieji pedagogai toliau turi tobulinti šias kompetencijas: profesines, bendravimo ir bendradarbiavimo, klasės valdymo, IKT valdymo.

Naudota literatūra

1. Ališauskienė, S., Ališauskas, A. (2011). *Inkliuzinės mokyklos kūrimas. Konferencija „Švietimo konsultantų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo rezultatų apibendrinimas“* 2011-11-25, Vilnius. [žiūrėta 2016-08-05]. Prieiga internete: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dWvUNbfidwMJ:www.inovacijos_upc.smm.lt/uploads/III_Inkliuzines%2520mokyklos%2520kurimas_S_%2520Alisauskieneppt+%&cd=1&hl=lt&ct=clnk&gl=lt>
2. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Kairienė, D., Jones, S. (2011). Mokinių specialiųjų poreikių tenkinimas inkliuzinio ugdymo kontekste: Jungtinės Karalystės patirtis. *Specialusis ugdymas*, 1 (24), 75-90.
4. Ališauskas, A., Gerulaitis, D., Miltenienė, L. (2011). Ugdymo modelio, tenkinant mokinių specialiuosius poreikius, realizavimas Lietuvoje. *Specialusis ugdymas* 1 (24), 105-116.
5. Ališauskas, A., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). Inkliuzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu. *Specialusis ugdymas*, 2 (25), 113-127.
6. Ambrukaitis, J. (2012). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
7. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
8. Ambrukaitis, J. (2014). *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių kalbinis ugdymas I – II klasėje. Tėvų ir mokytojų knyga*. Šiauliai: Liucilijus.
9. Ambrukaitis, J. (Red.). (2003). *Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
10. Arends, R. (2008). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
11. Baranauskienė, I., Geležinienė, R., Tomėnienė, L., Vasiliauskienė, L., Valaikienė, A. (2010). *Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose metodika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
12. Brownell, M., T., Smith, S., J., Crockett, J., B., Griffin, C., C. (2012). *Inclusive Instruction. Evidence-Based Practices for Teaching Students with Disabilities*. New York: A Division of Guilford Publications.

13. Cijūnaitienė, A., Galkienė, A. (2008). Mokymo metodų taikymas heterogeninėse pradinio ugdymo klasėse. Edukacinės studijos. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
14. Čekanavičius, V., Murauskas, G. (2004). *Statistika ir jos taikymai. II dalis*. Vilnius: TEV.
15. Čiuladienė, G., Paurienė, L. (2012). *Iššūkliai mokyklai: inkliuzijos link. Švietimo problemos analizė*, 6 (70). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos švietimo aprūpinimo centras, Vilnius.
16. Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis*. Vilnius: Edukologija.
17. Čiužas, R., Navickaitė, J. (2011). Ugdymo turinio planavimas ir įgyvendinimas. *Pedagogika*, 101, 37-42.
18. *Dakaro veiksmų planas. Švietimas visiems: kolektyvinių išipareigojimų vykdymas*. [žiūrėta 2015-06-10]. Prieiga internete: <<http://www.unesco.lt/?page=409>>
19. Das, A., Das, Sh., Kattumuri, R. (2013). *Inclusive Education. A Contextual Working Model*. India: Concept.
20. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. (2012). *Inkliuzinio švietimo mokytojo profilis*. Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. [žiūrėta 2016-08-10]. Prieiga internete:<<https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers-LT.pdf>>.
21. Europos specialiojo ugdymo plėtotės agentūra (2005). *Inkliuzinis ugdymas ir veikla vidurinėje mokykloje*.
22. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. (2009). *Raktiniai inkliuzinio ugdymo švietimo kokybės plėtros principai – Rekomendacijos politikams*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
23. Friend, M., Cook, L. (2013). *Interactions. Collaboration Skills for School Professionals*. USA: Pearson.
24. Galkienė, A. (2005). *Heterogeninių grupių didaktika: specialieji poreikiai bendrojo lavinimo mokykloje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
25. Galkienė, A. (2015). *Kritinė įtraukiamojo ugdymo aktualizacija. Mokslu grįsto švietimo link*. Trauptautinė mokslinė konferencija. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
26. Galkienė, A. (2013). *Specialiojo ugdymo kaita: nuo atskirties pripažinimo link*. Vilnius: Edukologija.

27. Giedrienė, R. (2015). *Raidos sutrikimai ir vaiko socializacija*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
28. Gražulis, V. (2014). *Komandinis darbas organizacijoje. Mokslo studija*. Vilnius: Baltijos kopija.
29. Grinkevičius, K., Noreika, R. (2013). *Pamokos planavimas ir organizavimas: teoriniai pagrindai ir praktiniai patarimai*. Vilnius: Edukologija.
30. Hallahan, D., P., Kauffman, J., M. (2003). *Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
31. Hattie, J. (2012). *Matomas mokymasis. Mokytojo vadovas*. Londonas ir Niujorkas: Routledge.
32. Hartnett, J., Weed, R., McCoy, A., Theiss, D., Nickens, N. (2013). Co-Teaching: A New Partnership during Student Teaching. *SRATE Journal*, 1 (23), 5-12.
33. Jakubčionienė, L. (red.).(2012). *Vadovėlių ir kitos mokymosi medžiagos pritaikymo kompetencijoms ugdyti. Metodinės rekomendacijos*. Vilnius: Projektų vadybos institutas.
34. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
35. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Liucilijus.
36. Kyriazopoulou, M., Weber, H. (Red). (2009). *Rodiklių parengimas – inkliuzinio švietimo plėtrai Europoje vertinti*. Odense. Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
37. Liasidou, A. (2015). *Inclusive Education and Issue of Change. Theory, Policy and Pedagogy*. UK: CPI group.
38. Liasidou, A. (2012). *Inclusive Education, Politics and Policymaking: Contemporary Issues in Education Studies*. Chennai: Newgen Imaging Systems.
39. Lietuvos Nacionalinis UNICEF Komitetas. (2000). *Vaiko teisių konvencija*. Vilnius: Valgra.
40. Malinauskienė, D. (2014). *Į vaiką orientuoti ugdymo tyrimai: socialinis – edukacinis kontekstas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
41. Mažylienė, A. (2011). Inkliuzinio ugdymo organizavimas bendrojo lavinimo mokyloje. *Inkliucinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui*. Metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams. Specialiosios pedagoginės ir psichologijos centras [žiūrėta 2016-08-01]. Prieiga internete: http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2011_metodines_rekomendacijos_Inkliuzinis_ugdymas.pdf

42. Miltenienė, L., Venclovaite, I. (2012). Pedagogų bendradarbiavimas inkluzinio ugdymo kontekste. *Specialusis ugdymas*, 2 (27), 99-110.
43. Mitchell, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education. Using evidence-based teaching strategies*. New York: Routledge.
44. Penkauskienė, D. (red.). (2006). *Kaip keisti mokymo praktiką: ugdymo turinio diferencijavimas atsižvelgiant į moksleivių įvairovę*. Vilnius: Žara.
45. *Salamankos deklaracija: specialusis ugdymas ir jo vystymo metmenys* (1996). Švietimo naujovės, Nr. 1, 3-21.
46. Prakapas, R., Butvilas, T. (2011). *Mokslinio tiriamojo darbo logografija studijoms*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
47. Sharan, Sh., Chin Tan, I.G. (2013). *Mokyklų darbo organizavimas, siekiant užtikrinti veiksmingą mokymąsi*. Vilnius: Magistrai.
48. Tamašauskas, V. (2012). *Pamokos virsmas: nuo pamokos vadybos iki aktyvaus mokinio*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
49. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
50. Urnėžienė, E., Budrytė, K. (2014). Specialiojo pedagogo kompetencijos ir jų tobulinimo galimybės, pedagogų požiūriu. *Pedagogika* 115 (3), 135-146.
51. vanWyk, M. (2009). *Cooperative learning as a teaching strategy for the classroom. A practical guide for economics teachers*. USA: VDM publishing house.
52. Visockienė, O., Puskunigienė, A. (2012). *Pedagginės veiklos tobulinimo tyrimas: šiuolaikiniai mokymo/si metodai*. Kaunas: Technologija.
53. *Visuotinė žmogaus teisių deklaracija* (1948).
54. Walsh, L., Kahn, P. (2010). *Collaborative Working in Higher Education. The Social Academy*. New York and London: Routledge.
55. West, M., A. (2011). *Efektyvus komandinis darbas*. Vilnius: Poligrafija ir informatika.

Gabrielė Vaineikytė

**GIVING A CLASS IN THE INCLUSIVE CLASSROOM: AN ASPECT OF
CO-TEACHING**

The Master's Degree Thesis

Summary

Master thesis consists of inclusive education and inclusive class teacher cooperation theoretical aspect analysis of concepts.

The questionnaire method was carried out a study on the lessons to reveal the peculiarities of inclusive classroom training in cooperation aspect. The statistical (descriptive averages, standard deviation, factor) data analysis and content analysis.

205 teachers were involved in the study who works in Lithuanian general education schools and have an opportunity to work together with the special educator (primary education, Lithuanian language and math teachers).

The empirical part deals with the situation of inclusive education in Lithuania and educational institutions, teachers' priorities in the workplace and in the planning of education, teachers' practices co-teaching with the special teacher.

Main conclusions of the research:

1. During the lessons teachers aims to reveal each student's learning potential using education through co-teacing method. While co-teacing in the class systematicity is important, learning from each other and using benefits of the feedback.
2. Education through co-teacing is valued positively among the teachers but only half of the respondents (who participated in the research) are working together with the special educator in their classes at least once per half-year.
3. Teachers evaluate special educator as equal partners. To start co-teaching specialist agree by concesus. Teachers are satisfied with proffesional, communicational and cooperational, team working competence of special educator.

Key words: inclusive education, co-teaching.

PRIEDAI

Gerbiami respondentai,

Maloniai prašau Jūsų atsakyti į žemiau pateikto klausimyno klausimus, kurie leistų atskleisti pedagogo ir specialiojo pedagogo bendradarbiavimo aspektus klasėje. Siekiama sužinoti kaip pedagogas ir specialusis pedagogas pasirenka dirbti klasėje, kaip jie organizuoja bendrą darbą klasėje ir pasidalija atsakomybėmis. Jūsų atsakymai padės rengiant magistro darbą, todėl prašau atsakyti į visus klausimus.

Prašau atsakyti į klausimus, pažymint atsakymą taip: Atsakant į atvirus klausimus parašykite savo nuomonę nurodytoje vietoje.

*Apklausa anoniminė, duomenys analizuojami ir pateikiami tik statistine forma.
Anketa skirta pradinių klasių, lietuvių kalbos ir matematikos mokytojams.*

Demografiniai respondentų duomenys

1. Jūsų lytis:
 - Moteris
 - Vyras
2. Jūsų amžius:
 - Iki 30 metų
 - 30 – 40 metų
 - 40 – 50 metų
 - 50 ir daugiau metų
3. Jūsų pareigos:
 - Pradinių klasių mokytojas
 - Dalyko mokytojas
4. Jūsų kvalifikacinė kategorija:
 - Mokytojas
 - Vyr. mokytojas
 - Metodininkas
 - Ekspertas
5. Mokyklos, kurioje dirbate, dydis:
 - Maža (mokinių skaičius iki 200)
 - Didelė (mokinių skaičius virš 200)
6. Koks specialiojo pedagogo darbo etatas įsteigtas Jūsų darbo vietoje?
 - 0,25 etato
 - 0,50 etato
 - 0,75 etato
 - 1 etatas
 - 1 ir daugiau etato
7. Kur dažniausiai dirba specialusis pedagogas? (pasirinkite vieną atsakymą)
 - Specialiojo pedagogo kabinete
 - Klasėje kartu su mokytoju
 - Abu variantai
8. Ar dažnai kartu su specialiuoju pedagogo dirbate vienoje klasėje?
 - Labai dažnai (4 kartus per mėnesį)
 - Dažnai (2 kartus per mėnesį)
 - Retai (kartą per mėnesį)
 - Kartais (kartą per pusmetį)
 - Niekada

Atsakykite į teiginius, pažymėdami vieną atsakymo variantą

7. Ar sutinkate su pateiktais teiginiais atspindinčiais inkluzinio švietimo situaciją Lietuvoje ir Jūsų mokykloje? (1-visiškai nesutinku, 2-iš dalies nesutinku, 3-nežinau, 4-iš dalies sutinku, 5-visiškai sutinku)

Teiginys/ balai	1	2	3	4	5
Visi vaikai turi teisę į ugdymą					
Kiekvieno vaiko skirtybės yra vertinamos kaip galimi resursai					
Kiekvienas vaikas turi teisę mokytis bendrojo ugdymo mokykloje					
Kiekvienas vaikas gali mokytis ir išmokti					
Kiekvienas mokinys yra mokyklos kultūros, bendruomenės, ugdymo proceso dalis					
Kiekviena bendrojo ugdymo mokykla turi būti pasirengusi priimti ir tenkinti kiekvieno vaiko poreikius					
Mokinių įvairovė pripažįstama, gerbiama ir priimama					
Pedagogai turi noriai bendradarbiauti siekiant efektyvaus poreikių tenkinimo					
Pedagogas savanoriškai turi dalyvauti komandiniame darbe					

8. Kas Jums svarbiausia Jūsų darbe? (1-nereikšminga, 2-mažai reikšminga, 3-nei reikšminga, nei nereikšminga, 4-reikšminga, 5-labai reikšminga):

Teiginys/ balai	1	2	3	4	5
Visus mokinius įtraukti į jiems prasmingas ugdymosi veiklas					
Mokinių įvairovę vertinti palankiai					
Kelti mokinių savivertę					
Puoselėti aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų					
Svarbiu laikyti kiekvieno mokinio akademinį, praktinį, socialinį, emocinį ugdymąsi					
Kartu su mokiniu priimti sprendimus dėl ugdymosi ir pasiekimų vertinimo					
Kartu su tėvais ir mokinio artimaisiais spręsti mokinio ugdymosi problemas					
Atskleisti kiekvieno mokinio ugdymosi potencialą					
Bendradarbiauti ir dirbti komandoje					
Bendradarbiauti su tėvais ir šeimomis					
Reflektuoti savo praktinę veiklą, ją nuolat ir sistemingai planuoti, vertinti ir koreguoti					
Praktikoje taikyti įrodymais grįstus metodus					
Atvirai, žingeidžiai, aktyviai klausinėti ieškant reikiamos informacijos ar patarimo					

9. Kas Jums svarbiausia planuojant pamokas? (1-nereikšminga, 2-mažai reikšminga, 3-nei reikšminga, nei nereikšminga, 4-reikšminga, 5-labai reikšminga)

Teiginys/ balai	1	2	3	4	5
Mokymas bendradarbiaujant (su specialiuoju pedagogu)					
Mokymasis bendradarbiaujant (kai mokiniai mokosi vieni iš kitų)					
Heterogeninis grupavimas (kai specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai mokosi vienoje grupėje su kitais bendraamžiais)					
Problemų sprendimas drauge					
Pritaikyti mokymo programą prie kiekvieno mokinio poreikių					
Diferencijuoti ugdymo turinį					

Išnaudoti grįžtamojo ryšio privalumus					
Įtraukti asmeninį mokinio žinojimą, kai mokins pats išbando, aptaria, pritaiko išmoktas žinias					
Taikyti šiuolaikinius mokymo metodus					
Taikyti alternatyvias mokymosi strategijas					
Taikyti vertinimą ir įsivertinimą					

10. Ar sutinkate su teiginiais, jog bendradarbiaudami klasėje mokytojas ir specialusis pedagogas geba/gali: (1-visiškai nesutinku, 2-iš dalies nesutinku, 3-nežinau, 4-iš dalies sutinku, 5-visiškai sutinku)

Teiginys/ balai	1	2	3	4	5
Geba greitai ir efektyviai reaguoti į kintančią aplinką					
Geba sparčiai ir kokybiškai teikti paslaugas					
Gali mokytis vieni iš kitų					
Gali kokybiškai priimti sprendimus ir naujoves					
Gali jausti pasitenkinimą savo darbu					
Gali sumažinti patiriamo streso lygį					

11. Ar dažnai mokymo bendradarbiaujant praktikoje taikote šiuos mokymo bendradarbiaujant metodus? (1-niekada, 2-labai retai, 3-retai, 4-dažnai, 5-labai dažnai)

Teiginys/ balai	1	2	3	4	5
Vienas moko, kitas stebi					
Vienas moko, kitas padeda					
Paralelinis mokymas					
Alternatyvus mokymas					
Mokymo stotelės					
Komandinis mokymas					
Kita (įrašykite)					

12. Kas Jums svarbiausia bendradarbiaujant vienoje klasėje su specialiuoju pedagogu? (1-neriekšminga, 2-mažai reikšminga, 3-nei reikšminga, 4-reikšminga, 5-labai reikšminga)

Teiginys/ balai	1	2	3	4	5
Savanoriškas apsisprendimas mokyti bendradarbiaujant					
Palaikymas ir pagalba iš mokyklos bendruomenės					
Abiejų partnerių panašus požiūris į ugdymo prieinamumą ir užtikrinimą kiekvienam mokiniui					
Nusistovėjusio darbo klasėje išsaugojimas					
Partneriškumo ir lygiavertiškumo principų išsaugojimas					
Ugdymo vientisumo ir kokybiškumo išlaikymas					
Aiškios sistemos numatymas apie toleruotiną ir netoleruotiną mokinių elgesį					
Grįžtamojo ryšio išnaudojimas					
Apibrėžtos ribos apie toleruojamą triukšmo lygį klasėje					
Papildomas darbo valandų skyrimas mokymo bendradarbiaujant planavimui					

13. Ar norėtumėte, jog specialusis pedagogas dažniau dirbtų klasėje kartu su Jumis? Kodėl?

.....
.....

14. Kokios specialiojo pedagogo, su kuriuo dirbate, kompetencijos atitinka Jūsų lūkesčius?

.....
.....

15. Kokias kompetencijas, Jūsų nuomone, specialieji pedagogai dar turėtų tobulinti?

.....
.....

16. Kas turi imtis iniciatyvos pasirenkant mokymą bendradarbiaujant? Parenkant mokymo metodus? Pritaikant ugdymo turinį?

.....
.....

17. Ar specialusis pedagogas, dirbantis kartu su Jumis klasėje, yra lygiavertis partneris?

.....
.....

Dėkoju už Jūsų nuomonę!

KMO ir Bartlett's testo rezultatai

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,884
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	9355,637
	Df	1596
	Sig.	,000

Išsami „Inkluzinio ugdymo patirties ugdymo institucijoje“ faktorinė analizė
(N = 205, KMO = 0,884)

Lentelėje yra pateikiami faktoriai, kiekvienam faktoriui priskirti kintamieji, kiekvieno kintamojo Measure of Sampling Adequacy (MSA) reikšmės, teksto (subskalės) vidinės konsistencijos koeficientas Cronbach alpha bei kintamųjų reikšmės vidurkiai.

Faktoriai ir pirminiai teiginiai	MSA	Teksto žingsnio svoris, L	Vidurkis (M)	Cronbach α	Faktoriaus aprašomoji sklaida, %
Kiekvieno mokinio ugdymosi potencialo atskleidimas					
Atskleisti kiekvieno mokinio ugdymosi potencialą	0,899	0,816	4,50	0,93	31,46
Kelti mokinių savivertę	0,933	0,811	4,60		
Kartu su mokiniu priimti sprendimus dėl ugdymosi ir pasiekimų vertinimo	0,949	0,785	4,34		
Visus mokinius įtraukti į jiems prasmingas ugdymosi veiklas	0,931	0,773	4,60		
Svarbiu laikyti kiekvieno mokinio akademinį, praktinį, socialinį, emocinį ugdymąsi	0,894	0,749	4,45		
Kartu su tėvais ir mokinio artimaisiais spręsti mokinio ugdymosi problemas	0,890	0,709	4,59		
Puoselėti aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų	0,879	0,709	4,18		
Reflektuoti savo praktinę veiklą, ją nuolat ir sistemingai planuoti, vertinti ir koreguoti	0,928	0,693	4,51		
Bendradarbiauti ir dirbti komandoje	0,949	0,671	4,46		
Problemų sprendimas drauge	0,920	0,670	4,42		
Mokinių įvairovę vertinti palankiai	0,900	0,659	4,42		
Praktikoje taikyti įrodymais grįstus metodus	0,917	0,623	4,35		
Reikalingiausių dalykų mokymasis mokymo bendradarbiaujant metu					
Alternatyvus mokymas	0,865	0,918	3,17	0,95	10,68
Mokymo stotelės	0,873	0,893	3,05		
Komandinis mokymas	0,843	0,891	3,57		
Paralelinis mokymas	0,855	0,888	3,12		
Vienas moko, kitas padeda	0,842	0,849	3,33		
Vienas moko, kitas stebi	0,832	0,818	2,98		
Sistemingumas įgyvendinant mokymą bendradarbiaujant					
Aiškios sistemos numatymas apie toleruotina ir netoleruotina mokinių elgesį	0,866	0,864	4,41	0,92	7,22
Partneriškumo ir lygiavertiškumo principų išsaugojimas	0,887	0,840	4,23		
Grįžtamojo ryšio išnaudojimas	0,915	0,823	4,28		
Ugdymo vientisumo ir kokybiškumo išlaikymas	0,918	0,810	4,26		
Savanoriškas apsisprendimas mokytis bendradarbiaujant	0,843	0,786	4,21		
Apibrėžtos ribos apie toleruojama triukšmo lygi klasėje	0,791	0,778	4,26		
Abiejų partnerių panašus požiūris į ugdymo prieinamumą ir užtikrinimą kiekvienam mokiniui	0,820	0,767	4,33		
Palaikymas ir pagalba iš mokyklos bendruomenės	0,881	0,670	4,09		
Dviejų pedagogų mokymasis vienas iš kito					
Gali mokytis vieni iš kitų	0,903	-0,893	4,31	0,93	5,21
Gali kokybiškai priimti sprendimus ir naujoves	0,847	-0,893	4,37		
Geba greitai ir efektyviai reaguoti į kintančią aplinką	0,915	-0,878	4,29		

Geba sparčiai ir kokybiškai teikti paslaugas	0,876	-0,848	4,31		
Gali jausti pasitenkinimą savo darbu	0,899	-0,810	4,18		
Gali sumažinti patiriamo streso lygį	0,904	-0,752	4,16		
Mokinių įvairovės pripažinimas bendrojo ugdymo mokyklose					
Mokinių įvairovė pripažįstama, gerbiama ir priimama	0,915	0,806	4,33	0,86	3,51
Kiekvienas mokinys yra mokyklos kultūros, bendruomenės, ugdymo proceso dalis	0,881	0,770	4,52		
Kiekviena bendrojo ugdymo mokykla turi būti pasirengusi priimti ir tenkinti kiekvieno vaiko poreikius	0,813	0,713	4,09		
Pedagogai turi noriai bendradarbiauti siekiant efektyvaus poreikių tenkinimo	0,840	0,710	4,56		
Kiekvieno vaiko skirtybės yra vertinamos kaip galimi resursai	0,847	0,667	4,32		
Visi vaikai turi teisę į ugdymą	0,834	0,656	4,79		
Pedagogas savanoriškai turi dalyvauti komandiniame darbe	0,800	0,629	4,56		
Kiekvienas vaikas gali mokytis ir išmokti	0,788	0,624	3,72		
Kiekvienas vaikas turi teisę mokytis bendrojo ugdymo mokykloje	0,765	0,607	4,03		
Grįžtamojo ryšio privalumai inkluzinėje klasėje					
Išnaudoti grįžtamojo ryšio privalumus	0,917	-0,772	4,37	0,91	3,21
Diferencijuoti ugdymo turinį	0,886	-0,768	4,40		
Taikyti alternatyvias mokymosi strategijas	0,918	-0,759	4,31		
Taikyti šiuolaikinius mokymo metodus	0,887	-0,732	4,48		
Taikyti vertinimą ir įsivertinimą	0,906	-0,728	4,53		
Mokymasis bendradarbiaujant (kai mokiniai mokosi vieni iš kitų)	0,927	-0,683	4,23		
Pritaikyti mokymo programą prie kiekvieno mokinio poreikių	0,898	-0,682	4,41		
Atvirai, žingeidžiai, aktyviai klausinėti ieškant reikiamos informacijos ar patarimo	0,905	-0,623	4,35		
Įtraukti asmeninį mokinio žinojimą, kai mokinys pats išbando, aptaria, pritaiko išmoktas žinias	0,897	-0,616	4,48		

* Respondentai atsakydami į pateiktus teiginius galėjo rinktis iš tokių atsakymo variantų: 1 – visiškai nesutinku/nereikšminga/niekada, 2 – iš dalies nesutinku/mažai reikšminga/labai retai, 3 – nežinau/nei reikšminga, nei nereikšminga/retai, 4 – iš dalies sutinku/reikšminga/dažnai, 5 – visiškai sutinku/labai reikšminga/labai dažnai.