



**Šiaulių
akademija**

**VILNIAUS UNIVERSITETAS
ŠIAULIŲ AKADEMIJA**

MAGISTRO STUDIJŲ PROGRAMA EDUKOLOGIJA
Švietimo vadybos specializacija

Jolita Uljanovienė

Magistro studijų baigiamasis darbas

**MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTYS VALDANT ĮTRAUKIOJO UGDYMO
INOVACIJAS**

Darbo vadovė prof. dr. Renata Bilbokaitė

Šiauliai
2025

**Studijuojančiojo, teikiančio baigiamąjį darbą,
GARANTIJA**

WARRANTY of Final Thesis

Vardas, pavardė <i>Name, Surname</i>	Jolita Uljanovienė
Padalinys <i>Faculty</i>	Šiaulių akademija <i>Šiauliai Academy</i>
Studijų programa <i>Study Programme</i>	Edukologijos studijų programa. Specializacija: švietimo vadyba <i>Education study program. Specialization: educational management</i>
Darbo pavadinimas <i>Thesis topic</i>	Mokyklų vadovų patirtys valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas <i>Experiences of school leaders in managing inclusive education innovations</i>
Darbo tipas <i>Thesis type</i>	Baigiamasis darbas <i>Final Thesis</i>

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

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

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

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

Aš, Jolita Uljanovienė, pateikdamas (-a) šį darbą, patvirtinu (pažymėti)

I, Jolita Uljanovienė, by submitting this paper confirm (check)



**Embargo laikotarpis
Embargo Period**

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



_____ mėnesių / months

(embargo laikotarpis negali viršyti 60 mėn. / an embargo period shall not exceed 60 months).



Embargo laikotarpis nereikalingas / no embargo requested.

Embargo laikotarpio nustatymo priežastis / Reason for embargo period:

TURINYS

SANTRAUKA	6
SUMMARY	7
ĮVADAS.....	8
1. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTYS VALDANT ĮTRAUKIOJO UGDYMO INOVACIJAS: TEORINĖ ANALIZĖ	12
1.1. Įtraukiojo ugdymo teoriniai aspektai	12
1.1.1. Įtraukties samprata ir principai.....	12
1.1.2. Įtraukties grupių įvairovė	19
1.1.3. Įtraukties užtikrinimo švietime galimybės	24
1.2. Inovacijų valdymo teoriniai aspektai	24
1.2.1. Inovacijų samprata, rūšys	31
1.2.2. Inovacijų valdymo modeliai.....	38
1.2.3. Ugdymo inovacijų valdymo tendencijos ir galimybės	43
2. TYRIMO METODOLOGIJA	45
2.1. Tyrimo teorinės ir metodologinės nuostatos	45
2.2. Tyrimo strategija ir dizainas.....	45
2.3. Duomenų rinkimo ir analizės metodai	46
2.4. Tyrimo kontekstas ir imties pagrindimas	47
2.5. Tyrimo etika	47
3. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTYS VALDANT ĮTRAUKIOJO UGDYMO INOVACIJAS TYRIMO REZULTATAI IR ANALIZĖ	49
DISKUSIJA	73
IŠVADOS	75
REKOMENDACIJOS	77
LITERATŪROS SĄRAŠAS	78
PRIEDAI	101

LENTELĖS

1 lentelė. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupės, mokymosi sunkumų pobūdis ir pagalbos poreikis.....	22
2 lentelė. Inovacijų tipai	34
3 lentelė. Edukacinių inovacijų rūšys	37
4 lentelė. Vadovų požiūris į įtrauktį (N=15)	49
5 lentelė. Įtraukties užtikrinimo iššūkiai (N=15).....	53
6 lentelė. Įtraukties strategijų ir inovacijų valdymo gairių raiška mokyklos vidaus dokumentuose (N=15)	59
7 lentelė. Įtraukties grupėms taikomos inovatyvios švietimo praktikos (N=15).....	62
8 lentelė. Mokyklos vadovo lyderystės raiška valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas (N=15)	64
9 lentelė. Principai, kuriais mokyklų vadovai vadovaujasi, skatindami taikyti mokykloje įtraukiojo ugdymo inovatyvias praktikas (N=15).....	66
10 lentelė. Mokyklos taikomos praktinės strategijos ir priemonės efektyviam inovacijų diegimui užtikrinti (N=15).....	69
11 lentelė. Mokyklos bendruomenės indėlis diegiant inovatyvias praktikas (N=15)	71

PAVEIKSLAI

1 pav. Įtraukties apibrėžtys	15
2 pav. Įtraukiojo ugdymo apibrėžčių kategorijos	16
3 pav. Diagraminė inovacijos apibrėžtis pagal Baregheh ir kt. (2009).....	33
4 pav. Inovacijų rūšys	37
5 pav. Inovacijų valdymo elementai	38
6 pav. Principinė „Inovacijų piltuvėlio“ schema	40
7 pav. Bendras inovacijų proceso modelis.....	40
8 pav. Inovacijas diegiančių įtraukiojo švietimo įstaigų valdymo modelis	42
9 pav. Tyrimo „Mokyklų vadovų patirtys valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas“ dizainas	46
10 pav. Tyrime taikomos indukcinės kokybinės turinio analizės etapai.....	46

Uljanovienė, J. (2025). Mokyklų vadovų patirtys taikant įtraukiojo ugdymo inovacijas. Vilniaus Universitetas, Šiaulių akademija, Šiauliai.

SANTRAUKA

Įtraukusis ugdymas grindžiamas kiekvieno mokinio individualių poreikių pripažinimu ir galimybe visiems, lygiomis teisėmis, dalyvauti ugdymo procese. Siekiant sėkmingai įgyvendinti įtrauktį, būtinos inovacijos – tiek ugdymo turinyje, tiek metodikoje, tiek švietimo organizavimo principuose. Edukacinės inovacijos veikia modernizuojant švietimo sistemą bei diegiant naujas technologijas bei apima naujų idėjų, mokymo būdų ir principų vystymą.

Švietimo organizacijų vadovų gebėjimas suprasti įtraukties svarbą, skatinti kūrybiškumą bei bendradarbiavimą tarp pedagogų ir bendruomenės, lemia inovacijų sėkmę ir tvarumą. Todėl, analizuojant įtraukiojo ugdymo plėtrą, svarbu įvertinti ne tik teorinius principus, bet ir praktinę dimensiją – kaip inovacijos yra diegiamos ir valdomos švietimo organizacijose ir kokį vaidmenį šiame procese atlieka jų vadovai.

Tyrimo tikslas yra atskleisti mokyklų vadovų įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo patirtis.

Darbą sudaro trys skyriai. Pirmame skyriuje pateikiama mokslinės literatūros analizė. Išanalizuota įtraukties samprata ir principai, įtraukties grupių įvairovė bei įtraukties švietime užtikrinimo galimybės, inovacijų samprata ir rūšys, valdymo modeliai, ugdymo inovacijų valdymo tendencijos ir galimybės. Antrame skyriuje pateikiama tyrimo metodologija. Šiam tyrimui taikyta kokybinio tyrimo metodologija. Naudotas duomenų rinkimo metodas – pusiau struktūruotas interviu. Tyrimo duomenų analizės metodas – indukcinė kokybinė turinio analizė. Trečiame skyriuje pateikiamas mokyklų vadovų patirčių, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas, tyrimas. Tyrime dalyvavo 15 Lietuvos valstybinių mokyklų vadovų.

Tyrimo rezultatai naudingi tiek švietimo organizacijų vadovams, siekiantiems efektyvesnių įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo sprendimų, tiek švietimo politikos formuotojams, siekiantiems stiprinti vadybinį švietimo sektoriaus potencialą. Tyrimas sudaro prielaidas naujiems moksliniams tyrimams įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo tematikoje.

Raktiniai žodžiai: įtrauktis, įtraukusis ugdymas, inovacijos, švietimo organizacijų valdymas.

Uljanovienė, J. (2025). Experiences of school leaders in managing inclusive education innovations. Vilnius University, Šiauliai Academy.

SUMMARY

Inclusive education is based on the recognition of the individual needs of each student and the opportunity for everyone to participate in the educational process on an equal footing. To successfully implement inclusion, innovations are necessary - both in the content of education, in the methodology and in the principles of organizing education. Educational innovations operate by modernizing the education system and introducing new technologies, including the development of new ideas, teaching methods and principles. The ability of leaders of educational organizations to understand the importance of inclusion, to promote creativity and cooperation between educators and the community, will determine the success and sustainability of innovations. Therefore, when analyzing the development of inclusive education, it is important to evaluate not only theoretical principles, but also the practical dimension - how innovations are implemented and managed in educational organizations and what role their leaders play in this process.

The aim of the study is to reveal the experience of school leaders in managing innovations in inclusive education.

The work consists of three chapters. The first chapter presents an analysis of scientific literature. The concept and principles of inclusion, the diversity of inclusion groups and the possibilities of ensuring inclusion in education, the concept and types of innovations, management models, trends and possibilities of educational innovation management are analyzed. The second chapter presents the research methodology. The qualitative research methodology was applied to this study. The data collection method used is a semi-structured interview. The method of research data analysis is inductive qualitative content analysis. The third chapter presents a study of school leaders' experiences in managing inclusive education innovations. 15 heads of Lithuanian public schools participated in the study.

The results of the study are useful for both the heads of educational organization seeking more effective solutions for managing inclusive education innovations, and for policy makers in educational sector seeking to strengthen the managerial potential in the education sector. The study creates prerequisites for new scientific research on the topic of inclusive education innovation management.

Keywords: inclusion, inclusive education, innovation, management of educational organizations.

IVADAS

Temos aktualumas. Šiuolaikinėje visuomenėje vis daugiau dėmesio skiriama socialiniam teisingumui, įvairovei ir įtraukčiai. Įtraukties pagrindą sudaro vertybės ir esminiai principai, kurie užtikrina visų asmenų lygiavertį dalyvavimą visuomenės gyvenime. Išskiriamos tokios įtraukties vertybės, kaip pagarba žmonių įvairovei, bendruomeniškumas, sąžiningumas, socialinis teisingumas, lygiateisiškumas, lygios galimybės (Booth ir Ainscow, 2011; Shaeffer, 2019; McAnelly ir Gaffney, 2019; Leijen ir kt., 2021). Įtraukties principo įgyvendinimas apima įvairius poreikius, gebėjimus, skirtingą asmeninį ar socialinį identitetą turinčius mokinius ar jų grupes (Slee, 2018), nepriklausomai nuo jų lyties, kultūros, kalbos, specialiųjų poreikių ar socialinės kilmės (Haug, 2014).

Įtraukusis ugdymas grindžiamas kiekvieno mokinio individualių poreikių pripažinimu ir galimybe visiems, lygiomis teisėmis, dalyvauti ugdymo procese. Tai reikalauja ne tik vertybinių, bet ir praktinių pokyčių švietimo sistemoje, o švietimo sistema tampa esmine šių vertybių įgyvendinimo priemone. Įtraukiojo švietimo sistema turi būti tvari, orientuota į ilgalaikę ir subalansuotą plėtrą, atsižvelgiant į socialinius, ekonominius ir aplinkosauginius aspektus (Syarif, 2024).

Siekiant sėkmingai įgyvendinti įtrauktį, būtinos inovacijos tiek švietimo teorijoje, tiek praktikoje, tiek ugdymo turinyje, tiek švietimo organizavimo principuose, todėl jos tampa vienu svarbiausių veiksnių švietimo srityje, kuriant lanksčią, atvirą mokinių įvairovei aplinką. Edukacinės inovacijos – procesas, apimantis kūrybišką naujų idėjų, mokymo būdų ir principų vystymą, kuomet šios idėjos tam tikrais atvejais tampa reglamentuotu projektu, lengvai pritaikomu skirtinguose kontekstuose ar situacijose (Kryvoshein ir kt., 2022). Sėkmingas įtraukiojo ugdymo inovacijų įgyvendinimas neatsiejamas nuo įtraukties iššūkių identifikavimo ir jų sprendimo, nes būtent iššūkių išsprendimas užtikrina, kad inovacijos būtų įgyvendintos visapusiškai, pritaikytos kiekvienam mokiniui, kad jų poveikis būtų teigiamas ir ilgalaikis.

Įtraukiojo švietimo praktinį įgyvendinimą tiesiogiai veikia mokyklų vadovų kokybė, jų pasirengimas dirbti su įvairove ir gebėjimas formuoti mokymuisi palankią aplinką (Cerna ir kt., 2021). Švietimo įstaigų vadovų gebėjimas suprasti įtraukties svarbą, skatinti kūrybiškumą bei bendradarbiavimą tarp pedagogų ir bendruomenės, lemia inovacijų sėkmę ir tvarumą. Todėl, analizuojant įtraukiojo ugdymo plėtrą, svarbu įvertinti ne tik teorinius principus, bet ir praktinę dimensiją – kaip inovacijos yra diegiamos švietimo įstaigose ir kokį vaidmenį šiame procese atlieka jų vadovai. Inovacijų diegimo rezultatas gali būti tiek teigiamas, tiek neigiamas. Siekiant teigiamo inovacijų rezultato, mokyklų vadovams būtini lyderystės įgūdžiai, susiję su vadovavimu inovacijų praktikai, žmogiškųjų išteklių valdymu bei bendruomenės įtraukimu (Sagir, 2017).

Įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas tampa svarbiu veiksmu, padedančiu priimti pagrįstus vadybinius sprendimus. Efektyvus įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas tiesiogiai veikia mokyklos veiklos kokybę ir gebėjimą prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų.

Temos mokslinis ištirtumas ir tyrimo naujumas. Užsienio mokslininkai Castillo-Acobo ir kt. (2022) nustatė, kad inovatyvus vadovavimas atlieka svarbų tarpinį vaidmenį tarp mokymo politikos, išteklių ir inovatyvaus mokymo elgesio. Kwan (2019) ištyrė skirtingų lyderystės stilių poveikį inovaciniam elgesiui. Mokyklų vadovų inovatyvaus vadovavimo elgseną ir šių elgsenų taikymą per inovacijų skatinimą, siekimą ir įgyvendinimą ištyrė Sagir (2017). Osuya ir Osakpo (2024) išanalizavo kaip švietimo lyderiai ir vadovai prisideda prie pokyčių ir inovacijų įgyvendinimo. Kozibroda ir kt. (2020) pateikė įtraukiojo ugdymo praktikos ir inovacijų analizę. Kryvoshein ir kt. (2022) analizavo inovatyvių mokymo technologijų diegimą pedagogų ir psichologų profesiniame rengime. Lopes ir kt. (2016) atliko išsamią mokslinės literatūros, nagrinėjančios inovacijų valdymą, analizę. Morris (2021) nagrinėjo inovacijų taikymo būdus specialiojoje mokykloje. Serdyukov (2017) atliko analitinę švietimo inovacijų apžvalgą. Zhuravlova ir kt. (2022) pateikė švietimo sistemoms skirtą bendrą inovacijų proceso valdymo modelį. Pastebima, kad užsienio mokslinėje literatūroje inovacijų valdymas daugiausia tiriamas verslo organizacijų kontekste. Yra tyrimų, kuriuose inovacijų valdymas tiriamas ir švietimo įstaigų kontekste. Tačiau pasigendama tyrimų, kuriuose būtų tiriamas įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas.

Lietuvos mokslininkai Baronienė (2010), Bučinskas ir kt. (2012), Olšauskaitė (2020) tyrė darbuotojų įtraukimo į inovacijų valdymą procesus. STRATA (2022) atliko tyrimą, kuriuo analizavo viešojo sektoriaus inovacijų ir viešojo valdymo inovacijų tipologiją bei pateikė rekomendacijas ir siūlymus viešojo valdymo inovacijų plėtros ekosistemai suformuoti. Pastebima, kad Lietuvoje atlikti tyrimai inovacijų valdymą analizuoja ekonomikos kontekste. Inovacijų valdymo įtraukiojo ugdymo kontekste tyrimai švietimo vadybos kontekste fragmentuoti.

Tyrimo problematika. Lietuvoje įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas dar nėra nuodugniai analizuotas. Trūksta sisteminio požiūrio į įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymą. Ši problema pabrėžia poreikį išsamiu išanalizuoti mokyklų vadovų patirtis, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas. Nagrinėjamos temos problemą išreiškia šis **probleminis klausimas**: kokia švietimo organizacijų vadovų patirtis, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas?

Tyrimo objektas – mokyklų vadovų patirtys, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas.

Tyrimo tikslas – atskleisti mokyklų vadovų įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo patirtis.

Uždaviniai:

1. Teoriškai apibrėžti įtraukties sampratą, jos esminius principus ir įtraukties užtikrinimo švietime galimybes.
2. Atskleisti inovacijų sampratą, jų valdymo modelius.
3. Ištirti mokyklų vadovų administracines ir organizacines patirtis valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas.

Tyrimo metodologija. Tyrimas grindžiamas realityvizmo (Guba ir Lincoln, 1989) ir socialinio konstruktyvizmo (Berger ir Luckmann, 1999) paradigmomis. Realityvizmas – metodologinis principas, teigia, kad nėra absoliučios tiesos ir absoliučių vertybių, nes tai, kas egzistuoja mūsų realybėje, kiekvienas žmogus gali matyti, interpretuoti, suprasti ir paaiškinti skirtingai. Šio tyrimo kontekste mokyklų vadovų patirtys, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas, gali būti skirtingai vertinamos ir interpretuojamos, priklausomai nuo jų požiūrio į įtrauktį ir inovacijas, švietimo organizacijos konteksto, individualių išgyvenimų.

Šiam tyrimui pasirinkta kokybinio tyrimo metodologija. Kokybinis tyrimas yra apibūdinamas kaip telkiamasis į žmogiškąsias patirtis (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Naudojamas duomenų rinkimo metodas – pusiau struktūruotas interviu, tyrimo duomenų analizės metodas – indukcinė kokybinė turinio analizė pagal Elo ir Kyngäs (2008). Darbe naudoti ir kiti metodai: mokslinės literatūros analizė, apibendrinimas.

Kokybiniam tyrimui atlikti taikoma kriterinė atranka ir sniego gniūžtės metodas. Atliekant tyrimą buvo laikomasi pagarbos asmens privatumui, konfidencialumo ir anonimiškumo, teisingumo kokybinių tyrimų etikos principų.

Darbo naujumas, teorinis ir praktinis reikšmingumas.

Rezultatų naujumas. Tyrimas analizuoja mokyklų vadovų patirtis valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas Lietuvos švietimo kontekste. Lietuvos tyrėjų ši tema nėra nuodugnai tirta. Tyrimo rezultatai atskleidžia sisteminį požiūrį į įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymą.

Rezultatų mokslinis ir praktinis reikšmingumas. Tyrimo rezultatai naudingi tiek švietimo organizacijų vadovams, siekiantiems efektyvesnių įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo sprendimų, tiek švietimo politikos formuotojams, siekiantiems stiprinti vadybinį švietimo sektoriaus potencialą. Tyrimo rezultatai orientuoti į tolimesnius tyrimus įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo tema.

Darbo aprobacija. Remiantis gautais tyrimo rezultatais ir teorine medžiaga, 2025 m. gegužės 8 d. buvo skaitytas pranešimas tarptautinėje mokslinėje konferencijoje „Jaunasis tyrėjas išmaniajai visuomenei“. Pažymėjimo numeris MVG-VUŠA-2025-570.

Darbo struktūra ir apimtis. Magistro baigiamąjį darbą sudaro santrauka (lietuvių ir anglų kalbomis), įvadas, 3 skyriai, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai.

Tyrimo praktinis reikšmingumas. Tyrimo rezultatai naudingi tiek švietimo organizacijų vadovams, siekiantiems efektyvesnių įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo sprendimų, tiek švietimo politikos formuotojams, siekiantiems stiprinti vadybinį švietimo sektoriaus potencialą. Tyrimas sudaro prielaidas naujiems moksliniams tyrimams įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo tematikoje.

1. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTYS VALDANT ĮTRAUKIOJO UGDYMO INOVACIJAS: TEORINĖ ANALIZĖ

1.1. Įtraukiojo ugdymo teoriniai aspektai

1.1.1. Įtraukties samprata ir principai

Įvairiuose moksliniuose šaltiniuose galima aptikti skirtingų įtraukties sampratos apibrėžčių interpretacijų, kurias aptaria užsienio ir Lietuvos autoriai. Įtraukties definicija priklauso nuo konteksto, kultūrinių ir socialinių aspektų, taikomų teorinių principų, nustatytų įtraukties politikos gairių, įgyvendinamų strategijų. Nilholm ir Goransson (2017) teigia, kad įtraukties samprata suprantama ir traktuojama skirtingai bei vartojama priklausomai nuo kelių veiksnių: konteksto, tyrėjų požiūrio ir diskurso.

Psichologinių teorijų ir požiūrių kontekste įtrauktis apibrėžiama kaip jausminė būseną (Thomson, Gooberman-Hill, 2024), suvokimas, jausmo analizė, nusakant, ką žmonėms reiškia jaustis įtrauktiems (Adamson ir kt., 2020). Mor-Barak ir Cherin (1998, p. 48) įtraukties sampratą aiškina kaip jausmą, nusakantį, kiek žmogus jaučiasi esantis svarbia ir vertinama pagrindinių organizacijos procesų, tokių kaip dalyvavimas, įtaka priimant sprendimus, bendradarbiavimas, ryšių palaikymas dalimi.

Ferdman ir Deane (2014) įtraukties pagrindu laiko tai, kaip žmogus ją išgyvena, o įtraukties sampratą apibrėžia kaip psichologinę įtraukimo patirtį, turinčią įtakos individualiam lygiui. Kai žmogus jaučiasi įtrauktas, jis patiria priklausymo bendruomenei, organizacijai jausmą, jaučiasi reikšmingu, dėl ko stiprėja jo savivertė, didėja pasitikėjimas savimi. Įtrauktis leidžia jaustis didesniai kolektyvui priklausančiu visaverčiu dalyviu ir tuo pačiu metu išsaugoti savo individualumą, unikalumą (Ferdman ir Deane, 2014). Psichologinė įtraukties patirtis padeda giliau suprasti žmogaus emocinius ir psichologinius ryšius su aplinka, leidžia geriau suvokti, kaip žmogaus jausmai jį įtakoja.

Įtrauktis glaudžiai susijusi su socialine sąveika ir socialine aplinka, kurioje žmogus gyvena ir veikia. Kaip nurodo Thomson ir Gooberman-Hill (2024), įtrauktį gali lemti kitas asmuo, aplinka, struktūra ar procesas. Autoriai teigia, kad įtraukties procesai vyksta visuomenėse ir organizacijose bei apima vidinę bei tarpusavio santykių hierarchijas. Özbilgin (2009) įtrauktį apibrėžia kaip nuolatinį santykių kūrimo per socialinę sąveiką procesą. Šis procesas, įtakojamas socialinių pokyčių, nuolat kinta. Žmogaus galimybę būti priimtam ir vertinamam visuomenėje įtakoja emociniai, socialiniai, kultūriniai veiksniai, fizinė ar akademinė aplinka, todėl įtraukties procese

svarbų vaidmenį atlieka socialiniai ryšiai, kultūriniai skirtumai, visuomeninės normos, kurios formuoja visuomenės požiūrį.

Organizacijų vadybos kontekste įtrauktis apibrėžiama kaip procesas, susijęs su geros praktikos užtikrinimu, siekiant pagerinti įvairovę ir lygybę (Sherbin ir Rashid, 2017, cit. Adamson ir kt., 2020), sudarant lygias galimybes ir vienodas sąlygas visiems organizacijos nariams, nepriklausomai nuo jų skirtumų, dalyvauti organizacijos veikloje (Ferdman, 2017, cit. Adamson ir kt., 2020).

Ferdman ir Deane (2014) įtrauktį apibrėžia kaip darbo su įvairove būdą, kuris organizacijoms ir grupėms suteikia galimybę pasinaudoti skirtingų žmonių patirtimis, žiniomis, gebėjimais, įgūdžiais, perspektyvomis. Autoriai įvairovę apibūdina kaip procesą, leidžiantį žmonių įvairovės skirtumus panaudoti kaip privalumus (Ferdman ir Deane, 2014), užtikrinant visiems lygias galimybes siekiant geresnių rezultatų, kuriant efektyvesnę ir inovatyvesnę darbo aplinką bei joje dalyvaujant.

Nishii (2013) akcentuoja organizacinio ar grupinio įtraukties klimato svarbą. Tokie organizacinio ar grupinio įtraukties klimato aspektai, kaip saugumo jausmas, atvirumo ir pasitikėjimo, įvairovės pranašumų, sąžiningo ir pagarbaus elgesio skatinimas, įvairių kultūrinių, socialinių ir profesinių patirčių, inovatyvių idėjų generavimas, pritaikymo ir lankstumo didinimas, dalyvavimo ir įsitraukimo palaikymas, motyvavimas, individualios emocinės ir psichologinės gerovės užtikrinimas, įtraukties kultūros kūrimas tiesiogiai veikia organizacijos narių gerovę, motyvaciją ir yra sėkmingai veikiančios organizacijos esminis veiksnys.

Įtrauktis reiškia procesą, kurio metu žmonės, prieš būdami įtraukti, priima įtraukties sąlygas, taisykles, normas, kurios apibrėžia, kaip jie turėtų elgtis, kokios vertybės ir lūkesčiai egzistuoja toje grupėje ar organizacijoje (Ahmed, 2012, cit. Thomson ir Gooberman-Hill, 2024). Šis procesas apima ne tik formalų įtraukimą, bet ir skatina aktyvų dalyvavimą prisidedant prie bendros įsitraukimo kultūros kūrimo.

Ferdman ir Deane (2014) įtrauktį apibūdina kaip sudėtingą ir daugiakomponentę sistemą, nuo makro iki mikro lygmens apimančią bei sujungiančią sąveikaujančius procesus ir kontekstus: visuomenines, organizacines ar švietimo sistemų taisykles, kultūrines normas, vertybes, politiką, praktiką, lyderystės modelius, grupės normas, klimata, tarpasmeninį elgesį bei individualią įtraukties patirtį. Kadangi šią sistemą veikia struktūriniai veiksniai, žmonių elgesys, todėl ji yra dinamiška ir nuolat kintanti.

Nors įtrauktis yra plačiai nagrinėjama tema tiek teoriniu, tiek praktiniu lygmeniu, tačiau literatūros apžvalga išryškina, kad švietimo kontekste įtraukties ar įtraukaus ugdymo sampratos vienareikšmio apibūdinimo nėra. Požiūrį į ugdymą formuoja kiekvienos šalies politiniai, istoriniai, ekonominiai, kultūriniai veiksniai. Skirtingose šalyse švietimo sistemos skiriasi tiek pagal ugdymo

filosofijas, mokymo programas, kategorijas, struktūrą, mokymo metodus, tiek pagal klasifikacijas ir įtraukties rodiklius (Richardson ir Powell, 2011).

Williams-Brown ir Hodkinson (2020) teigimu, įtrauktis susiformavo apjungdama specialiojo ugdymo, integracijos ir įtraukimo koncepcijas, pereidama nuo specialiojo ugdymo prie visiems mokiniams prieinamų bendrų mokymosi sąlygų, užtikrinančių visiems besimokantiems akademinį ir socialinį dalyvavimą.

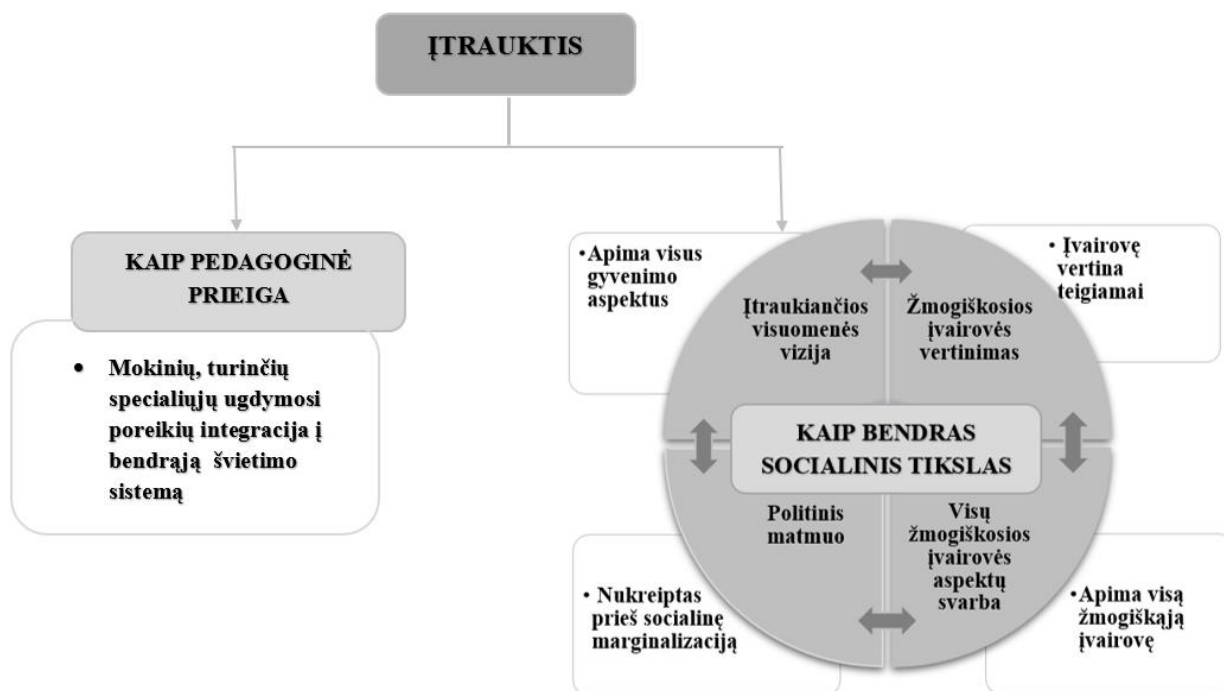
Įtraukties sampratą skirtingai apibrėžia įvairūs mokslininkai ir tyrėjai (Gupta ir Tandon, 2018). Salamankos deklaracijoje (UNESCO, 1994) įtrauktis apibūdinama kaip efektyviausias būdas kurti įtraukiančią visuomenę bei pasiekti, kad švietimas būtų prieinamas visiems. Basuki ir kt. (2025) teigimu, įtrauktis suprantama kaip filosofija, kuria remiantis bendruomenės yra visavertės tik tada, kai į jas įtraukiami vaikai su „visais poreikiais“. Villa ir kt. (1996) požiūriu, įtrauktis apima mokyklų struktūrų pertvarkymą, prieinamos ugdymo aplinkos kūrimą bei bendradarbiavimo tarp švietimo dalyvių skatinimą (Villa ir kt., 1996).

Pažymėtina, kad įtrauktis gali būti apibūdinama kaip siekis, kuomet, minimaliai sumažinus atskirtį, maksimaliai paskatinamas dalyvavimas (Nutbrown ir kt., 2013). Arismunandar (2024) nuomone, įtrauktis – tai mąstysena, kaip visiems besimokantiems užtikrinti lygias galimybes. Autorė įtrauktį sieja su strategiškai apgalvotu požiūriu, planavimu, kuomet mokinių sėkmė užtikrinama tikėjimu, kad kiekvienas vaikas turi gebėjimų, kuriuos galima plėtoti bei patirties, kurią būtina gerbti (Arismunandar, 2024). Nilholm (2020) teigimu, įtrauktis apima ne tik visų mokinių buvimą klasėje, jų socialinį bei akademinį dalyvavimą bet ir bendruomeniškumo kūrimą mokykloje. Jordan (2018) pažymi, kad norint užtikrinti visų besimokančiųjų socialinius ir akademinis poreikius, įtrauktis turi būti nukreipta į struktūrinius pokyčius. Haug (2014) teigimu, kad išvengti segregacijos, įtrauktis turi apimti visus mokinius, nepriklausomai nuo jų lyties, kultūros, kalbos, specialiųjų poreikių ar socialinės kilmės.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas įtrauktį apibrėžia kaip vieną iš švietimo sistemos principų, sudarančių vienodas sąlygas ir galimybes kiekvienam mokiniui, nepriklausomai nuo poreikių įvairovės, švietimo pagalbos reikmės, gauti pagalbą ir patirti sėkmę (LR švietimo įstatymo 5 str. 5 d., 1991).

Buli-Holmberg ir kt. (2022) išskiria dvi pagrindines įtraukties sampratų kryptis: įtrauktis – kaip asmens teisė ir demokratijos principas, ir įtrauktis – kaip fizinis mokinių paskirstymas. Pirmoji įtraukties kryptis apima įtraukios visuomenės kūrimą, kurioje užtikrinamos lygios galimybės visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų įvairovės aspektų, dalyvauti visuomenės gyvenime. Antroji įtraukties kryptis apibūdina situaciją, kuomet į bendrąjį švietimą integruojami mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, akcentuojant fizinį jų buvimą kartu su kitais.

Kruse ir Dederling (2018) įtraukties sąvoką apibrėžia ir kaip pedagoginę prieigą, ir kaip bendrą socialinį tikslą. Šių autorių nuomone, įtrauktis, kaip pedagoginė prieiga, susijusi tik su švietimo sistema ir analizuoja mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, įtraukimą, neatsižvelgdama į kitas mokinių grupes, kurios yra marginalizuojamos. Tuo tarpu įtrauktis, kaip bendras socialinis tikslas, charakterizuoja požiūrį, apimančią visą žmogiškosios įvairovės spektrą, visas gyvenimo sritis, kur kiekvienas žmogus turi neribotą ir savarankišką teisę dalyvauti visuomenėje (Kruse ir Dederling, 2018) (1 pav.).



1 pav. Įtraukties apibrėžtis

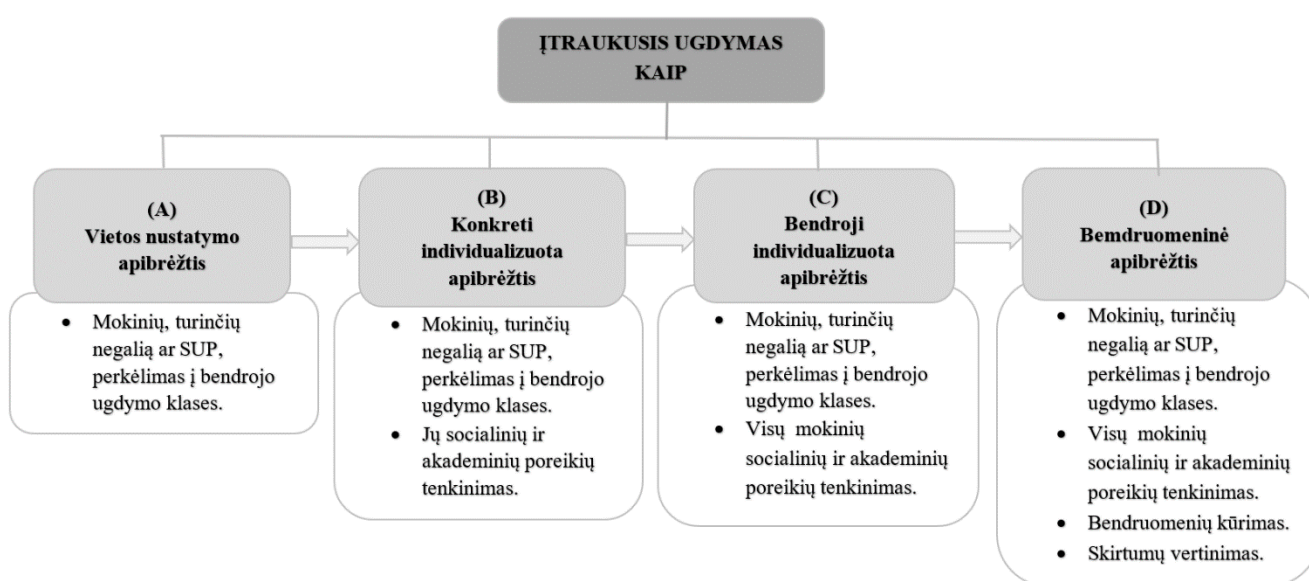
Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Hinz (2004; 2012); Kruse ir Dederling (2018)

Nuomonei, kad įtrauktis – pedagoginė prieiga, pritaria Haug (2014), Hardy ir Woodcock (2015), Wolff ir kt. (2021), kurie įtrauktį tapatina su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių ar vaikais su negalia. Nilholm ir Göransson (2017, p. 447) pastebi, kad įtrauktis suprantama ir naudojama kaip seniai egzistuojančių sąvokų integracija, pagrindinis ugdymas sinonimas.

Išanalizavus mokslinę literatūrą, galima teigti, kad įtrauktis dažnai suprantama kaip įtraukiojo ugdymo samprata. Lietuvos ir užsienio autoriai, kaip alternatyvą įtraukties sąvokai, naudoja terminą „įtraukusis ugdymas“. Miltenienė ir kt. (2020, p. 72) terminą „įtraukusis ugdymas“ apibrėžia kaip pagarbą žmonių įvairovei grįstu ugdymu, kuriame, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, siekiama užtikrinti lygias galimybes. Nacionalinės švietimo agentūros (2022) pateiktame apibrėžime akcentuojamas dėmesys kultūrinei, socialinei bei mokymosi įvairovei, įtraukųjį ugdymą apibūdiant kaip procesą, padedantį atpažinti ir pašalinti

trukdžius dalyvavimui švietime. Pasaulinės švietimo stebėsenos ataskaitoje (Global Education Monitoring Report, 2020) įtraukusis ugdymas apibrėžiamas kaip sąlygų visiems mokiniams sudarymas dalyvauti bendrose veiklose, pašalinant galimus mokymosi barjerus (Global Education Monitoring Report, 2020).

Göransson ir Nilholm (2014) atliktame tyrime buvo analizuojama po 30 įtraukujį ugdymą dažniausiai cituojančių straipsnių iš JAV ir iš Europos šalių. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad juose pateikiami skirtingi įtraukiojo ugdymo apibrėžimai. Göransson ir Nilholm (2014, p. 268) išskyrė keturias skirtingas įtraukiojo ugdymo apibrėžčių kategorijas, kurios yra hierarchiškai susijusios: D kategorija apima C, B ir A kategorijas, C kategorija apima B ir A kategorijas, B kategorija apima A kategoriją (2 pav.).



2 pav. Įtraukiojo ugdymo apibrėžčių kategorijos

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Göransson ir Nilholm (2014)

Mokslinės literatūros analizė, atliktų tyrimų rezultatai, įtraukties apibrėžimų įvairovė liudija, kad susiduriama su iššūkiais, susijusiais su įtraukties apibrėžtimi ir skirtingomis įtraukties sampratomis. Krischler ir kt. (2019) vieną iš priežasčių, dėl ko įtraukusis ugdymas įvairiose švietimo sistemose įgyvendinamas netolygiai ir nenuosekliai, nurodo įtraukiojo ugdymo apibrėžimų iššūkius. Skirtingos įtraukties sampratos formuoja požiūrį ir nuostatas į ją (Göransson ir Nilholm, 2014; Kruse ir Dederling, 2018; Krischler ir kt., 2019), lemia praktinius sprendimus ir skirtingus rezultatus (Felder, 2018). Nesant visuotinio sutarimo, ką įtrauktis reiškia švietimo kontekste (Felder, 2018), negalima numatyti bendrų švietimo politikos tikslų.

Įtraukties pagrindą sudaro vertybės ir esminiai principai, kurie užtikrina visų asmenų lygiavertį dalyvavimą visuomenės gyvenime. Įvairiuose šaltiniuose tyrėjai Burner ir kt. (2018), Shaeffer (2019), McAnelly ir Gaffney (2019), Leijen ir kt. (2021) išskiria tokias įtraukties vertybes kaip

visavertis dalyvavimas, pagarba žmonių įvairovei, bendruomeniškumas, sąžiningumas, socialinis teisingumas, lygiateisiškumas, lygios galimybės.

Salamankos deklaracijoje (UNESCO, 1994) įtrauktis siejasi su vaiko teisių užtikrinimu, įvairovės pripažinimu, dalyvavimu, socialine integracija, lygiomis galimybėmis gauti kokybišką įtraukų švietimą. Įtraukų švietimą Salamankos deklaracijoje (UNESCO 1994) atskleidžia principai, apimantys:

- kiekvieno vaiko unikalumo pripažinimą;
- vaiko teisės į švietimą užtikrinimą, nepaisant vaiko fizinių, intelektinių, socialinių, emocinių, kalbinių ar kitų individualių ypatumų ir kitų sąlygų;
- švietimo politikos visais lygmenimis užtikrinimą;
- įtraukios švietimo sistemos, pritaikytos visų vaikų poreikiams, priimtina mokymosi lygiui, užtikrinimą;
- visų vaikų įtraukimą į bendras mokyklas, orientuotas į vaiką, kurios padėtų kovoti su diskriminacija bei kurtų įtraukią visuomenę;
- ankstyvojo identifikavimo ir intervencijos užtikrinimą;
- mokytojų rengimą;
- bendruomenės, tėvų ir asmenų su negalia įtraukimą į sprendimų priėmimo procesus.

Mokykla tampa įtraukia tik tuomet, kai visi bendruomenės nariai kartu siekia šio tikslo įgyvendinimo.

Kaip nurodo Ruškus (2002), inkliuziją nusako tokie principai:

- tapimas pilnavertiška visuomenės dalimi;
- kasdieniai socialiniai santykiai, draugystė;
- glaudus bendradarbiavimas;
- vienoda švietimo institucijų struktūra;
- žmogaus teisių užtikrinimas;
- įsitraukimas, tarpusavio pagalba;
- pasirinkimo laisvė atlikti įvairius socialinius ir profesinius vaidmenis.

Syarif (2024) pagrindinį įtraukiojo švietimo principą apibūdina kaip visų mokinių galimybę mokytis, kuomet įvairovė ir skirtumai tampa jėga, plėtojančia jų potencialą. Šis principas apima lygių galimybių užtikrinimo ir švietimo kokybės gerinimo strategijas, įtraukiojo švietimo programos pritaikymą kiekvieno vaiko individualiems poreikiams, bendruomenės įtraukimą, įvairovės priėmimą ir pagarbą skirtumams.

Įtraukiojo ugdymo principai formuoja politiką ir praktiką. Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra (2021) pateikia raktinius principus, kurie nustato įtraukiojo ugdymo

sistemos būtinus elementus, skirtus tiek politikos kūrimui, tiek jos įgyvendinimui. Akcentuojamas visuotinio įtraukiojo ugdymo principas, kuris numato, kad visiems mokiniams būtų parengta bendra teisinė ir politinė sistema, atitinkanti tarptautines ir Europos lygmens konvencijas ir komunikatus bei užtikrinanti vienodas galimybes į kokybišką švietimą, nepriklausomai nuo besimokančiųjų asmeninių ypatumų. Šios teisinės ir politinės sistemos pagrindas – aiškiai suformuluota ir su visomis dalyvaujančiomis šalimis suderinta kokybiško ugdymo koncepcija (Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra, 2021). Raktiniuose principuose apibrėžti reikalavimai, užtikrinantys veiksmingą įtraukiojo ugdymo teisėkūros ir politikos sistemą, susiję su tokiais sritimis kaip finansavimas, išteklių paskirstymas, valdymas, kokybės užtikrinimas ir atsakingumas, pedagogų profesinis augimas, programa ir (į)vertinimas bei įtraukiojo ugdymo sistemų panaudojimo elementais: bendradarbiavimu, komunikacija, dalyvavimu ankstyvojo amžiaus vaikų įtraukiajame ugdyme, mokyklų, tėvų ir bendruomenės bendradarbiavimu, duomenų rinkimu, pagalba, paslaugas teikiančių specialistų ugdymu, vadovavimu mokyklai, mokymosi ir mokymo aplinka ir mokinių nuomone.

Bilbokaitė ir kt. (2024) išskiria individualių mokinio ugdymosi galių ir poreikių pripažinimo, lygybės ir lygių galimybių sudarymo kiekvienam mokiniui, švietimo kokybės, teikiant pagalbą, užtikrinimo principus.

Apibendrinant skirtingų autorių mintis apie įtrauktį, galima teigti, jog įtraukties sampratos vienareikšmiškos apibrėžties nėra. Įtraukties samprata priklauso nuo konteksto, kultūrinių ir socialinių aspektų, taikomų teorinių principų, nustatytų įtraukties politikos gairių, įgyvendinamų strategijų. Įtrauktis glaudžiai susijusi su socialine sąveika ir socialine aplinka, kurioje subjektas gyvena ir veikia. Įtraukties sampratos apibrėžtis formuoja subjekto požiūrį į ją, lemia praktinius sprendimus. Įtraukties principai glaudžiai susiję su žmogaus teisėmis, lygiomis galimybėmis, įvairovės pripažinimu ir socialinės gerovės užtikrinimu. Jie nėra vien tik teorinės gairės – įtraukties principai formuoja įtraukiojo švietimo politiką ir praktiką bei lemia pokyčius, suteikiančius galimybę visiems asmenims, nepriklausomai nuo jų įvairovės, pilnavertiškai dalyvauti akademiniame ir visuomeniniame gyvenime. Tyrėjų atlikti akademiniai tyrimai papildomai atskleidžia šių principų taikymą praktikoje.

Kadangi įtraukties principai siekia atliepti skirtingų visuomenės narių poreikius, svarbu suprasti, kokios grupės susiduria su įtraukties iššūkiais.

1.1.2. Įtraukties grupių įvairovė

Siekiant atliepti įvairovę, užtikrinti visų mokinių lygias galimybes gauti kokybišką ugdymą bei sudaryti sąlygas lygiaverčiam dalyvavimui, tikslinga identifikuoti įtraukties grupes ir apžvelgti iššūkius, su kuriais jos susiduria.

Įtrauktis prasideda nuo mokinių įvairovės skirtumų, ypatumų suvokimo ir pripažinimo (Booth ir Ainscow, 2011). Cerna ir kt. (2021) visapusišką įvairovės pripažinimą, pasitelkiant tarpdisciplininį ir kompleksinį požiūrį, apibrėžia kaip teisingos ir įtraukios švietimo sistemos vieną iš sąlygų. Pasak Van Boxtel ir Sugita (2019), tinkamam mokinių įvairovės atliepimui svarbu suformuluoti aiškius mokymosi tikslus, taikyti įvairius vertinimo metodus bei naudoti skirtingiems poreikiams pritaikytas įvairius aspektus apimančias mokymosi priemones bei lanksčius mokymo metodus.

Mokslinėje literatūroje įvairovė nagrinėjama įvairiais aspektais. Thomson ir Gooberman-Hill (2024) įvairovę apibūdina kaip vieno ar kelių skirtumų dimensijas, tokias kaip tapatybės bruožai (lytis, amžius, gabumai, pomėgiai, įsitikinimai), tapatybės aspektai (socialinis, kultūrinis, profesinis, lyčių tapatybė, asmeninis), skirtinga kilmė bei socialinės ir kultūrinės grupės. Cerna ir kt. (2021) išskiria skirtingų asmenų grupes apimančias įvairovės dimensijas: migracijos sąlygota įvairovė, etninės grupės, nacionalinės mažumos ir vietinės tautos, biologinė lytis, lyties tapatybė ir seksualinė orientacija, specialieji ugdymosi poreikiai ir išskirtiniai gabumai. Minėti autoriai identifikuoja įvairovei būdingas savybes, kurios gali būti tiek fizinės, apimančios išorinius, matomus bruožus, tiek ir/arba, nematerialios, susijusios su tradicijomis, elgesio normomis, tikėjimu, kalba ir kitais aspektais. Šių savybių reikšmė priklauso nuo skirtingų žmonių grupės supratimo ir vertinimo (Cerna ir kt., 2021). Galkienė (2021) išskiria visoms grupėms būdingą savybę: šios grupės nuo daugumos išsiskiria tam tikrais požymiais, rodančiais jų unikalumą, tokiais kaip tautybė, kultūra, rasė, sveikata, žemas ekonominis statusas.

Valdžios institucijoms, politikos formuotojams, švietimo įstaigoms, pedagogams sudėtinga visapusiškai suprasti ir tinkamai atliepti į mokinių kultūrinę, kalbinę, ekonominę ir socialinę įvairovę (Onsès-Segarra ir kt., 2023). Vaikų socialinio kultūrinio kapitalo pagrindus (Bourdieu, 1980, cit. Onsès-Segarra ir kt., 2023) formuoja jų šeimos socialinė aplinka, kultūrinės normos, vertybės, tradicijos, religija, kalba.

Įtraukties principo įgyvendinimas apima įvairius ugdymosi poreikius, gebėjimus, skirtingą asmeninį ar socialinį identitetą turinčius mokinius ar jų grupes, skirtingos kalbinės, kultūrinės patirties, migrantų, pabėgėlių, socialinės rizikos šeimų vaikus bei tautinių mažumų atstovus (Slee, 2018). Skirtingos įtraukties grupės reikalauja skirtingų ugdymo strategijų, inovatyvių švietimo praktikų diegimo, technologijų bei ugdymosi aplinkų kūrimo. Būtina atkreipti dėmesį į tai, kad

inovatyvių ugdymosi praktikų diegimas turėtų apimti ne tik pokyčius, bet ir būtų orientuotas į tokias švietimo vertybines nuostatas, kaip įvairovės pripažinimas, socialinis teisingumas, prieinamumas ir lygiateisiškumas, įtraukties ir lygių galimybių užtikrinimas, pagarba visiems mokiniams, socialinė atsakomybė. Jungtinių Tautų Neįgaliųjų teisių konvencija (2006) pabrėžia visiems besimokantiems prieinamo, kokybiško, įtraukaus švietimo bei mokymosi visą gyvenimą užtikrinimą. Pažymėtinas lygių galimybių sudarymas mokiniams, turintiems negalių, įgyti išsilavinimą kartu su bendraamžiais tose bendruomenėse, kuriose jie gyvena. Akcentuojama mokymosi sąlygų, aplinkos pritaikymo bei paramos užtikrinimo svarba, sudarant galimybes vaikams, turintiems negalių, pilnavertiškai dalyvauti švietimo procese. Mokymosi aplinkų kūrimo ir pritaikymo kiekvienam mokiniui svarbą pabrėžia ir Tomlinson (2017). Autorius ypatingą dėmesį skiria „vartotojui patogių“ mokymosi aplinkų kūrimui, kiekvieno mokinio poreikius ir galimybes atitinkančio mokymosi tempo, metodų, būdų pritaikymui.

Įtrauktis apima įvairias mokinių grupes, susiduriančias su skirtingais iššūkiais ir patirtimis, kurios gali būti daugialypės, tarpusavyje susijusios ir susikertančios (Cerna ir kt., 2021). Mokslinės literatūros apžvalga rodo, kad dalis mokinių vienu metu gali būti priskirti kelioms skirtingoms pažeidžiamumo ar atskirties grupėms. Šie mokiniai dažnai susiduria su disfunkcine mokyklos aplinka, patiria tiek socialinių, tiek akademinių sunkumų, kultūrinių ir kalbinių iššūkių, socialinių ir emocinių problemų (Cerna ir kt., 2021).

Lietuvos švietimo sistema susiduria su iššūkiais, susijusiais su mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, reemigrantų, repatriantų, lietuvių kilmės asmenų, pabėgėlių įtrauktimi. 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programoje (2024) identifikuojamos pagrindinės problemų priežastys, susijusios su reemigravusių Lietuvos piliečių, lietuvių kilmės asmenų ir atvykusių užsieniečių integracija:

- sąlygų atvykusių mokinių kalbinei integracijai ir mokymuisi neužtikrinimas;
- tinkamos lietuvių kalbos gebėjimų vertinimo sistemos nebuvimas;
- priemonių trūkumas lietuvių kalbos programai įgyvendinti;
- mokymosi rezultatų įteisinimo reglamentavimo neapibrėžtumas;
- užsienio šalyse vykdomo lituanistinio veiksmingumo neužtikrinimas.

Visuomenės įvairovę plečia imigracijos procesai, aktualizuodami veiksmingos įtraukties užtikrinimo svarbą (Galkienė, 2021). Įtrauki švietimo sistema apima sąlygų pabėgėlių vaikams išsaugoti savo kultūrinį ir kalbinį paveldą sudarymą, vaikų kritinio sąmoningumo plėtotę bei aktyvaus dalyvavimo, grindžiamo pagarba ir orumu, skatinimą (Paris ir Alim, 2017; Baecher ir kt., 2019). 2022 metais Ukrainoje kilęs karas ženkliai padidino pabėgėlių skaičių Lietuvoje. Statistikos departamento duomenimis (2025) per visą karo laikotarpį šalyje registruota daugiau kaip 90 tūkst.

pabėgėlių iš Ukrainos, iš jų – 4 756 vaikai iki šešerių metų bei 22 208 nepilnamečiai nuo 6 iki 17 metų amžiaus.

Mokslinės literatūros analizė išryškina iššūkius, susijusius su migrantų ir pabėgėlių vaikų ugdymu: dėl įvairių veiksnių praleisti mokslo metai (Mendenhall ir kt., 2017), formalaus ugdymo patirties stoka, priimančios šalies kalbos mokymosi iššūkiai (Baecher ir kt., 2019), kalbinės kompetencijos vietine kalba trūkumas (OECD, 2018), psichologiniai (adaptacijos, socializacijos, integracijos) barjerai, izoliacija, kuomet migrantų vaikai koncentruojasi mokyklose, pasižyminčiose padidinta migrantų kilmės mokinių koncentracija (Mezzanotte, 2022), migrantų vaikų patiriama diskriminacija, pasireiškiančia per žeminimus, izoliaciją, grasinimus (UNICEF, 2016, cit. Mezzanotte, 2022). Migrantų ir pabėgėlių vaikai susiduria su iššūkiais, susijusiais su socialine atskirtimi ir jos neigiamomis pasekmėmis, tokiomis kaip problematiškas elgesys, neigiamas požiūris į mokymąsi ir savo potencialą (Brown, 2015), mokytojų dalykinių bei praktinių kompetencijų darbui su kitakalbiais mokiniais trūkumu (Bečys ir kt., 2023), vaikų specialiaisiais ugdymosi poreikiais (Cerna ir kt., 2021).

Szente ir kt. (2006) tyrimo apie pabėgėlių vaikų poreikius rezultatai atskleidžia darbo su pabėgėlių vaikais svarbiausius aspektus: pagalbos teikimas trauminių patirčių įveikai, akademinės integracijos palaikymas, pozityvių santykių su mokytojais ir tėvais kūrimas, siekiant užtikrinti sėkmingą vaiko įtrauktį tiek akademinio, tiek socialinio aspektu.

Mokinių įvairovę Lietuvos mokyklose atskleidžia „Mokinių, tėvų ir pedagogų nuomonės apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą mokykloje tyrimo“ (2022) rezultatai. Tyrime dalyvavusių mokytojų nuomone, jiems tenka ugdyti skirtingų specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius. Didžiausią dalį iš jų sudaro mokiniai, turintys elgesio ar/ir emocijų sutrikimų. Tai pažymi tyrime dalyvavusių 89,8 proc. dalyko mokytojų ir 82,7 proc. pradinė klasių mokytojų. Kitas dvi reikšmingas, skirtingų poreikių turinčias, mokinių grupes sudaro mokiniai, turintys negalių, bei mokiniai, patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką. Tai atitinkamai pažymi 72,5 ir 65,1 proc. ir 77,9 ir 62,9 proc. mokytojų. Ypatingų gabumų turinčius, bet jų nerealizuojančius mokinius, išskiria 60,3 proc. dalyko mokytojų ir 42,3 proc. pradinė klasių mokytojų (Mokinių, tėvų ir pedagogų nuomonės apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą mokykloje tyrimas, 2022).

Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, sudaro reikšmingą įtraukties kontekste analizuojamą grupę. Šių mokinių poreikių atliepimas yra būtina sąlyga įtraukties principo įgyvendinimui. Specialiųjų ugdymosi poreikių sąvoka yra skirtingai interpretuojama kiekvienoje šalyje – siaurąja prasme ji apibrėžiama ir suvokiama kaip negalia, o plačiąja prasme interpretuojama kaip poreikiai, apimantys mokinių pažintinius, fizinius, psichinius ir elgesio ypatumus (Kozibroda ir kt., 2020).

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991) specialiuosius ugdymosi poreikius apibrėžia kaip pagalbos ir paslaugų poreikį ugdymo procese. Šį poreikį generuoja išskirtiniai asmens gabumai, įgimti ar įgyti sutrikimai, nepalankūs aplinkos veiksniai. Rofiah ir Kawai (2020) aiškinimuose galima įžvelgti, kad vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, išsiskiria tam tikrais ypatumais, tačiau šie ypatumai ne visada susiję su protine, emocine ar fizine negalia.

Lietuvos Respublikos teisinės bazės dokumentų analizė rodo, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių skirstomi į tris grupes: mokiniai, turintys negalių; mokiniai turintys sutrikimų; mokiniai, turintys mokymosi sunkumų (1 lentelė).

1 lentelė. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupės, mokymosi sunkumų pobūdis ir pagalbos poreikis

Grupė	Mokiniai, turintys negalių	Mokiniai, turintys sutrikimų	Mokiniai, turintys mokymosi sunkumų
Mokymosi sunkumų pobūdis	Sunkumai pasireiškia kaip ribotos galimybės pažinti ir tyrinėti aplinką, siekti akademinių žinių, trikdančios socialinę, emocinę ir asmenybės raidą	Sunkumai lemia mokymosi proceso apsunkinimą	Sunkumai suprantami kaip laikini asmens galimybių realizuoti savo gebėjimus apribojimai
Pagalbos poreikis	Priežiūra Socialinės paslaugos Medicininės paslaugos Švietimo pagalba Mokymosi aplinkos pritaikymas Bendrojo ugdymo programų pritaikymas	Ilgalaikis specialusis ugdymasis Gali būti skiriamos psichologo, socialinės ir/ arba medicininės paslaugos Ugdymo pritaikymas priklauso nuo asmens sutrikimo pobūdžio	Psichologinė Socialinė Pedagoginė Specialioji pedagoginė ir/ar specialioji

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis įsakymu „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011)

Remiantis Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo (2011) duomenimis:

- mokinių, turinčių negalių, grupei priskiriami mokiniai, turintys raidos, sensorinių, fizinių funkcijų ir kitų sveikatos sutrikimų, kurių priežasčių negalima pašalinti pedagoginėmis priemonėmis: turintys intelekto, regos, klausos, įvairiapusių raidos, judesio ir padėties bei neurologinių sutrikimų, kochliarinius implantus, kurčneregystę, kompleksinių ir kitų negalių. Minėti sutrikimai gali būti biologinės kilmės;
- mokinių, turinčių sutrikimų, grupei priskiriami mokiniai, turintys mokymosi, elgesio ir emocijų, kalbos ir kalbėjimo sutrikimų. Šiai grupei priskiriamų mokinių sutrikimai tampa akivaizdūs vaikui įsisavinant mokymosi programą bei įgyjant esmines kompetencijas;
- mokinių, turinčių mokymosi sunkumų, grupei priskiriami mokiniai, kuriems galimybės įsisavinti Bendrojo ugdymo programas ribotos dėl nepalankios (kultūrinės/ kalbinės,

pedagoginės, socialinės-ekonominės) aplinkos: besimokantys ne gimtąją kalbą arba gyvenantys kitoje kultūrinėje/ kalbinėje aplinkoje, turintys sulėtėjusią raidą, sveikatos problemų, patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką, patiriantys emocinę krizę, nerealizuojantys ypatingų gabumų mokiniai.

Nerealizuojančių ypatingų gabumų mokinių grupei priskiriami gabūs vaikai. Dėl gabių vaikų sampratos nėra vieningo sutarimo. Barbier ir kt. (2019) gabumų apibrėžtį sieja su teoriniais modeliais. Autoriai išskiria bendrus gabumų apibrėžties bruožus, pasireiškiančius daugelyje modelių:

- gabumai gali pasireikšti tokiose srityse kaip sportas, meninė arba kognityvinė veikla;
- akcentuojami skirtumai tarp potencialių savybių būti gabiu ir realizuotų gebėjimų.

Yarrison (2018) gabius vaikus priskiria marginalizuotai mažumai dėl jų nenusipėjamos, sunkiai tradiciniais metodais įvertinamos, elgsenos, neveiksmingų išorinių motyvavimo būdų, nes jų motyvacija dažnai skiriasi nuo kitų mokinių. Nors šių vaikų intelektualiniai gebėjimai yra aukštesni nei bendraamžių, jų pasiekimai dėl aplinkos ir individualių veiksnių neatitinka jų intelektualinio gebėjimo (Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius, tvarkos aprašas, 2011).

Papadopoulou (2020) sisteminė gabių vaikų kognityvinio ir socio-emocinio vystymosi literatūros apžvalga patvirtina, kad aukštas intelektualinis gebėjimas pats savaime nesukelia gabių asmenų išskirtinių pasiekimų ir jų psichosocialinės gerovės užtikrinimo. Būtinai ir kiti veiksniai, tokie kaip nuolatinis mokytojų, trenerių, mentorių, šeimos, bendruomenės palaikymas bei tai, kad gabūs asmenys turi pasinaudoti teikiamomis galimybėmis, tikintis, kad jie plėtos savo gebėjimus visą gyvenimą.

Literatūros bazėje išskiriama dar viena mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupė – dvigubai išskirtiniai mokiniai (Foley-Nicpon ir kt., 2013; Reis ir kt., 2014; Koifman, 2024). Foley-Nicpon ir kt. (2013) požiūriu, dvigubai išskirtiniai mokiniai vienu metu pasižymi dvejomis skirtingomis savybėmis: aukštais gebėjimais ir specifiniais sutrikimais, apimančiais dėmesio, hiperaktyvumo, autizmo spektro ir emocijų valdymo sutrikimus.

Nuomonei, kad dvigubai išskirtiniai mokiniai pasižymi skirtingomis savybėmis, pritaria ir Reis ir kt. (2014). Autoriai šiai grupei priskiria aukštus pasiekimus ar kūrybinės veiklos galimybes vienoje ar keliose srityse demonstruojančius vaikus, turinčius vieną ar daugiau negalių, apimančių kalbos ir kalbėjimo, specifinius mokymosi, autizmo spektro, emocijų ir elgesio, dėmesio, hiperaktyvumo sutrikimus bei fizinės negalias. Būtina pabrėžti tai, kad šios mokinių savybės turi būti tarpusavyje susijusios ir traktuojamos kaip visuma. Koifman (2024) tyrimo rezultatai atskleidžia, kad dvigubai išskirtiniai mokiniai stokoja pasitikėjimo savimi, jie susiduria su

bendravimo sunkumais. Akcentuojama, kad šie mokiniai pasižymi stipria vidine motyvacija, atkaklumu.

Užsienio mokslininkai analizavo ryšius tarp įvairių įtraukties grupių ir taikomų inovatyvių švietimų praktikų. Lawan ir kt. (2023) atliko sisteminę literatūros apžvalgą, kuri parodė, kad inovatyvių technologijų taikymas prisideda prie mokinių, turinčių autizmo simptomą, sėkmės įtraukiamame ugdyme. Draper (2024) tyrime akcentavo pagalbinių technologijų, apimančių tiek prietaisus, tiek paslaugas, naudojimo svarbą mokinių su negalia funkciniais gebėjimams lavinti. Salas-Pilco ir kt. (2022) atliko sisteminę literatūros analizę apie naujų technologijų taikymą mažumų grupių, identifikuojamų pagal etninę kilmę, kultūrą, kalbas, mokiniams. Autoriai nustatė, jog naujos technologijos pagerina mokymosi galimybes. Fabretti ir kt. (2024) tyrė veiksnius, prisidedančius sėkmingai įgyvendinti socialines naujoves migrantų vaikų įtraukčiai Europoje. Almutairi (2021) sukūrė gabių vaikų ugdymo tyrimų inovacijų sistemą gabių vaikų ugdymo tyrimams atlikti.

Apibendrinant galima teigti, jog įtraukties principo įgyvendinimas apima skirtingas mokinių grupes, kurios skiriasi tiek pagal kalbinius, kultūrinius, ekonominius, socialinius kontekstus, tiek pagal individualias mokinių galias. Analizuojant įvairias įtraukties grupes, paaiškėjo, kad jos reikalauja skirtingų ugdymo strategijų ir pagalbos formų, inovatyvių švietimo praktikų diegimo, įtraukios aplinkos kūrimo.

1.1.3. Įtraukties užtikrinimo švietime galimybės

Įtraukties principai, jų užtikrinimo gairės atsispindi tiek tarptautiniuose, tiek Lietuvos strateginiuose dokumentuose. Vaikų teises ir įtraukties principus atskleidžia Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencija (1989), pabrėžianti švietimo prieinamumą visiems vaikams, akcentuojanti vaiko asmenybės gebėjimų įvairiapusį vystymą, įtvirtinanti vaiko nediskriminavimo principą dėl jo ar jo tėvų arba teisėtų globėjų biologinių, kultūrinių, socialinių, politinių ar sveikatos aspektų bei pripažindama psichiškai ar fiziškai nepilnaverčio vaiko teisę į visavertį gyvenimą.

Įtraukties užtikrinimo švietime galimybes atskleidžia Salamankos deklaracija ir rekomendacijos dėl specialiojo ugdymo tobulinimo (UNESCO, 1994). Deklaracijoje akcentuojamas kokybiško, įtraukaus švietimo užtikrinimas visiems vaikams bendrojo ugdymo sistemoje, nepriklausomai nuo jų gebėjimų, poreikių ar kitų ypatumų, pabrėžiamas įtraukios mokyklos reikšmingumas: ji ne tik skatina atvirą visuomenę, bet ir keičia diskriminacines nuostatas bei padeda siekti socialinio teisingumo. Gebėjimas atpažinti įvairovę ir reagavimas į ją, organizaciniai sprendimai, mokymosi lankstumas ir pritaikymas prie vaiko poreikių, apimantis švietimo strategijas, mokymo turinio, metodų, vertinimo formų pritaikymą, išteklių panaudojimą,

taip pat priskiriami prie sėkmingos įtraukties švietime užtikrinimo veiksnių. Kaip pagrindiniai įtraukios mokyklos aspektai įvardijami: tėvų, bendruomenės ir visuomenės įtraukimas, vaiko poreikius atliepanti pedagogika, įtraukiojo ugdymo mokyklų plėtra, lankstūs organizaciniai sprendimai, kolegialus bendradarbiavimas tarp institucijų, aktyvus mokytojų ir personalo dalyvavimas, pagalba ir ištekliai.

Įtraukties principai išplėtojami ir Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencijoje (2006). Šiame dokumente įtvirtinta neįgaliųjų teisė į visų pakopų švietimą ir mokymąsi visą gyvenimą, užtikrinant lygiateisį jų dalyvavimą su kitais visuomenės nariais, išskiriant būtinos individualizuotos paramos priemonių neįgaliesiems užtikrinimo švietime bei fizinės aplinkos pritaikymo svarbą.

Įtraukties švietime užtikrinimas susijęs ir su nacionalinių politinių bei strateginių iniciatyvų įgyvendinimu. Geros mokyklos koncepcijoje (2015) išryškinama individualizuoto, suasmeninto ugdymosi svarba, pabrėžiant skirtingą mokinių patirtį, poreikius bei atkreipiant dėmesį į skirtingą mokymosi tempą, įvairius mokymosi būdus bei šaltinius. Plečiant švietimo prieinamumo formas, akcentuojamas dėmesys į informacinių technologijų taikymą.

Valstybės institucijų įsipareigojimą plėsti įtraukų švietimą taikančių mokyklų tinklą bei įvairius mokinių poreikius atitinkančio universalaus švietimo kokybės standarto sukūrimą atliepia Susitarimas dėl Lietuvos švietimo politikos (2021–2030) (2021).

Aštuonioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programoje (2020) numatytas siekis visiems vaikams kokybiško ugdymo prieinamumui užtikrinti, pabrėžiama sąlygų specialiųjų poreikių mokiniams lankyti bendrojo ugdymo mokyklas sudarymui būtinybė, akcentuojama tikslingos pagalbos teikimo mokiniams, grįžusiems iš užsienio, bei talentingų mokinių gebėjimų plėtots svarba. Reikšmingu prioritetu įvardijamas pedagogų kompetencijų tobulinimas. Pažymima pokyčių tęstinumo, ilgalaikio švietimo tikslų nuoseklumo užtikrinimo svarba švietimo sistemos ilgalaikiai raidai.

Įtraukties užtikrinimo švietime įgyvendinimas apibrėžiamas 2021–2030 m. Nacionaliniame pažangos plane (2020) bei 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programoje (2021). Minėti dokumentai įvardija pagrindinį švietimo strateginį tikslą, kuriuo siekiama didinti švietimo įtrauktį ir gerinti švietimo kokybę, atliepiant asmens ir visuomenės poreikius. 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos pagrindime (2021) pažymima, kad, siekiant plėtoti visiems atvirą įtraukų ugdymą, būtina užtikrinti kokybiškų mokymosi išteklių prieinamumą visoms įtraukties grupėms, organizuoti visų mokinių poreikius atliepantį ugdymą, išplėtoti individualizuotos pagalbos mokiniui teikimą. Būtina pasirūpinti koordinuotai teikiamų paslaugų plėtra, jų koordinavimu migrantų, tautinių mažumų atstovų

vaikams bei socialiai pažeidžiamiems, nepalankiose aplinkose augantiems, vaikams. Akcentuojama švietimo paslaugų plėtros regionuose, socialiai pažeidžiamų vaikų ankstyvesnio įtraukimo į institucinį ugdymą, švietimo pagalbos plėtotės, mokymosi aplinkos (informacinės, fizinės, priemonių ir t.t.) užtikrinimo svarba. Numatyta, kad įgyvendinus 2021–2030 m. Nacionalinio pažangos plano (2020) priemones, 2030 metais įtraukiuoju būdu ugdomų negalią turinčių mokinių dalis nuo bendro negalią turinčių mokinių skaičiaus sudarys 90 procentų, o reemigravusių Lietuvos piliečių, lietuvių kilmės asmenų ir užsieniečių, kuriems teikta pagalba įtraukimui į švietimo sistemą dalis nuo bendro sugrįžusių migrantų skaičiaus sudarys 95 procentus.

Jungtinių Tautų Darnaus vystymosi darbotvarkėje iki 2030 m. (United Nations, 2015) įtraukties užtikrinimo švietime įgyvendinimas grindžiamas įtraukaus švietimo žmogaus teisių, lyčių lygybės, tarpkultūrinio sąmoningumo srityse plėtra, akcentuojant darnaus vystymosi idėjas.

Valstybės pažangos strategijoje „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“ (2023) prioritetas skiriamas švietimo sistemos, atliepančios šiuolaikinius iššūkius ir ateities poreikius, kūrimui bei ugdymo proceso intensyvinimui, pasitelkiant modernias technologijas. Strategijoje išskiriami svarbiausi įtraukties švietime užtikrinimo aspektai, tokie kaip atviros mokyklos, lankstus mokymosi procesas, mokyklos erdvių funkcionalumas ir pritaikymas įvairių individualių poreikių vaikams, kiekvieno mokinio potencialo ir galių plėtra.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991) įteisina kiekvieno mokinio, nepriklausomai nuo jo ypatumų, teisę į švietimą, apibrėžia mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą.

Tarptautinių ir strateginių dokumentų apžvalga atskleidžia įtraukties principus, jų užtikrinimo gaires, tačiau, norint užtikrinti šių principų įgyvendinimą, būtina apžvelgti ir praktines įtraukties užtikrinimo švietime įgyvendinimo galimybes.

Įtraukties švietime užtikrinimo veiksmingumas priklauso nuo įvairių strategijų ir požiūrių, kurie formuoja praktinį įtraukties principų įgyvendinimą. Todėl racionalu aptarti, kaip skirtingi požiūriai ir įtraukties dimensijos gali užtikrinti sklandų įtraukties realizavimą. Kozibroda ir kt. (2020) išskiria integruotus ir diferencijuotus įtraukties integravimo į mokyklų veiklą požiūrius. Integruotas požiūris reiškia, kad sėkmingai įtraukčiai pasiekti būtinas inovacijų diegimas visose švietimo srityse. Tai apima tokias sritis kaip valstybės politika, strateginė koncepcija, kuri apibrėžia įtraukties modelį, mokyklos požiūrį, kultūrą, vertybes, pasirengimą, išteklius, infrastruktūrą bei bendruomenės įtraukimą.

Diferencijuotas požiūris išryškina vidinius įsitraukimo veiksnius, tokius kaip mokytojų vertybinės nuostatos ir įsitikinimai, profesinis pasirengimas ir kompetencijos. Būtina pažymėti, kad sėkmingam įtraukties įgyvendinimui diferencijuotas požiūris taikomas kompleksiskai kartu su integruotu (Kozibroda ir kt., 2020).

Sisteminį požiūrį į įtraukujį ugdymą užtikrina įtraukiosios kultūros, įtraukiosios politikos kūrimo ir įtraukiosios praktikos plėtojimo mokyklos tobulinimo dimensijos (Booth ir Ainscow (2011)). Šios dimensijos yra orientuotos į mokyklų pokyčių procesus. Įtraukioji kultūra apima tokius aspektus kaip įtraukiančių vertybių ir bendruomenės kūrimas (Booth ir Ainscow, 2011). Autorių teigimu, ši dimensija atsiskleidžia per mokykloje puoselėjamas atvirumą ir toleranciją įvairovei skatinančias vertybes ir nuostatas, bendruomenės narių santykius, tarp visų bendruomenės narių vyraujančią pasitikėjimo atmosferą, priimamus sprendimus dėl švietimo politikos ir praktikos. Būtina atkreipti dėmesį į lyderystės, sistemų ir procesų reikšmę įtraukios kultūros kūrimui ir plėtojimui (Wallace ir Pillans, 2016). Pasak autorių, būtent lyderių vertybės, požiūriai ir elgesys bei sistemos ir procesai, apimantys organizacijos tikslus, rodiklių stebėjimą, nuolatinį vidinio dialogo palaikymą padarytos pažangos įvertinimui bei būsimų veiksmų planavimui, kuria ir palaiko įtraukią kultūrą.

Booth ir Ainscow (2011) pažymi, kad įtraukiosios politikos kūrimo dimensijos esmę sudaro mokyklos plėtros visiems bei paramos įvairovei organizavimo aspektai. Politikoje numatomi ir apibrėžiami planuojami pokyčių inicijavimo, įgyvendinimo ir palaikymo procesai. Ši dimensija užtikrina įtraukties principų integravimą į administracines ir edukacines mokyklos veiklos sritis, stiprina mokinių ir darbuotojų įtrauktį, mažina socialinės atskirties galimybes. Pažymėtina, jog įtraukioji politika įgyvendinama transformuojant mokyklų sistemas (Schuelka, 2018). Svarbu suvokti visuomenės, švietimo sistemos ir mokyklos lygmens veiksmus, kurie kartu daro įtaką įtraukios politikos kūrimui ir sėkmingam jos įgyvendinimui (Cerna ir kt., 2021). Šie veiksniai apima ne tik mokinių įvairovę, bet ir mokytojų bei pagalbinio personalo, mokyklų vadovų ir pačių mokyklų įvairovę, sistemas ir posistemius bei visuomenę. Neįvertinus šių veiksmų, atsiranda grėsmė sukurti neveiksmingas įtraukiosios politikos priemones (Cerna ir kt., 2021).

Prie įtraukiojo ugdymo veiksmingumo prisideda tokios praktikos formos, kaip papildoma pagalba mokytojams ir bendraamžių parama (Mieghem ir kt., 2018) bei parama visiems mokyklos bendruomenės nariams, įskaitant mokytojus ir bendramokslius (Ruškus, 2020). Booth ir Ainscow (2011) paramą apibrėžia kaip visas, pagal įtraukios mokyklos principus kuriamas, į vieną sistemą sujungtas, paramos formas, didinančias mokyklos galimybes atliepti skirtingus mokinių poreikius. Parama, integruota į bendrą mokymosi procesą, remia visus mokinius, skatina aktyvų jų mokymąsi bei dalyvavimą.

Įtraukios praktikos plėtojimo dimensija lemia kaip efektyviai švietimo sistema gali sukurti teisingą ir lygiateisį ugdymo procesą, patenkinantį visų vaikų poreikius (Booth ir Ainscow, 2011). Užtikrinti švietimo prieinamumą, sudarant sąlygas visiems vaikams dalyvauti ugdymo procese, galima tik įgyvendinant įtrauktį palaikančias nuostatas, lanksčiai ir kokybiškai organizuojant ir

realizuojant mokymąsi, tobulinant pedagogines praktikas, kuriant įtraukią bendradarbiavimo kultūrą.

Įtraukties užtikrinimo švietime galimybės priklauso ir nuo turimų išteklių bei jų panaudojimo teisingumo ir tikslingumo. Įtraukiojo ugdymo ištekliai apima žmogiškuosius išteklius, mokymo priemones, specialiuosius išteklius (Schneider ir kt., 2017). Kozibroda ir kt. (2020) ištekliams priskiria įtraukią kultūrą, politiką ir praktiką.

Įtraukiojo švietimo praktinį įgyvendinimą tiesiogiai veikia mokyklų vadovų kokybė, jų pasirengimas dirbti su įvairove ir gebėjimas formuoti mokymuisi palankią aplinką (Cerna ir kt., 2021). Užtikrinant įtrauktį švietime, mokytojai tampa pagrindiniais socialiniais veikėjais, praktiškai įgyvendinančiais įtraukiojo ugdymo politiką ir tiesiogiai veikiančiais ugdymo procesą bei pačius mokinius (Charitaki ir kt., 2022). Įtraukios politikos įgyvendinimo efektyvumą įtakoja mokytojų ir pagalbinio personalo skaičius ir kvalifikacija, profesinė raida, gebėjimas atpažinti ir suprasti savo asmenines nuostatas, vertybes ir įsitikinimus, mokytojų rengimo programose įgytos žinios (Cerna ir kt., 2021).

Atliekant įvairius, su žmogiškųjų išteklių reikšmingumu įtraukiojo ugdymo kontekste susijusius tyrimus, pastebima, kad mokytojų požiūris ir nuostatos į įtraukųjį ugdymą, kryptingas mokytojų dalyvavimas, jų pasitikėjimas savo veiksmingumu, pedagogų bendradarbiavimas, mokytojų profesinis tobulėjimas, papildoma pagalba mokytojams ir bendraamžių parama yra tiesiogiai susiję su įtraukties švietime užtikrinimo efektyvumu bei įtakoja pokyčius įtraukios mokyklos kultūroje ir įtraukiojo ugdymo praktikoje (Saloviita, 2019; Charitaki ir kt., 2022; Kozibroda ir kt., 2020; Savolainen ir kt., 2020; Paulsrud ir Nilholm, 2020; Holmqvist ir Lelling, 2021; Miegheem ir kt., 2018).

Charitaki ir kt. (2022) atlikto tyrimo rezultatai patvirtina, kad švietimo profesinis veiklos lygis, mokytojų darbo stažas ir mokytojo aukščiausias baigtas laipsnis turi statistiškai reikšmingą poveikį nuostatoms dėl mokinių ugdymo. Saloviita (2019) mokytojų požiūrį į įtrauktį koreliuoja su jų profesinėmis pareigomis ir vaidmeniu mokykloje, vaiko negalios lygiu bei elgesio problemomis, profesiniu bendradarbiavimu, švietimo parama, saviverte. Be minėtų veiksnių, autorius taip pat pažymi tokių kintamųjų, kaip mokytojų ankstesnės sąveikos su neįgaliais asmenimis, tiesioginės darbo patirties, mokytojų lyties ir amžiaus sąsajas su mokytojų nuostatomis įtraukiojo ugdymo kontekste. Kozibroda ir kt. (2020) tyrimo rezultatai atskleidžia ryšį tarp mokytojų požiūrio į įtrauktį ir materialinių bei žmogiškųjų išteklių pakankamumo lygio. Autorių nuomone, požiūrio į įtrauktį lygį lemia išteklių aprūpinimo lygis.

Savolainen ir kt. (2020), naudojant kryžminio atsilikimo skydelio projektavimo kelio analizę, atliko Suomijos mokytojų požiūrių ir jų įsitikinimų apie savo veiksmingumą tarpusavio priklausomybės nustatymo tyrimą. Remdamasis tyrimo rezultatais, autoriai atskleidžia mokytojų

veiksmingumo ir pokyčių jų požiūryje į įtraukijį ugdymą priklausomybę, pabrėždami, kad didėjantis mokytojų veiksmingumas gali nulemti teigiamus pokyčius jų požiūryje į įtraukijį ugdymą.

Į specifinius mokinių poreikius orientuotas mokytojų žinių ir įgūdžių gilinimas itin svarbus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo veiksnys (Mieghem ir kt., 2018). Dalyvavimas profesinio kompetencijų renginiuose skatina mokytojų požiūrio į įtrauktį formavimąsi, prisideda prie geresnių mokytojų ir mokinių pasiekimų rezultatų (Holmqvist ir Lelinge, 2021).

Literatūros analizė atskleidžia, kad tėvų požiūris – vienas iš įtraukiojo ugdymo užtikrinimo veiksnių, kuris sulaukė didelio tyrėjų dėmesio. Buvo tiriamas vaikų su įprasta raida tėvų požiūris į vaikų su negalia ugdymo aspektus (Vlachou ir kt., 2016; Schmidt ir kt., 2020), tėvų įsitraukimo ir mokymosi rezultatų ryšiai (Ma ir kt., 2015). Tyrimų rezultatai atskleidžia tėvų informavimo apie mokyklos įtraukios politikos įgyvendinimo praktikas ir tėvų įtraukties svarbą (Schmidt ir kt., 2020), teigiamo ryšio tarp mokymosi rezultatų ir tėvų įsitraukimo sąsajas, tėvų aktyvesnio įsitraukimo į ugdymo procesą, pastebėjus savo vaiko sunkumus ar pažeidžiamumą, siekį (Ma ir kt., 2015), tėvų, neturinčių specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų, vaidmenį kuriant palaikančią ir įtraukią aplinką mokykloje bei jų įsitraukimo į mokyklos bendruomenės gyvenimą svarbą (Vlachou ir kt., 2016).

Būtina pažymėti ir tarptautinės patirties bei praktikos, užtikrinant įtrauktį švietime, reikšmingumą. Tarptautinė patirtis ir praktika, pritaikant ją prie konkrečios šalies, regiono, mokyklos mokinių kultūrinio konteksto (Kozibroda ir kt., 2020), prisideda prie globalios įtraukiojo švietimo politikos formavimo, padeda identifikuoti geriausias praktikas, skatina švietimo inovacijas, suteikia galimybę kurti lanksčias švietimo sistemas.

Įtraukties principų įgyvendinimas švietime glaudžiai susijęs su edukacinių inovacijų diegimu. Serdyukov (2017) požiūriu, inovacijos švietime padidina įtraukiojo mokymosi produktyvumą, pagerina mokymosi kokybę. Paseka ir Schwab (2020) pagrindiniais įtraukiojo ugdymo aspektais įvardija personifikaciją, diferencijavimą ir bendradarbiavimą. Inovatyvūs technologiniai, metodologiniai ir organizaciniai sprendimai sudaro prielaidas visų vaikų kokybiškam dalyvavimui švietimo sistemoje.

Svarbiu įtraukiojo ugdymo sėkmingo įgyvendinimo veiksnium įvardijamas įtraukties naujovių pritaikymas prie skirtingų kontekstų: mokyklos tipo ir turimų išteklių, skirtingų švietimo sistemos dalyvių poreikių (Kozibroda ir kt., 2020; Cerna ir kt., 2021). Cerna ir kt. (2021) išskiria dvi išteklių pritaikymo mokiniams pagal individualius jų mokymosi poreikius strategijas. Viena iš strategijų apima mokinių paskirstymą į mokymosi grupes pagal gebėjimus arba specifinius poreikius, mokymosi grupių organizavimą skirtingais dydžiais, mažesnę klasės dydį. Antra strategija apima mokytojų išteklių pritaikymą individualiems mokinių mokymosi poreikiams.

Siekiant užtikrinti įtraukias švietimo sistemas, būtinas mokinių pasirengimas ir teigiamas jų požiūris į įvairovę (Cerna ir kt., 2021). Mokymo programos, apimančios įvairovės klausimus, informacijos sklaida apie įvairovę ir įtrauktį, diskusijų galimybės prisideda prie mokinių išankstinių nuostatų mažinimo ir pasirengimo įvairovei.

Nors įtraukioji kultūra, įtraukioji politika bei praktika užtikrina sisteminių požiūrį į įtraukųjį ugdymą bei yra esminiai įtraukties užtikrinimo aspektai, tačiau praktinis įtraukties principo įgyvendinimas susiduria su įvairiais iššūkiais, ribojančiais įtraukties efektyvumą švietime. Mokslinėje literatūroje išskiriami pagrindiniai įtraukties užtikrinimo iššūkiai, tokie kaip mokyklų negebėjimas atliepti mokinių akademinių, socialinių, emocinių, elgesio ir fizinės sveikatos užtikrinimo poreikių (Kelly ir kt., 2014), visuomenės stereotipai, klaidingos nuostatos ir diskriminacinis požiūris į asmenis su negalia, kylantis dėl informacijos apie šiuos asmenis trūkumo (Poernomo, 2016), struktūriniai mokyklos sistemos iššūkiai, tokie kaip nepakankamai išvystyta infrastruktūra (Zakiah ir kt., 2021), ugdymo programų turinio problemos (Kelly ir kt., 2014; Zakiah ir kt., 2021), nepakankamas pedagogų profesinis pasirengimas (Zakiah ir kt., 2021), riboti ištekliai (Kozibroda ir kt., 2020).

Schwab ir kt. (2019) ištyrė, kaip vidurinių mokyklų mokiniai vertina savo mokytojus pagal jų taikomas įtraukiojo ugdymo praktikas. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad mokytojų taikomos įtraukties praktikos nėra plačiai ir nuosekliai realizuojamos.

Siekiant tobulinti įtraukiojo švietimo praktiką Lietuvoje, būtina išskirti iššūkius, kurie riboja įtraukties principų sėkmingą įgyvendinimą. 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos pagrindimo pagrindu išskiriami iššūkiai su kuriais susiduria Lietuvos švietimo sistema įgyvendindama įtraukųjį ugdymą. Iššūkiai apima tokius aspektus kaip švietimo pagalbos specialistų trūkumas, nepakankama mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų kompetencija, ribotas mokyklų, kuriose visapusiškai pritaikyta mokymosi aplinka, skaičius, teritorinis netolygumas, susijęs su skirtingomis mokinių galimybėmis gauti kokybišką švietimo pagalbą, tinkamų sąlygų negalią turintiems mokiniams neužtikrinimas ugdytis bendrosios paskirties mokyklose, socialinės paramos ir socialinių paslaugų mokiniams ir jų tėvams trūkumas, išsilavinimo galimybių netolygumas vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, bei asmenims, kilusiems iš socialiai pažeidžiamų šeimų. Mokinių poreikius atliepiantis ugdymas susiduria su iššūkiais, susijusiais su negebėjimu identifikuoti gabius vaikus bei ugdymo procese dominuojančiu standartizuotu požiūriu į vaikų ugdymą, skaitmeninių mokymo išteklių ir vadovėlių tautinių mažumų kalboms trūkumu (2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos pagrindimas, 2021).

Apibendrinant galima teigti, kad įtraukties užtikrinimo švietime galimybės atsispindi tiek tarptautiniuose, tiek nacionaliniuose dokumentuose. Šiuose dokumentuose akcentuojamas visiems

vaikams prieinamo ir jų įvairovę atliepiančio kokybiško švietimo užtikrinimas ir švietimo paslaugų plėtra. Sisteminių požiūrį į įtraukujį ugdymą užtikrina įtraukiosios kultūros, politikos kūrimo ir įtraukiosios praktikos plėtojimo dimensijos. Svarbiausi veiksniai, užtikrinantys įtrauktį švietime yra įtrauki politika, inovatyvūs sprendimai, lanksti mokymo programa, palaikanti lyderystė, tinkamas ir teisingas išteklių paskirstymas, vadovų, mokytojų ir personalo kokybė, parama visiems mokyklos bendruomenės nariams. Inovacijos švietimo srityje sudaro sąlygas kurti mokinių poreikius atitinkančias ugdymo aplinkas bei užtikrina vienodas prielaidas mokymosi procesui.

1.2. Inovacijų valdymo teoriniai aspektai

1.2.1. Inovacijų samprata, rūšys

Norint suvokti įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo tendencijas bei procesus, yra svarbu suprasti platesnį inovacijų kontekstą: apibrėžti inovacijų sampratą, išskirti jų rūšis.

Literatūrinėje bazėje nėra vieno bendro inovacijų apibrėžimo (Oberg, 2017; Gault, 2018). Egzistuoja prieštaravimai tarp autorių ir tyrėjų nuomonių dėl skirtingos inovacijų sampratos interpretavimo. Bendrieji inovacijų apibrėžimai, juos sudarančios charakteristikos, terminai pateikiami kaip pagrindas diskusijai (Gault, 2018). Inovacijų definicija apibrėžiama antropologijos, ekonomikos, psichologijos, vadybos, filosofijos ir kitų mokslo sričių tyrėjų (Popescu ir Crenicean, 2012). Mokslinėje literatūroje pateikiamos skirtingos inovacijos sąvokos apibrėžtys, kurios priklauso nuo mokslinės krypties, ją aiškinančių autorių požiūrio bei gali būti interpretuojamos skirtingais būdais priklausomai nuo konteksto. Nors inovacijų samprata įvairuoja, tačiau dažniausiai ji suprantama kaip naujovė, naujumas, išradimas, žinios, tobulinimas, pokytis, procesas.

Kogabayev ir Maziliauskas (2017) inovacijų sampratą sieja su patobulinimu, naujove. Gault (2018) praplečia inovacijos apibrėžtį, ją apibūdindami kaip naujos arba žymiai patobulintos prekės, paslaugos ar proceso įgyvendinimą. Kadangi inovacijų sąvoka siejama su įgyvendinimu, autoriai detalizuoja įgyvendinimo sąlygas:

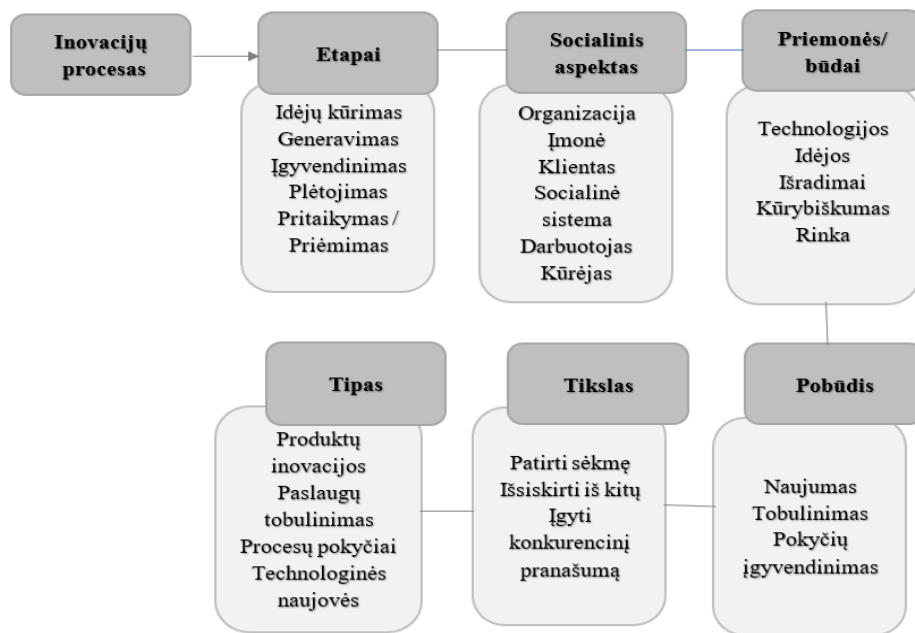
- kad prekė ar paslauga būtų įgyvendinta, ji turi būti prieinama būsiniams vartotojams;
- kad nauji arba žymiai patobulinti gamybos, tiekimo organizavimo ar rinkodaros procesai būtų įgyvendinti, jie ne tik turi būti taikomi organizacijos veikloje, bet ir apimti produkto pateikimą vartotojams.

Jalonen (2012) požiūriu inovacija yra ne pats pokytis, bet jo vertinimas konkrečiam subjektui. Autorius inovaciją sieja su priimančio subjekto suvokiama nauja arba patobulinta idėja, praktika ar objektu. Jalonen (2012) išskiria prielaidas, kuriomis remiasi inovacijų definicija:

- tam tikra idėja, praktika ar objektas laikomas inovacija tik tuomet, kai subjektui atrodo naujas arba tobulesnis už ankstesnį;
- inovacijos naujumo supratimas priklauso nuo konteksto ir subjekto patirties. Tai, kas vienoje situacijoje laikoma reikšminga naujove, kitu atveju gali būti įprasta;
- praktinio įgyvendinimo svarba apibūdinant inovaciją. Tam, kad idėja, praktika ar objektas taptų inovacija, jie turi būti įgyvendinti praktikoje;
- ne visi organizacijoje įgyvendinami pokyčiai ir pakeitimai laikomi naujais ir inovatyviais (Zaltman ir kt., 1973). Kad pokyčiai ir pakeitimai taptų inovacijomis, jie turi turėti ekonominį ar socialinį progresą (Jalonien, 2012).

Nors dalis autorių inovacijomis laiko naujus ar patobulintus produktus, paslaugas ar procesus, Voorberg (2015) inovacijas sieja su viešųjų institucijų inicijuotomis naujomis praktikomis, nukreiptomis į visuomenės gerovės užtikrinimą. Alblooshi ir kt. (2020) inovacijas apibrėžia kaip naujų idėjų ir struktūrų kūrimą bei įgyvendinimą, siekiant sukurti vertę.

Baregheh ir kt. (2009), remdamiesi literatūrinėje bazėje esamų įvairių disciplinų inovacijos apibrėžimų turinio analize, pateikia universalų tekstinį inovacijos apibrėžimą, išreiškiantį šios koncepcijos sudėtingumą bei apimančią esminius inovacijos aspektus. Autoriai inovaciją apibrėžia kaip daugiapakopį procesą, organizacijos idėjas paverčiant naujais ar patobulintais produktais, paslaugomis, procesais. Tobulėjimas, sėkminga pažanga, konkurencija ir išskirtinumas autorių pateikiami kaip bendras inovacijų tikslas, kuris atskleidžia tiek pagrindinį inovacijų siekį, tiek ir socialinius bei aplinkos kontekstus, kuriuose inovacijos generuojasi ir vystosi. Baregheh ir kt. (2009) taip pat pateikia sąvokos aiškinimus ir autorių požiūrį kaip „daugiapakopis procesas“ ir „idėjos paverčiamos į naujus ar patobulintus produktus, paslaugas, procesus“ yra suprantami. Būtina pažymėti tai, kad daugiapakopis procesas apima ne tik visus tyrėjų apibrėžimuose išskirtus etapus, bet ir atkreipia dėmesį į tai, kad idėjos naudojamos ir pertvarkomos naujų ar patobulintų produktų, paslaugų ar procesų sukūrimui. Minėti autoriai tekstinį inovacijų apibrėžimą papildė diagramine inovacijos apibrėžtimi (3 pav.), nurodydami aprašomuosius žodžius detalesniam inovacijos apibrėžimui pateikti.



3 pav. Diagraminė inovacijos apibrėžtis pagal Baregheh ir kt. (2009)

Literatūros šaltiniuose inovacijų idėja minima kaip sprendimas socialinėms problemoms ir gyvenimo bei visuomenės kokybės gerinimui. Apie inovacijas demokratijos kontekste kalba Sandal (2017). Autoriaus atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia, kad inovacijos – dinamiškas procesas, kuris užtikrina teisingumą, prieinamumą ir įtraukimą bei suteikia galimybę visuomenei vystytis taip, kad visi žmonės turėtų lygias galimybes, nepriklausomai nuo jų kilmės, lyties, etninės priklausomybės ar kitų veiksnių. Akcentuojama, kad inovacijos visuomenę veda demokratijos link, suteikdamos daugiau asmeninės laisvės, užtikrindamos žmonių savarankiškumą, ekonominę nepriklausomybę bei teisingesnę visuomenę. Sandal (2017) požiūriu, inovacijas įgyvendinti gali tik pavieniai asmenys, o ne valdžios institucijos, nes politinė sistema yra statiška, todėl radikalūs pokyčiai gali kelti grėsmę valdžios stabilumui. Kadangi inovacijų sąvoka siejama su dinamiškumu, galima teigti, kad pavienių asmenų generuotos ir įgyvendintos inovacijos, pateikia naujus sprendimus ir keičia esamą padėtį.

Kahn (2018) vadovaujasi nuostata, kad inovacijai apibūdinti reikalingos trys dimensijos, leidžiančios suprasti jos sudėtingumą: procesas, rezultatas ir požiūris. Šio autoriaus teigimu, kad, siekiant išvengti nepakankamai įvertinto proceso etapo, biurokratinių kliūčių, trukdančių pasiekti inovacijos rezultatus, būtinas subalansuotas požiūris, apimantis ir inovacijų rezultatą ir jos procesą. Serdyukov (2017) inovacijas apibūdina per idėjos, jos įgyvendinimą ir rezultatų dimensijas.

Literatūros bazėje plačiai naudojama Oslo vadove (2018) pateikta bendra inovacijos apibrėžtis, kur inovacija apibūdinama ne tik kaip naujas arba patobulintas produktas ar procesas,

bet ir kaip naujo arba patobulinto produkto ir proceso derinys. Būtina pabrėžti sąlygas, kurias įgyvendinus inovacija tampa realizuota:

- kad produktas taptų inovacija, jis turi būti pateiktas potencialiems vartotojams bei reikšmingai skirtis nuo ankstesnių produktų;
- kad procesas būtų laikomas inovacija, jis turi būti naudojamas organizacijos veikloje bei reikšmingai skirtis nuo ankstesnių procesų.

Inovacijų įvairovė reikalauja jų suskirstymo į atskirus tipus ir rūšis, kad būtų galima tiksliai nustatyti, kurie valdymo principai, modeliai ir strategijos yra tinkamiausi kiekvienai inovacijų rūšiai.

Įvairiuose šaltiniuose galima aptikti skirtingą inovacijų klasifikavimą, kuris priklauso nuo konteksto, inovacijų apibrėžties, tyrėjų požiūrio, kokį aspektą jie nori pabrėžti, inovacijų pobūdžio, taikymo srities, naujovės laipsnio bei kitų vienas kitą papildančių kriterijų.

De Vries ir kt. (2014), Karlsson ir Tavssoli (2015) pateikia skirtingus požiūrius į inovacijų klasifikavimą (1 lentelė). De Vries ir kt. (2014) išskiria keturis pagrindinius inovacijų tipus: produktų ir paslaugų, procesų, conceptualias, valdymo inovacijas. Tuo tarpu Karlsson ir Tavssoli (2015) pateikia produkto, proceso, organizacines bei rinkos inovacijų tipus. Lyginant De Vries ir kt. (2014), Karlsson ir Tavssoli (2015) pateiktas inovacijų klasifikacijas, galima išskirti jų panašumus ir skirtumus. Tiek De Vries ir kt. (2014), tiek Karlsson ir Tavssoli (2015) pateiktose inovacijų klasifikacijose inovacijos apima produktus ir procesus, bei siekia pagerinti veiklos kokybę, padidinti efektyvumą bei skatinti konkurencingumą. Tačiau būtina pažymėti, kad Karlsson ir Tavssoli (2015) išskiria organizacines ir rinkos inovacijas, o De Vries ir kt. (2014) inovacijų klasifikacija apima valdymo ir conceptualias inovacijas (2 lentelė).

2 lentelė. **Inovacijų tipai**

Pagal De Vries ir kt. (2014)		Pagal Karlsson ir Tavssoli (2015)	
Tipas	Objektas	Tipas	Objektas
Produktų, paslaugų	Naujų viešųjų paslaugų ar produktų kūrimas (Damanpour ir Gopalakrishnan, 2001).	Produkto	Naujų produktų (prekių, paslaugų) arba naujų esamo produkto rūšių pristatymas rinkoje. Gali apimti ir technologines inovacijas.
Procesų: administracinės	Vidinių ir išorinių verslo procesų kokybės ir efektyvumo gerinimas (Damanpour ir Gopalakrishnan, 2001). Organizacinių praktikų tobulinimas, naujų organizacinių struktūrų įvedimas ir žmogiškųjų išteklių koordinavimas.	Proceso	Naujų gamybos metodų ir būdų, skirtų efektyviam ir pelningam prekių ir paslaugų valdymui visame jų egzistavimo cikle, įvedimas.

2 lentelės tęsinys 35 puslapyje

2 lentelės tęsinys

Pagal De Vries ir kt. (2014)		Pagal Karlsson ir Tavssoli (2015)	
Tipas	Objektas	Tipas	Objektas
Procesų: technologinės	Nauji elementai, įvedami į organizacijos gamybos sistemą arba paslaugų teikimo operacijas.		
Konceptualios	Naujos sąvokos, nuorodų sistemos, naujos paradigmos.	Organizacinės	Pokyčiai įmonių kasdieninėje veikloje, naudojant implicitines žinias veiklos rezultatų pagerinimui.
Valdymo	Naujų formų ir procesų kūrimas.	Rinkos	Rinkos strategijų, apimančių produktą, kainą, reklamą, derinimas pritaikymas vartotojų grupėms.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal De Vries ir kt. (2014); Karlsson ir Tavssoli (2015)

Remiantis Oslo vadovu (2018) inovacijos pagal objekto kriterijų detalizuojamos ir skirstomos į du tipus: produkto inovacijas ir verslo proceso inovacijas. Produkto inovacijos apima naujai sukurtas arba patobulintas prekes ir paslaugas, kurios reikšmingai skiriasi nuo vartotojui pateiktų prekių ar paslaugų. Vadove pažymima, kad prekė ar paslauga laikoma inovacija tuomet, kai ji pagerina vieną ar kelias savybes ar naudojimo rodiklius, įskaitant funkcijų įvedimą arba esamų funkcijų patobulinimą (Oslo vadovas, 2018). Verta paminėti, kad verslo proceso inovacijos apibūdinamos kaip naujas ar ne mažiau kaip viena verslo funkcija patobulintas verslo procesas, naudojamas įmonėje. Analizuojant produkto inovacijų ir verslo proceso inovacijų apibrėžimus, galime pastebėti, kad tiek produktų inovacijos, tiek verslo proceso inovacijos suprantamos kaip naujovė ar patobulinimas, turintis ženklų išskirtinumą nuo ankstesnių vartotojui pateiktų produktų ar įmonėje naudojamų verslo procesų. Oslo vadove išskiriamos verslo procesų inovacijų apimamos sritys: prekių gamyba ir paslaugų teikimas, platinimas ir logistika, rinkodara ir pardavimai, informacijos ir ryšių sistemos, administravimas ir valdymas bei verslo procedūrų kūrimas.

Būtina atkreipti dėmesį, kad Oslo vadove (2018) pateikiamas ir trečias inovacijų tipas – socialinės inovacijos, kurių tikslas – visuomenės gyvenimo kokybės gerinimas. Socialinės inovacijos apibrėžia naujus sprendimus ir metodus, skatinančius socialinius pokyčius bei padedančius spręsti socialines problemas. Kad socialinė inovacija yra atskira inovacijų rūšis, tai empiriškai patvirtina Repo ir Matschoss (2019) tyrimo rezultatai. Tyrimu nustatyta, kad socialinė inovacija nuo kitų inovacijų rūšių skiriasi pagal „sėkmės veiksmų“ pasiskirstymą. Socialinė inovacija apima socialinius aspektus, susijusius su socialinių problemų sprendimu ir yra orientuota į socialinį poveikį bei pokyčius. Požiūriui, kad socialinė inovacija yra atskira inovacijų rūšis, pritaria ir Edwards-Schachter (2018). Autorė pažymi, kad socialinė inovacija, nors ir būdama atskira inovacijos rūšimi, gali būti susijusi su kitomis inovacijų rūšimis ir būti nuo jų priklausoma. Apibendrinant galima teigti, kad socialinė inovacija yra efektyvesnė sąveikoje su kitomis inovacijos rūšimis.

Edukacinės inovacijos priskiriamos socialinių inovacijų grupei. Janiūnaitė ir kt. (2013) edukacines inovacijas apibrėžia kaip individo, grupės, institucijos ar visos švietimo sistemos diegiamą naują idėją. Pasak Serdyukov (2017), edukacinės inovacijos yra suprantamos kaip būtinas švietimo sistemos pokyčio įrankis, gerinantis švietimo prieinamumą bei kuriantis pridėtinę vertę. Kryvoshein ir kt. (2022) nuomone, edukacinės inovacijos – procesas, apimantis kūrybišką naujų idėjų, mokymo būdų, ir principų vystymą, kuomet šios idėjos tam tikrais atvejais tampa reglamentuotu projektu, lengvai pritaikomu skirtinguose kontekstuose ar situacijose. Findikoglu ir Ilhan (2016) edukacines inovacijas apibrėžia kaip, apjungiančią visuomenę ir ateities ekonomiką, sąvoką.

Smith (2006) išskiria inovacijų sąvoką apibūdinančius aspektus: inovacija, dinamiškas, socialinis procesas, apimantis nauju būdu susietus veikėjus, praktikas ir idėjas, kurio pagrindinis tikslas – spręsti kylančias problemas. Autorius pažymi, kad inovacijų naujumo samprata yra subjektyvi, nes tai, kas laikoma inovacija, priklauso nuo vietos, laiko ir konteksto.

Fuad ir kt. (2020), išanalizavę įvairių tyrėjų pateiktas edukacinių inovacijų apibrėžtis, švietimo inovacijų apibrėžtį apibendrina trimis aspektais: kaip naujų produktų, procesų, priemonių ar kitų naujovių diegimą; kaip teigiamai įtakančią mokinių ugdymo kokybę bei mažinančią laiko, biudžeto, išteklių sąnaudas naujovę; kaip švietimo sistemos dalyvių ir politikos formuotojų priimtą ir palaikomą naujovę.

Janiūnaitė ir kt. (2013) išskiria turinio ir organizacinį edukacinių inovacijų aspektus. Turinio aspektą autorė sieja su inovacijos, kuria siekiama pokyčių švietimo sistemoje, idėja. Šis aspektas apima edukacinės inovacijos pobūdžio bei poveikio mokiniams, klasei, mokyklai ar net visai švietimo sistemai suvokimą. Būtina akcentuoti, kad svarbu ne tik identifikuoti edukacinės inovacijos pobūdį ir poveikį, bet ir ne ką mažiau svarbu apibrėžti inovacijos tikslus – išsiaiškinti, planuojamo poveikio rezultatus. Autoriai pažymi, kad organizacinis edukacinis inovacijų aspektas apima inovacijų diegimo procesą. Tai rodo, kad būtent turinio edukacinis inovacijų aspektas yra esminis, siekiant išvengti formalių, švietimo kokybės nekeičiančių, pokyčių.

Edukacinės inovacijos veikia modernizuojant švietimo sistemą bei diegiant naujas technologijas. Serdyukov (2017) identifikuoja edukacinių švietimo inovacijų raiškos formas: kaip nauja pedagoginė teorija; kaip metodologinis požiūris; kaip mokymo metodas; kaip ugdymo priemonė; kaip mokymo procesas. Pasak tyrėjo, inovacijos gali būti taikomos visose srityse. Autorius pažymi, jog būtina inovacijų sąlyga – teigiamas poveikis mokymuisi ir mokiniams.

Žibėnienės (2020) atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia, kad mokyklų vadovai, mokytojai inovacijas sieja su projektine veikla, ugdymo proceso tobulinimu, mokytojų profesiniu tobulėjimu, pasiekimų ir pažangos vertinimu, mokyklos narių tarpusavio bendradarbiavimu, mokyklos erdvių atnaujinimu ir modernių įrenginių ir priemonių įsigijimu (Žibėnienė, 2020)

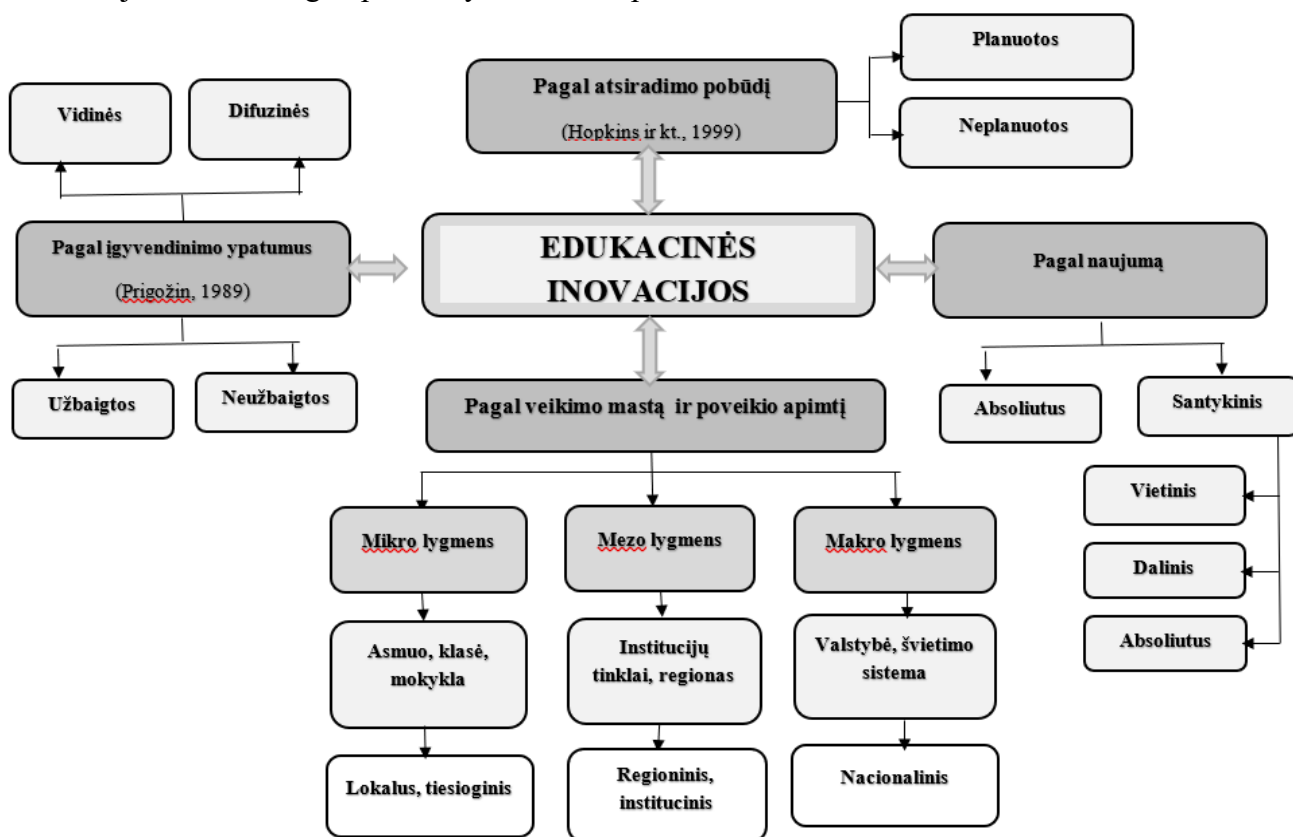
Literatūrinėje bazėje išskiriamos skirtingos inovacijų rūšys (3 lentelė), kurių klasifikavimas priklauso nuo inovacijų sampratos, autorių požiūrio, inovacijos tikslo.

3 lentelė. **Edukacinių inovacijų rūšys**

Autorius, metai	Rūšis	Pasirinktas atskaitos taškas
Prigožinas (А. И. Пригожин), 1989	Progresyvios, regresyvios, griaušančios, kuriančios	Pagal poveikį sistemai ar organizacijai
Smith ir Fund, 2009	Palaikančios arba trikdančios	Pagal poveikį esamai sistemai
Osolind, 2012	Evoliucinės arba revoliucinės	Pagal pokyčio mastą
Serdyukov, 2017	Apčiuopiamos arba neapčiuopiamos	Pagal materialumo raiškos požymį
Serdyukov, 2017	Vidinės arba importuotos	Pagal kilmės šaltinį
Mykhailyshyn ir kt., 2018	Edukacinės, administracinės ar vadybinės, ideologinės	Pagal organizacijų veiklos sferą
Kryvoshein ir kt., 2022	Pedagoginės aprūpinimo, administracinės	Pagal veiklos rūšis

Šaltinis: sudaryta darbo autorės remiantis, Prigožinas (1989) (А. И. Пригожин, 1989); Smith ir Fund (2009); Serdyukov (2017); Mykhailyshyn ir kt. (2018); Kryvoshein ir kt. (2022)

Janiūnaitė ir kt. (2013) edukacines inovacijas klasifikuoja pagal atsiradimo pobūdį, veikimo mastą, poveikio apimtį, įgyvendinimo ypatumus, naujumą (4 pav.). Būtina pažymėti, kad ta pati inovacija vienu metu gali priklausyti keliems tipams.



4 pav. **Inovacijų rūšys**

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Janiūnaitė ir kt. (2013)

Ramanauskas ir kt. (2008) inovacijas klasifikuoja pagal jų įtaką įvairiems veiksniams. Autorius išskiria produkto, technologinio proceso, organizacines ir mokslo diegimo inovacijų rūšis.

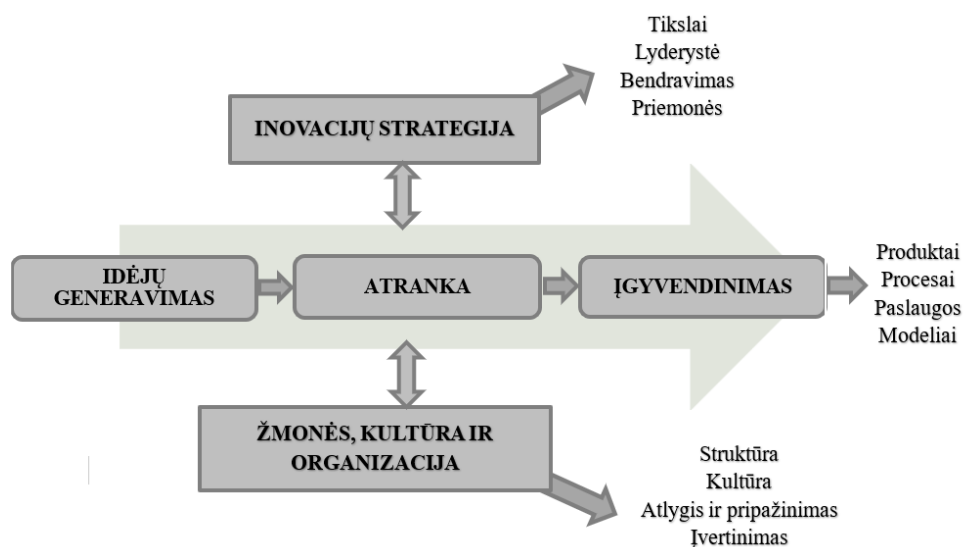
Švietimo sistemos edukacines inovacijas skirsto į lokalias (dalines), modulines (blokinės) ir sistemines. Lokaliios edukacinės inovacijos apima atskirų švietimo, didaktinės sistemos elementus, tokius kaip: naujų pedagogo funkcijų įvedimas, naujos pareigybės įvedimas, dalinį mokymosi metodų atnaujinimas ir kt. Modulinės inovacijos apima mokyklos valdymo sistemą, atskiras švietimo sistemos posistemes, jų modernizavimo ir tobulinimo aspektus. Sistemines inovacijas, skirtas naujos sistemos sukūrimui (Angelovski, 1991, cit. Janiūnaitė 2002).

Apibendrinant galima teigti, kad vienareikšmiškos inovacijos sampratos apibrėžties nėra. Nors inovacijų samprata įvairuoja, tačiau ji gali būti įvardijama kaip naujovė, naujumas, išradimas, žinios, tobulinimas, pokytis, procesas ar reiškiny. Inovacijų apibrėžties įvairovė, skirtingi inovacijų tikslai ir perspektyvos, nuolat kintantis kontekstas, praktinė situacija lemia įvairius inovacijų klasifikavimo būdus. Edukacinės inovacijos priskiriamos socialinių inovacijų grupei. Jos veikia modernizuojant švietimo sistemą bei diegiant naujas technologijas.

1.2.2. Inovacijų valdymo modeliai

Norint suprasti inovacijų valdymo modelius, būtina išnagrinėti pagrindinius inovacijų valdymo elementus.

Goffin ir Mitchell (2017), remdamiesi savo tyrimais, išskiria penkis pagrindinius inovacijų valdymo elementus, pavadindamas juos Inovacijų penkiakovės sistema (5 pav.).



5 pav. Inovacijų valdymo elementai

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Goffin ir Mitchell (2017)

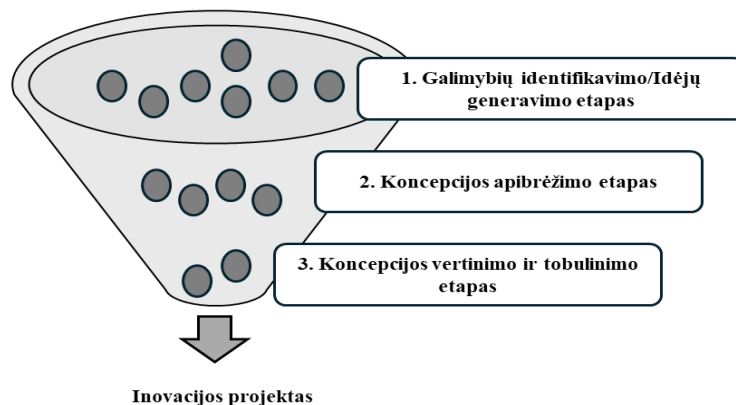
Kiekviena inovacija, kol ji tampa perspektyvi, pereina penkis inovacijų valdymo elementus: idėjų generavimą; atranką; įgyvendinimą; inovacijų strategiją; žmones, kultūrą ir organizaciją. Idėjų generavimas prasideda nuo problemų atpažinimo ir idėjų generavimo. Atranka užtikrina, kad būtų atrinktos geriausios idėjos. Įgyvendinimo etapas apima praktinį inovacijos diegimą. Inovacijų strategija leidžia nustatyti didžiausias inovacijų galimybes bei grėsmes (Goffin ir Mitchell, 2017).

Mokslinės literatūros analizė atskleidžia, kad egzistuoja daug inovacijų valdymo modelių, atskleidžiančių inovacijų procesų valdymą. Nors populiariausi inovacijų valdymo modeliai nėra sukurti specialiai švietimo sistemoms, jie sėkmingai gali būti taikomi švietimo kontekstuose.

Vienas žinomiausių linijinio/nuoseklaus tipo inovacijų valdymo modelių – „Etapų-vartų“ (angl. „*Stage-Gate*“) modelis. Pagrindinė šio modelio idėja – padalinti inovacijos procesą į atskirus etapus ir kritiniuose taškuose įdiegti kokybės kriterijus („vartus“), siekiant užtikrinti, kad, prieš pereinant prie kito etapo, būtų pasiekti išsikelti tikslai. Kokybės kriterijai atspindi sprendimų taškus, kuriuose, remiantis esama proceso būsena, sprendžiama, ar procesas bus tęsiamas, koreguojamas, ar nutraukiamas. Šio modelio privalumas - užtikrinama aukštesnė inovacijos proceso kokybė ir visapusiškas įgyvendinimas, nepraleidžiant kritiškai svarbių veiklų. Tačiau „Etapų-vartų“ modelis nėra tinkamas transformacinio ar proveržio tipo inovacijų valdymui. Tokio tipo inovacijoms būdingas didelis neapibrėžtumas, todėl labiau tinka lankstus, mokymusi pagrįstas modelis (Wuest ir kt., 2014).

„Inovacijų piltuvėlis“ (angl. „*Innovation funnel*“) - linijinis modelis, kuris naudojamas naujų galimybių nagrinėjimui ir atrinkimui. Iš pradžių vykdomos plačios, tyrinėjamosios veiklos, kurios vėliau siaurėja, kad būtų išgrynintos pačios perspektyviausios idėjos. Modelį sudaro trys pagrindiniai etapai: galimybių identifikavimo/idėjų generavimo; koncepcijos apibrėžimo; koncepcijos įgyvendinamumo vertinimo ir tobulinimo (6 pav.). Galimybių identifikavimo/idėjų generavimo etapas - tai kūrybinis etapas, kuriame generuojamos naujos idėjos ir/arba identifikuojamos naujos galimybės. Naujos idėjos gali kilti iš įvairių vidinių (pvz.: darbuotojai) ar išorinių (pvz.: mokinių tėvai) šaltinių. Šį etapą sudaro keturi poetaipiai: informacijos rinkimo, klasifikavimo ir pateikimo; idėjų generavimo ir rinkimo; idėjų fiksavimo ir valdymo; idėjų filtravimo. Koncepcijos apibrėžimo etape neatmestos idėjos yra paverčiamos į įgyvendinamas koncepcijas. Viena koncepcija gali būti suformuota iš skirtingų idėjų kombinacijų. Šio etapo pabaigoje yra vykdomas dar vienas filtravimo poetas, kurio tikslas – atrinkti perspektyviausias koncepcijas tolimesniam vertinimui pagal jų įgyvendinamumo galimybes. Koncepcijos įgyvendinamumo vertinimo ir tobulinimo etape paprastai įvyksta keli koncepcijos tobulinimo ir vertinimo ciklai. Etapo pabaigoje sprendžiamas finansavimo klausimas – siekiant nuspręsti, kurios koncepcijos yra vertos tolesnių investicijų ir plėtos. Dėl to šiame etape itin svarbu parengti planą, kuris padėtų priimti pagrįstą sprendimą. Galutinis šios stadijos rezultatas – perspektyvių inovacijų

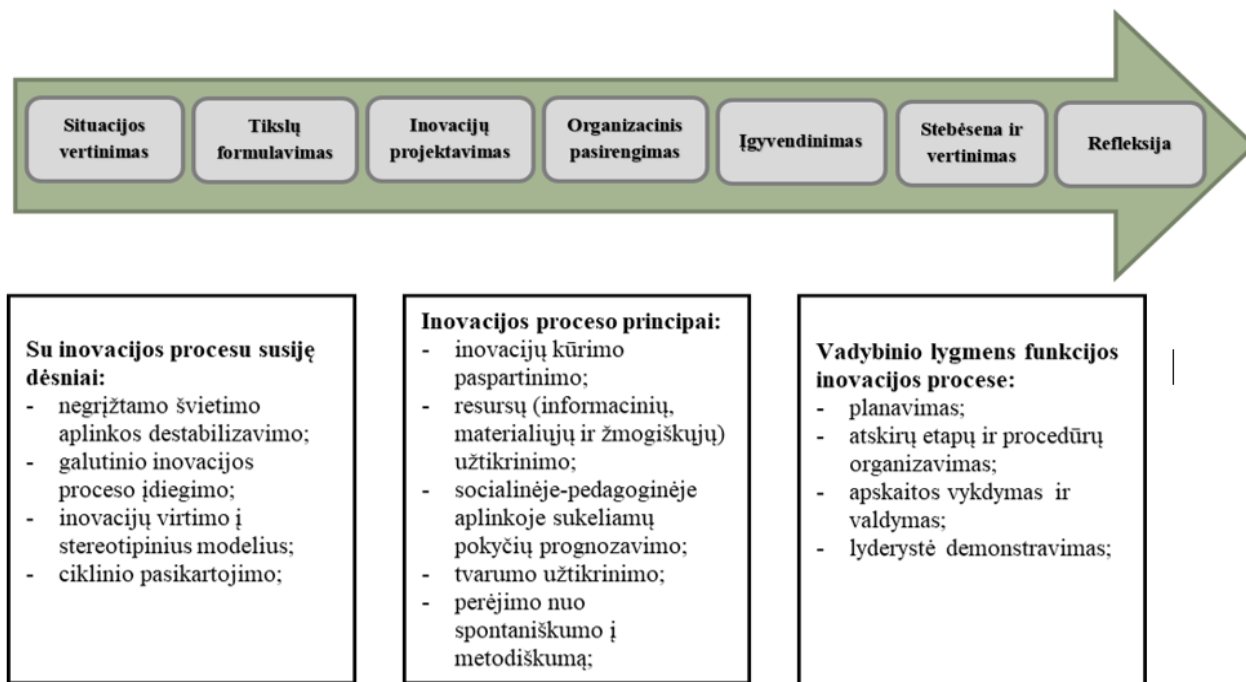
projektų sąrašas (Preez ir kt. 2009). Nors „Inovacijų piltuvėlio“ modelis padeda sistemingai apdoroti daugybę idėjų, tačiau jam būdingi ir keletas trūkumų. Hakkarainen ir Talonen (2014) publikacijoje minima, kad pernelyg didelis dėmesys idėjų generavimui ankstyvoje inovacijų proceso stadijoje gali lemti žemą efektyvumą vėlesniuose žingsniuose. Griežtai struktūrizuoti etapų vertinimai dažnai leidžia toliau judėti ir mažos vertės idėjoms, o tai lemia išteklių švaistymą ir inovacijų įgyvendinimo vėlavimus.



6 pav. Principinė „Inovacijų piltuvėlio“ schema

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Preez ir kt. (2022)

Švietimo lyderystės ir valdymo teorijos bei inovacijų valdymo modeliai suteikia pagrindą geriau suprasti, kaip planuoti, įdiegti ir stebėti inovacijas. Zhuravlova ir kt. (2022) pateikia apibendrintą inovacijų proceso modelį, skirtą aukštųjų mokyklų valdymui (7 pav.).



7 pav. Bendras inovacijų proceso modelis

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Zhuravlova ir kt. (2022)

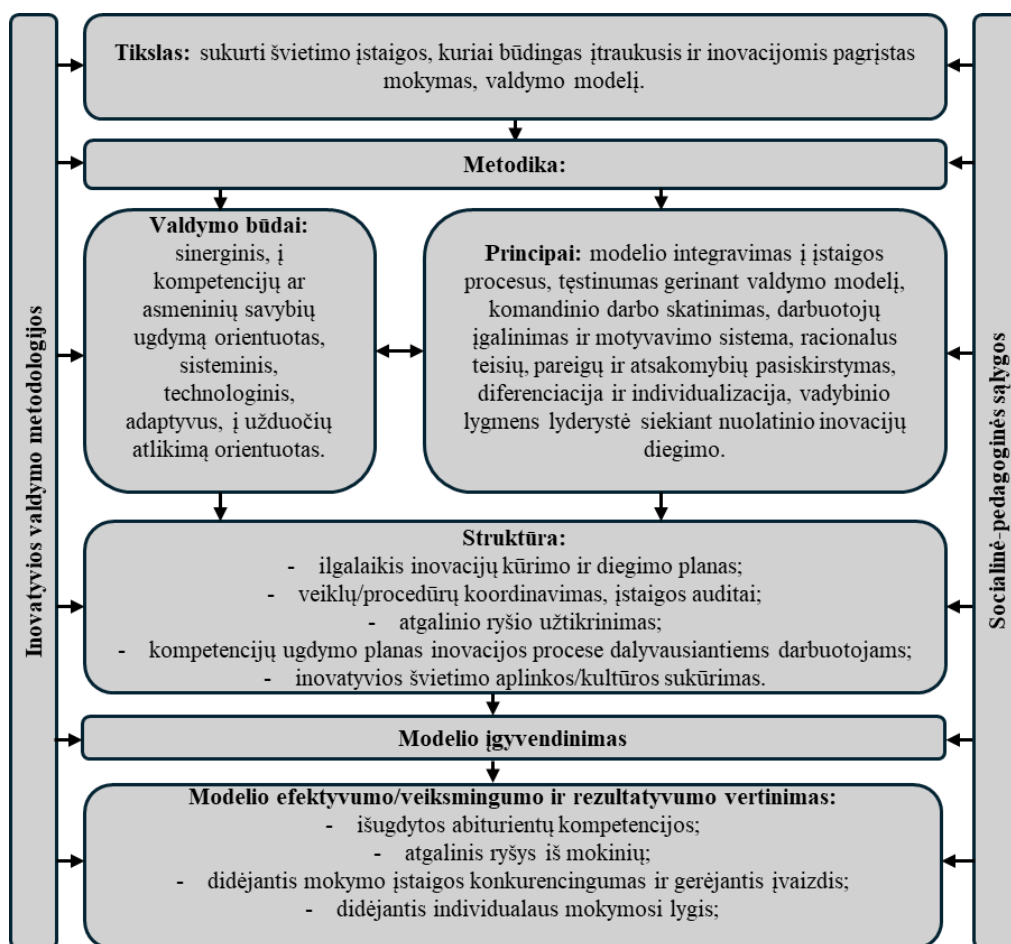
Modelyje aiškiai apibrėžti inovacijų diegimo proceso valdymo etapai, inovacijų diegimo principai, vadybinio lygmens funkcijos inovacijos procese bei su inovacijos procesu susiję dėsniai.

Zhuravlova ir kt. (2022) pabrėžia inovacijų procesų eigą apibrėžiančių dėsnių, procesų valdymo principų, inovacijų valdymo etapų bei valdymo funkcijų reikšmingumą inovacijų proceso valdymui. Inovacijų valdymo principai apibrėžia dėsnių taikymą praktikoje. Inovacijų valdymo etapai nurodo veiklos seką. Kiekvienas etapas atspindi skirtingą požiūrį į valdymą, o visi septyni etapai kartu užtikrina visapusišką požiūrį į inovacijų diegimą ir valdymą. Valdymo funkcijos apibrėžia veikos kryptis kiekviename etape. Būtina pažymėti, kad kiekvienas inovacinis procesas sukelia negrįžtamus pokyčius socialinėje pedagoginėje aplinkoje, o inovacijų valdymo sėkmė vertinama pagal ugdymo kokybę ir proceso efektyvumą. Zhuravlova ir kt. (2022) modelis siūlo sisteminių požiūrį į inovacijų valdymą aukštojo mokslo institucijose.

Sėkmingam inovacijų diegimui reikalinga tinkama organizacinė aplinka/organizacijos kultūra. Vakaliuk ir kt. (2021) teigia, kad dalis įtraukiojo švietimo įstaigų susiduria su sunkumais inovacijų planavimo ir/ar diegimo metu. Kaip pagrindinę priežastį autoriai įvardina konceptualaus ir praktinio inovacijų proceso valdymo aspektų (pvz.: neapibrėžti ir neištransliuoti pokyčių tikslai, vertybinės gairės, nenustatyti vertinimo kriterijai, neparengti valdymo planai, procedūrų aprašai) trūkumą. Todėl Vakaliuk ir kt. (2021) siūlo naują švietimo įstaigų valdymo modelį, kuris atsižvelgia į naujas įtraukiojo ugdymo tendencijas ir padeda sukurti palankias sąlygas inovacijoms (8 pav.).

Modelį sudaro šie elementai: tikslas (įstaigos išteklių vertinimas ir tikslo išsikėlimas); metodika (apima principus ir mokslinius valdymo būdus); struktūra; modelio įgyvendinimas; modelio veiksmingumo ir rezultatyvumo vertinimas. Vakaliuk ir kt. (2021) išskiria inovacijų valdymo principus: modelio integravimas į įstaigos procesus, tęstinumas, komandinio darbo skatinimas, darbuotojų įgalinimas ir motyvavimo sistema, racionalus teisių, pareigų ir atsakomybių pasiskirstymas, diferencijacija ir individualizacija, valdymo lygmens lyderystė, siekiant nuolatinio inovacijų diegimo.

Inovacijas diegiančių įtraukiojo švietimo įstaigų valdymo modelis orientuotas į inovatyvių technologijų integraciją į švietimo procesus, žmogiškųjų vertybių prioritetą, atsižvelgiant į įtraukiojo ugdymo principus bei siekiant užtikrinti visiems mokiniams lygiavertės galimybes į ugdymą.



8 pav. Inovacijas diegiančių įtraukiojo švietimo įstaigų valdymo modelis

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal Vakaliuk ir kt. (2021)

Apibendrinant galima teigti, kad egzistuoja daug inovacijų valdymo modelių, atskleidžiančių inovacijų procesų valdymą verslo kontekste. Nors populiariausi inovacijų valdymo modeliai nėra sukurti specialiai švietimo sistemoms, jie gali būti taikomi švietimo kontekste. Pasigendama inovacijų valdymo modelių, sukurtų specialiai švietimo įstaigoms. Dar labiau trūksta specifinių valdymo modelių, orientuotų į įtraukujį švietimą. Zhuravlova ir kt. (2022) modelis siūlo sisteminį požiūrį į inovacijų valdymą aukštojo mokslo institucijose. Vakaliuk ir kt. (2021) modelis orientuotas į įtraukiojo ugdymo įstaigas, apima visų inovacijų diegimo etapų valdymą nuo iniciavimo iki įgyvendinimo. Šis modelis orientuotas į įtraukiojo ugdymo pokyčių struktūruotą planavimą. „Etapų-vartų“ (angl. „Stage-Gate“) ir „Inovacijų piltuvėlio“ (angl. „Innovation funnel“) inovacijų valdymo modeliai orientuoti į inovacijų valdymą per nuoseklias atrankos, vertinimo ir sprendimų priėmimo stadijas.

Visi analizuoti inovacijų proceso valdymo modeliai yra susiję su žmogiškųjų išteklių valdymu, kultūra ir organizacija. Kiekvienas inovacijų diegimo proceso valdymo etapas yra susijęs su kitais ir juos įtakoja (Goffin ir Mitchell, 2017).

1.2.3. Ugdymo inovacijų valdymo tendencijos ir galimybės

Olšauskaitė (2020) inovacijų valdymą apibrėžia kaip procesą, skirtą tam, kad sukurti naujoves ar naujus produktus, paslaugas, didinančius organizacijos konkurencingumą ir vertę bei prisidedančias prie visuomenės gerovės kūrimo. Įtraukiojo ugdymo inovacijų valdyme mokyklos vadovas atlieka sudėtingą, daugialypį vaidmenį, apimančią tiek procesų, tiek ir žmogiškųjų išteklių valdymą (Wang ir kt., 2018). Inovacijų diegimo rezultatas gali būti tiek teigiamas, tiek neigiamas. Inovacijų kuriamą vertę pagrindžia kokybė, rezultatyvumas, produktyvumas ir demokratiškumas (EK, 2013; COI, 2021).

Siekiant teigiamo inovacijų rezultato, mokyklų vadovams būtini lyderystės įgūdžiai, susiję su vadovavimu inovacijų praktikai, žmogiškųjų išteklių valdymu bei bendruomenės įtraukimu (Sagir, 2017). Gil ir kt. (2018) lyderystę įvardina kaip vieną iš svarbiausių inovacijų veiksmų. Kellis ir Ran (2013) pažymi, kad lyderystės įgūdžių turėjimas įtakoja sprendimų priėmimo ir įgyvendinimo procesą. Sėkmingam įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymui būtini tokie lyderystės įgūdžiai, kaip gebėjimas sutelkti darbuotojus, efektyviai komunikuoti, deleguoti užduotis.

Mokslininkai nustatė, kad lyderių bruožai, savybės, įgūdžiai lemia inovacijų raidą. Inovacijų lyderystės įgūdžiai veikia inovacinius procesus tiek tiesiogiai, tiek netiesiogiai. Tiesioginį poveikį inovacijoms turi vizija, strategija, idėjų generavimas, išteklių valdymas bei sprendimų priėmimas. Netiesiogiai inovacinius procesus formuoja pripažinimas, apdovanojimas, pavyzdžio rodymas (Hunter ir Cushenbery (2011).

Siek (2022) identifikavo tris pagrindines inovacijų lyderystės įgūdžių grupes, susijusias su: inovacijų vizija ir strategija; inovatyviu mąstymu; elgsena ir vertybėmis vadovavime. Su inovacijų vizija ir strategija susiję įgūdžiai siejami su inovacijų vizijos įgyvendinimo, strateginio mąstymo, rizikos valdymo gebėjimais. Inovatyvus mąstymas reikalauja smalsumo demonstravimo, empatijos kitų atžvilgiu ugdymo, galimybių tyrinėjimo, prielaidų vertinimo, iniciatyvaus mąstymo, idėjų generavimo, palaikymo ir įgyvendinimo gebėjimų. Drąsaus vadovavimo, pasitikėjimo kultūros skatinimo, vadovavimo pavyzdžiu, inovatorių pripažinimo gebėjimai priskiriami įgūdžiams, susijusiems su elgsena ir vertybėmis vadovavime.

Lloyd (2006) išskiria sėkmingą pokyčių įgyvendinimą užtikrinančius lyderystės veiksmus: įkvėpimas, strateginis mąstymas, toliaregiškumas, įžvalgumas, sąžiningumas, nešališkumas, drąsa, palaikymas ir išmintis.

Piwowar-Sulej ir Iqbal (2023) efektyvų organizacijos valdymą sieja su gebėjimu motyvuoti žmones. Šiam požiūriui pritaria ir Costa ir kt. (2023). Autoriai pažymi, kad lyderiai įgalina ir motyvuoja žmones ir kad lyderio bendravimo būdas su organizacijos nariais gali paspartinti

inovacijų diegimą. Khassawneh ir kt. (2022) pabrėžia lyderio atvirumo svarbą inovacijoms, kūrybiškumui ir žinių dalijimuisi.

Costa ir kt. (2023) identifikavo sąsajas tarp inovacijų tikimybės ir žmogiškojo kapitalo: inovacijų tikimybė priklauso nuo žmogiškojo kapitalo intensyvumo.

Vadovo vadovavimo stilius yra viena iš lyderystės raiškos formų, darančiu įtaką inovacijoms ir žmogiškojo kapitalo augimui. Tarpasmeninių santykių kokybę ir rezultatus įtakoja skirtingas vadovavimo stilius (Barnova ir kt., 2022). Costa ir kt. (2023) atlikto tyrimo rezultatai apie vadovavimo stiliaus poveikį inovacijų procesui atskleidžia, kad vadovavimo stiliai skirtingai įtakoja inovacijų procesą: teigiamą įtaką šiam procesui daro transformacinis ir demokratinis vadovavimo stilius, tuo tarpu autokratinis ir transakcinis vadovavimo stiliai inovacijoms turi neigiamą poveikį. Būtina pažymėti, kad nėra visoms inovacijų situacijoms tinkamo universalaus lyderystės būdo (Fuad (2020). Norint pasirinkti veiksmingą lyderystės būdą, būtina identifikuoti, kokį inovacijos tipą organizacija įgyvendina, kokia inovacijos apimtis ir koks inovacijos įgyvendinimo etapas. Literatūrinėje bazėje nagrinėjant tyrimus, apimančius inovacijų rūšių, lygių ir etapų sąsajas su vadovavimo stiliais, pastebėta, kad transformacinis vadovavimas plačiai naudojamas procesų, produktų inkrementinių, radikalių, tyrinėjimo, išnaudojimo, komandinių, individualių, organizacinių inovacijų srityse (Fuad, 2020).

Kozibroda ir kt. (2020) išskiria veiksnius, trukdančius įtraukiojo ugdymo inovacijų diegimui organizacijoje. Šie veiksniai apima ribotą mokytojų supratimą apie inovacijų svarbą ir jų kuriamą vertę, kompetencijų, išteklių trūkumą ir skeptišką požiūrį į mokymus, gebėjimų nustatyti mokinių poreikius sudėtingumą, neveiksmingus mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, diagnostikos mechanizmus, įtraukiojo ugdymo praktikos stoką, švietimo politikos, skirtos užtikrinti visų mokinių įtraukimą į bendrą ugdymo procesą bei sistemingo požiūrio į įtrauktą trūkumą. Visi minėti veiksniai ne tik trukdo inovacijų diegimui, bet ir apsunkina inovacijų valdymą.

Apibendrinant galima teigti, kad ugdymo inovacijų valdymas apima procesų ir žmogiškųjų išteklių valdymą. Inovacijų valdyme svarbus vaidmuo tenka mokyklos vadovui. Vadovo lyderystės įgūdžiai, susiję su vadovavimu inovacijų praktikai, žmogiškųjų išteklių valdymu, bendruomenės įtraukimu, inovacijų vizija ir strategija, inovatyviu mąstymu, elgsena ir vertybėmis vadovavime, lemia inovacijų rezultatus. Vadovavimo stilius įtakoja tarpasmeninių santykių kokybę bei inovacijų procesą. Lyderystės būdą įtakoja organizacijos įgyvendinamos inovacijos rūšis, apimtis ir inovacijos įgyvendinimo etapas, todėl nėra visoms įtraukiojo ugdymo situacijoms valdyti vieno universalaus lyderystės būdo.

2. TYRIMO METODOLOGIJA

2.1. Tyrimo teorinės ir metodologinės nuostatos

Atliekamo tyrimo kryptį formuoja su tyrimo paradigma susijusios ontologinės, epistemologinės, aksiologinės, metodologinės filosofinės nuostatos, tyrėjo asmeninės nuostatos ir pasaulėžiūra (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Guba (1990) ontologiją įvardija realybės prigimtimi. Epistemologija nagrinėja pačią realybę. Vertybių reikšmę ir tyrėjo poziciją žinių kūrime atskleidžia aksiologija. Metodologija numato tyrimo strategiją (Creswell, 2012, cit. Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Mokyklų vadovų patirčių, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas, tyrimas grindžiamas realyvizmo (Guba ir Lincoln, 1989) ir socialinio konstruktyvizmo (Berger ir Luckmann, 1999) paradigmomis. Realyvizmas – metodologinis principas, teigia, kad nėra absoliučios tiesos ir absoliučių vertybių, nes tai, kas egzistuoja mūsų realybėje, kiekvienas žmogus gali matyti, interpretuoti, suprasti ir paaiškinti skirtingai (Guba ir Lincoln, 1989). Šio tyrimo kontekste mokyklų vadovų patirtys, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas, gali būti skirtingai vertinamos ir interpretuojamos, priklausomai nuo jų požiūrio į įtrauktį ir inovacijas, švietimo organizacijos konteksto, individualių išgyvenimų. Kaip nurodo Guba (1990), egzistuoja kelios realybės interpretacijos ir nė viena iš jų negali būti klaidinga ar teisinga.

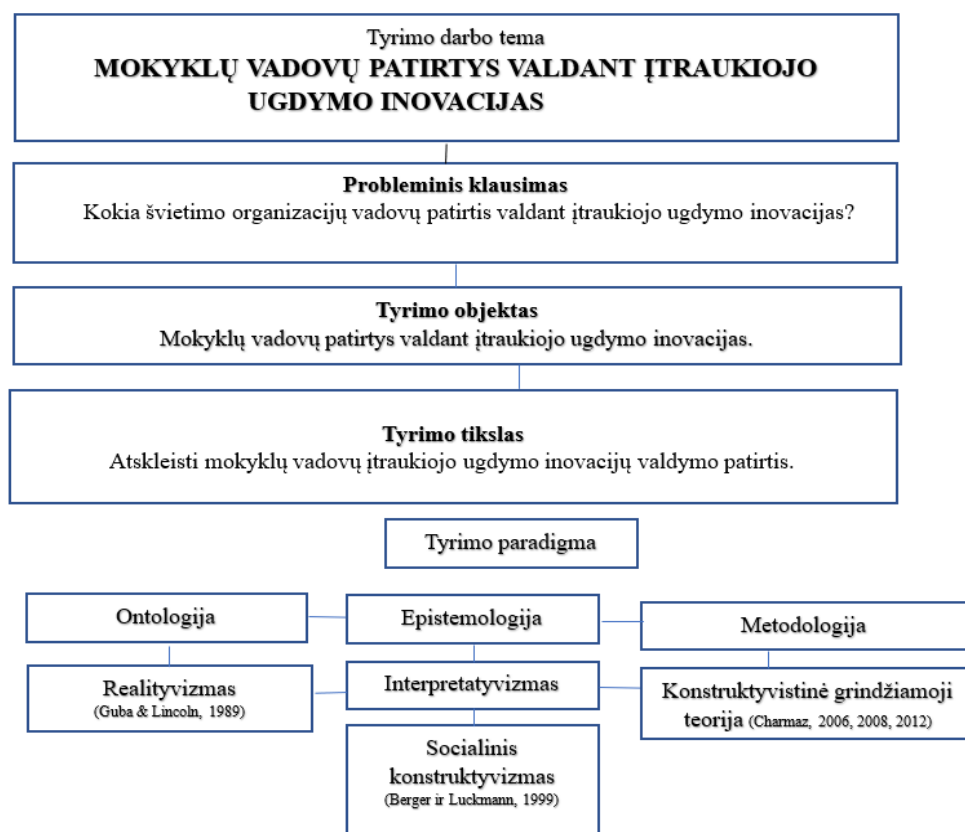
Tyrimė remiamasi interpretatyvizmo filosofine kryptimi, t. y. siekiant suprasti, kaip socialinį pasaulį tiriant, jį interpretuoja jo dalyviai (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016).

Socialinis konstruktyvizmas teigia, kad žinios, tikrovė ir tapatybė yra kuriamos per kalbą, sąveiką ir kontekstą (Berger ir Luckmann, 1966). Nagrinėjamu atveju analizuojama, kaip mokyklų vadovai socialinėje sąveikoje formuoja savo patirtis ir supratimą apie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymą. Šiuo atveju, mokyklų vadovų patirtys yra laikomos kaip per kasdieninę veiklą mokyklos aplinkoje atsiradusios ir įgavusios reikšmę prasmės.

2.2. Tyrimo strategija ir dizainas

Šiam tyrimui pasirinkta kokybinio tyrimo metodologija. Kokybinis tyrimas yra apibūdinamas kaip telkiamasis į žmogiškąsias patirtis (Burns ir Grove, 2007, cit. Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Išskiriamos šios esminės kokybinio tyrimo ypatybės: indukcinės logikos dominavimas; socialinio pasaulio suvokimas tiriant, kaip jį interpretuoja jo dalyviai; konstrukcionistinis požiūris (Bryman, 2008, cit. Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Kadangi tiriamojo darbo tema yra mažai nagrinėta, pasirinkta pasirinkti taikyti kokybinio tyrimo metodai.

9 pav. pateikiamas tyrimo „Mokyklų vadovų patirtys valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas“ dizainas.



9 pav. Tyrimo „Mokyklų vadovų patirtys valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas“ dizainas

Šaltinis: sudaryta darbo autorės

2.3. Duomenų rinkimo ir analizės metodai

Buvo naudojamas duomenų rinkimo metodas interviu. Tai toks metodas, kai duomenys renkami klausinėjant (Flick, 2018). Interviu tipas – pusiau struktūruotas interviu. Kadangi empiriniai duomenys yra tyrimo epicentras (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016), taikoma indukcinė kokybinė turinio analizė pagal Elo, Kyngäs (2008) išskirtus analizės etapus (10 pav.).



10 pav. Tyrime taikomos indukcinės kokybinės turinio analizės etapai

Šaltinis: sudaryta darbo autorės pagal pagal Elo ir Kyngäs (2008)

2.4. Tyrimo kontekstas ir imties pagrindimas

Tyrimo imtis sudaryta remiantis netikimybinės tikslinės atrankos metodais, kuomet, atsižvelgiant į tyrimo tikslą, tyrėjas nusprendžia, kuriuos populiacijos narius pasirinkti, kurie galėtų pateikti daugiau informacijos apie tiriamąjį reiškinį (Creswell, 2014). Pasirinktas kriterinis atrankos būdas. Atrankos kriterijai: (1) tyrimo dalyviai - mokyklų vadovai; (2) vadovai turi turėti ne mažiau kaip 2 metų vadovavimo mokyklai patirtį; (3) atstovauti skirtingų tipų ir skirtingų regionų švietimo institucijas, kad pasiekti maksimalią tyrimo dalyvių įvairovę. Tyrimo dalyvavo 15 Lietuvos švietimo organizacijų, kurios vykdo ikimokyklinį, pradinį, pagrindinį ir vidurinį ugdymą vadovų: 10 direktorių ir 5 direktoriaus pavaduotojai ugdymui. Pirmieji tyrimo dalyviai atrinkti tikslingai. Kitų mokyklos vadovų įtraukimui, kaip tikslinės atrankos metodo plėtinys, panaudota „sniego gniūžtės atranka“, kuomet tyrimo dalyvių prašoma rekomenduoti kitus tyrimo dalyvius, atitinkančius pasirinktus atrankos kriterijus. Naudojant „sniego gniūžtės atranką“ pavyko pasiekti mokyklų vadovus, kurių pasidalinta patirtis apie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymą buvo vertinga tyrimui.

Tyrimas vykdytas 2024 m. balandžio mėnesį. Kad pasiekti mokyklų vadovus iš skirtingų regionų, interviu organizuotas nuotoliniu būdu, pasitelkiant vaizdo konferencijų platformą „Microsoft Teams“. Su kiekvienu tyrimo dalyviu iš anksto buvo aptarta ir suderinta tyrimo data bei laikas. Tyrimo dalyvių sutikimai dalyvauti tyrime gauti elektroniniu paštu. Prieš prasidedant tyrimui, informantai buvo supažindinti su tyrimo tikslu, paminėta, kad tyrėjas įsipareigoja užtikrinti pagarbos asmens privatumui, konfidencialumo ir anonimiškumo, geranoriškumo ir nusiteikimo nekenkti tiriamam asmeniui bei teisingumo etikos principus. Iš informantų gautas žodinis sutikimas įrašyti interviu pokalbį. Tyrimo duomenys fiksuoti darant vaizdo susitikimo garso įrašą bei stenografuojant garso įrašą, taip siekiant išlaikyti duomenų kokybę. Stenogramos vėliau buvo naudojamos kokybinei turinio analizei atlikti.

Vidutinė interviu trukmė ~ 28 minutės.

Tyrimo dalyvių skaičių nulėmė teorinio „prisotinimo“ principas, pastebėjus, kad informantų atsakymai ir informacija kartojasi. Tyrimo duomenims nebesipildant, buvo nuspręsta kitų mokyklų vadovų nebeapklausti (Bitinas, 2013).

2.5. Tyrimo etika

Mokslinių tyrimų etikos principai siejami su etišku tyrėjo elgesiu, tyrimo duomenų validumo ir patikimumo kriterijais (Žydzžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Tyrimas atliktas vadovaujantis pagarbos asmens privatumui, konfidencialumo ir anonimiškumo, geranoriškumo ir nusiteikimo

nekenkti tiriamam asmeniui bei teisingumo mokslinio tyrimo etikos principais (Gostin, 1991; Aluwihare-Samaranayake, 2012; cit. Žydžiūnaitė ir Saballiauskas, 2017).

Pagarbos asmens privatumui principas grindžiamas tyrėjo pagarba privačiam tyrimo dalyvio gyvenimui, asmeninei laisvei ir autonomijai (The British Psychological Society, 2009; cit. Žydžiūnaitė ir Saballiauskas, 2017). Šiame tyrime pagarbos asmens privatumui principas užtikrinamas gerbiant tyrimo dalyvių požiūrį, pažiūras, tyrimo dalyvio galimybe pasitraukti bet kuriuo metu iš vykstančio tyrimo (Kardelis, 2016), tyrimo dalyvio pasirinkimu, kiek ir kokios informacijos atskleisti. Kad užtikrinti šio principo realizavimą, tyrimo dalyviai informuoti dėl galimybės pakeisti savo nuomonę dėl tyrimo duomenų panaudojimo. Pagarba tyrimo dalyvių privatumui užtikrinama saugant tiriamųjų suteiktą informaciją (Wolf ir kt., 2004; cit. Žydžiūnaitė ir Saballiauskas, 2017).

Pristatant tyrimo duomenis konfidencialumo ir anonimiškumo principas užtikrinamas užkoduoiant tyrimo dalyvių vardus, pateikiant tik bendruosius duomenis, pagal kuriuos tyrimo dalyvių negalima identifikuoti.

Teisingumo principu šiame tyrime bus užtikrinamas tiriamuosius atrenkant pagal kriterijus.

Tyrimo validumas (tinkamumas ir patikimumas) – naudojamos kompiuterinės saugojimo laikmenos. Siekiant užtikrinti tyrimo validumą, tyrimo ataskaitos pateiktos tyrimo dalyviams, kurie turėjo galimybę įvertinti jų tikslumą. Analizuojant tyrimo duomenis, netaikytos iš anksto numatytos kategorijos.

Gautų duomenų stabilumas, nuoseklus tyrimo rezultatų suderinamumas leido užtikrinti tyrimo patikimumą.

3. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTYS VALDANT ĮTRAUKIOJO UGDYMO INOVACIJAS TYRIMO REZULTATAI IR ANALIZĖ

Mokyklos vadovo požiūris į įtrauktį ir su ja susijusi patirtis įtakoja įtraukiojo ugdymo principo realizavimą mokykloje, įtraukiojo ugdymo politikos kūrimą, įtraukiosios kultūros formavimą, praktikos plėtojimą, lemia mokyklos ilgalaikių veiklos kryptį, apimančių tokius aspektus, kaip ugdymo turinio ir metodų plėtra, darbuotojų kompetencijų tobulinimas, bendruomenės įtraukimas, infrastruktūros, aplinkos ir priemonių pritaikymas, išteklių užtikrinimas, numatymą. Kaip pažymi Kozibroda ir kt. (2020), būtent mokyklos vadovas yra svarbiausias subjektas formuojant ir įgyvendinant įtraukties strategijas mokykloje, nes jo požiūris į įtrauktį ir vertybės lemia sėkmingo įtraukiojo ugdymo švietime užtikrinimą. Būtina akcentuoti, kad vadovo požiūris į įtrauktį atlieka svarbų vaidmenį inicijuojant pokyčius bei diegiant ir įgyvendinant inovacijas švietimo įstaigoje.

Siekiant suprasti asmeninį požiūrį ir patirtį, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą, mokyklų vadovų buvo paprašyta paaiškinti, kaip jie supranta įtrauktį ir ką ji reiškia jų vadovaujamai mokyklai. Gauti rezultatai atskleidė mokyklų vadovų asmeninį požiūrį, kas, jų manymu, yra įtrauktis ir kaip įtraukties samprata interpretuojama praktiniame lygmenyje. Rezultatai suskirstyti į kategorijas ir subkategorijas (4 lentelė). Pateikti jas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 2).

4 lentelė. Vadovų požiūris į įtrauktį (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Mokinių individualių ugdymosi poreikių atliepimas	Mokymosi aplinkos kūrimas
	Ugdymo turinio pritaikymas
	Individualaus potencialo plėtotė
	Pagalbos teikimas
	Emocinės gerovės užtikrinimas
	Sėkmės patyrimas
Lygių galimybių užtikrinimas	Lygių galimybių mokytis sudarymas
	Sąlygų mokytis užtikrinimas
	Socialinės įtraukties įgyvendinimas
Įvairovės pripažinimas	Skirtumų priėmimas
	Tolerancijos ir pagarbos skatinimas
	Įvairovės mokyklos gyvenime įprasminimas
Bendruomenių kūrimas	Bendruomeninių vertybių puoselėjimas
	Požiūrio ir vertybių kaita
	Visuotinė bendruomenės atsakomybė

Analizuojant gautus tyrimo rezultatus pagal bendruosius teiginius išskirtos keturios kategorijos: mokinių individualių poreikių atliepimas; lygių galimybių užtikrinimas; įvairovės pripažinimas; bendruomenių kūrimas.

Įtraukusis švietimas apibrėžiamas kaip socialinio-ekologinio požiūrio priėmimas, kuris nagrinėja sąveiką tarp mokinių gebėjimų ir aplinkos reikalavimų, akcentuojat švietimo sistemų lankstumą ir pritaikymą mokinių individualiems poreikiams, užtikrinant, kad kiekvienas būtų pasiektas ten, kur yra (Amor ir kt., 2018). Kiekvienas besimokantysis turi skirtingus ugdymosi poreikius, gebėjimus, skirtingą asmeninį ar socialinį identitetą, kalbinę, kultūrinę patirtį (Slee, 2018), todėl itin svarbus yra kiekvieno mokinio individualių poreikių atliepimas, nes tik tuomet galimas jo visaverčio dalyvavimo mokyklos gyvenime užtikrinimas.

Nustatyta, jog informantai įtrauktį apibūdina kaip mokinių individualių poreikių atliepimą, apimančią tokius veiksmus, kaip mokymosi aplinkos kūrimas, ugdymo turinio pritaikymas, individualaus potencialo plėtotė, pagalbos teikimas, emocinės gerovės užtikrinimas, sėkmės patyrimas. Nustatytos aplinkos kūrimo ir ugdymo turinio pritaikymo sąsajos su ugdymo turinio diferencijavimu, fizinės, emocinės aplinkos kūrimu (*<...> duoti kiekvienam vaikui tai, ką jis geba pagal jo gebėjimus ir tai, ko jam reikia pagal jo poreikius: diferencijuoti ugdymą, pasiruošti teikti ugdymą įvairioms vaikų grupėms, ir specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, ir gabiems mokiniams, parengti visą aplinką (V6)*).

Nustatyta, kad mokyklų vadovai pagalbos teikimą interpretuoja kaip mokinių individualių ugdymosi poreikių atliepimo veiksnį. Mokinio individualių poreikių atliepimas suvokiamas kaip ugdymo sprendimas, reaguojant į mokinių įvairovę (*<...> skirtingų ir įvairių poreikių patenkinimas, suteikiant vaikams kokybišką ugdymą ir profesionalią švietimo pagalbą pagal jų gebėjimus, pagal jų galias, pagal jų mokymosi sunkumus (V14)*).

Emocinės gerovės užtikrinimas – viena iš įtraukties užtikrinimo sąlygų. Šis tyrimas atskleidė, kad mokinių emocinės gerovės užtikrinimas susijęs su priimančios ir palaikančios aplinkos kūrimu ir būtinų sąlygų kiekvienam vaikui jaustis saugiu, priimtu ir pripažintu visaverčiu bendruomenės nariu sudarymu (*<...> mokykloje įtrauktis reiškia, kad aplinka, kurioje visi vaikai yra laukiami, kur saugi, atvira ir palaikanti erdvė, kur kiekvienas mokinys jaučiasi priimtas ir vertinamas (V8)*).

Įtraukties samprata neatsiejama nuo mokinio individualaus potencialo plėtotės bei sėkmės patyrimo. Išsiaiškinta, kad mokyklų vadovai į mokinio individualaus potencialo plėtotę žvelgia kaip į kiekvieno vaiko asmeninę pažangą ir maksimalų jo augimą pagal individualias galias (*<...> kiekvieną mokinį priimame, palaikome ir stengiamės išlaikyti, kad jo galios, kiekvieno vaiko, būtų išplėtos iki maksimumo (V12)*). Tyrimu buvo nustatyta, jog vaiko sėkmės patyrimas išskiriamas kaip įtraukiojo ugdymo pagrindas (*<...> kiekvieno vaiko sėkmė – tai turbūt ir yra mūsų įtraukiojo ugdymo pagrindas (V13)*). Sėkmė – kryptingai suplanuoto ugdymo proceso rezultatas, orientuotas į mokinių visapusišką įtrauktį (*<...> tai net mūsų mokyklos filosofija skamba, kad – dėmesys kiekvienam vaikui – yra atradimų ir sėkmės mokykla (V11)*).

Įtrauktis – principas, pagal kurį kiekvienas bendruomenės narys turi teisių, galimybių ir pasirinkimo kartu su visais lygybę (Onsès-Segarra, Carrasco-Segovia ir Sancho-Gil, 2023). Haug (2017) požiūriu, kad išvengti segregacijos, įtrauktis turi apimti visus mokinius, nepriklausomai nuo jų lyties, kultūros, kalbos, specialiųjų poreikių ar socialinės kilmės. Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, kad įtrauktis siejasi su lygių galimybių užtikrinimu. Lygių galimybių užtikrinimo kategorija apibrėžiama lygių galimybių mokytis sudarymu, sąlygų mokytis užtikrinimu, socialinės įtraukties įgyvendinimu. Išsiaiškinta, kad *lygių galimybių mokymuisi sudarymas, apima fizinį įvairių gebėjimų mokinių buvimą vienoje erdvėje ir praktinių galimybių įgyvendinimą (<...> įtrauktį aš suprantu kaip gebėjimą įtraukti ir vienu metu mokytis vienoje klasėje, vienoje erdvėje įvairių gebėjimų vaikus (V10))*.

Tyrimo duomenys atskleidė, kad mokyklų vadovai įtrauktį sieja su visos mokyklos pasirengimu priimti įvairius mokinius (*<...> visa mokykla savo buvimu rodytu, kad ji pasirengusi priimti ir užtikrinti kiekvieno vaiko ugdymą (V5)*) bei lygių galimybių ir sąlygų mokytis ir tobulėti užtikrinimu visiems bendruomenės nariams (*<...> Ji reiškia, kad mokykla tampa ne tik žinių perdavimo ar bendruomeniškumo, bet ir augimo vieta visiems be išimties (V8)*). Tai rodo visų mokyklos bendruomenės narių įsitraukimą į atviros, besimokančios, įtraukios mokyklos kūrimą, kurioje augimas yra bendras procesas.

Tyrimu buvo nustatyta, kad lygių galimybių užtikrinimas glaudžiai siejasi su socialinės įtraukties įgyvendinimu. Kiekvienas žmogus, nepaisant jo įvairovės, turi būti priimtas dalyvauti įvairiose veiklose (*<...> įtrauktis siekia užtikrinti, kad visi žmonės jaustųsi priimti ir galėtų visapusiškai dalyvauti įvairiose veiklose, nesusidurdami su diskriminacija ar kliūtimis (V12)*). Išsiaiškinta, kad socialinės įtraukties įgyvendinimas pasireiškia per kiekvieno mokinio teisę dalyvauti mokyklos gyvenime bei būti pripažintu (*<...> kiekvienas mokinyss, nepriklausomai nuo gebėjimų, kilmės, socialinės padėties, sveikatos būklės ar kitų savybių, turi teisę mokytis su bendraamžiais, būti pripažintas, gerbiamas ir visapusiškai dalyvauti mokyklos gyvenime (V8)*).

Nors lygių galimybių užtikrinimas ir garantuoja visiems mokiniams vienodas sąlygas dalyvauti ugdymo procese, tyrimas atskleidė, kad įvairovės pripažinimas yra neatsiejama įtraukiojo ugdymo dalis. Įtrauktis prasideda nuo mokinių įvairovės skirtumų, ypatumų suvokimo ir priėmimo (Booth ir Ainscow, 2011). Tyrimu buvo nustatyta, jog įvairovės pripažinimas atsiskleidžia per skirtumų priėmimą, tolerancijos ir pagarbos skatinimą bei įvairovės įprasminimą mokyklos gyvenime. Skirtumų priėmimas nusakomas per įvairovės vertinimą, laikant skirtumus stiprybe (*<...> Kiekvienas vaikas yra matomas, priimtas ir palaikomas, o skirtumai laikomi stiprybe (V8)*).

Atviros, lygiateisiškos visuomenės kūrimas atspindi nuostatose, vertybėse, elgsenoje. Nustatyta, kad tolerancijos ir pagarbos skatinimas išreiškiamas per atvirumą įvairovei (*<...>*

kiekvienas žmogus, nepriklausomai nuo jo skirtumų, yra vertinamas, gerbiamas ir turi lygias galimybes dalyvauti visuomenės gyvenime. Tai gali apimti įvairiausius aspektus: ir lytį, rasę ir amžių, ir religiją, ir fizinius gebėjimus, ir seksualinę orientaciją (V12)), kiekvieno žmogaus supratimą ir aktyvų priėmimą (<...> visi esame lygūs, kad visi turime vietos po saule, kad visi turėtume būti tolerantiškesni ir priimti visus vaikus tokius, kokie yra (V2)). Nustatyta, kad informantai įvairovę ne tik pripažįsta, bet ir įprasmina mokyklos gyvenime (<...> mes visada buvome ta mokykla, kuri nedaro atrankos, ir mes priimame visus mokinius (V1)).

Mokinių individualių ugdymosi poreikių atliepimas, lygių galimybių užtikrinimas, įvairovės pripažinimas sudaro sąlygas atvirų, įtraukių bendruomenių kūrimui. Nilholm (2020) teigimu, įtrauktis reiškia bendruomenių kūrimą mokyklose, kur kiekvienas mokyklos narys jaučiasi matomas ir pripažintas, vertinamas ir reikšmingas. Tyrimu buvo nustatyta, jog mokyklų vadovai bendruomenių kūrimą sieja su bendruomeninių vertybių puoselėjimu, požiūrio ir vertybių kaita bei visuotine bendruomenės atsakomybe. Bendruomeninių vertybių puoselėjimas apima pagarba, empatija grindžiamus visų bendruomenės narių santykius, pripažįstant bendruomenės įvairovę kaip vertybę (<...> mokyklos bendruomenę matyti kaip įvairovę, kaip vertę, o ne iššūkį (V8)) bei įtrauktį suvokiant kaip augimo ir tobulėjimo galimybę visiems bendruomenės nariams (<...> į tą pačią įtrauktį pradėti žiūrėti kaip į <...> galimybę augti patiems, tobulėti vaikams ir taip pat tobulėti ir kurti tą visą bendruomenę kartu su tėvais (V14)).

Nustatyta, kad požiūrių ir vertybių kaita apima pačios įtraukties sampratos transformaciją, pereinant iš formalaus požiūrio į vaiko su negalia integravimo prie vertybėmis pagrįstų bendruomenės narių santykių (<...> įtrauktis – pirmiausia tai sumažino stereotipus, teisingiau sugriovė tą stereotipinį įsivaizdavimą į vaiką su negalia. Mokykloje dingo toks susvetimėjimas. Visa bendruomenė įgavo daugiau empatijos kiekvienam vaikui (V12)). Išsiaiškinta, kad įtrauktis susijusi su visos bendruomenės atsakomybės prisiėmimu (Įtraukusis ugdymas yra visos bendruomenės reikalas. Tai negali būti atskirta nuo čia tie vaikai, čia kiti vaikai. Esame visa bendruomenė ir visų poreikiai yra svarbūs, ar jie vienokie, ar jie kitokie, tie poreikiai, jie visi yra svarbūs ir mes turime nepamiršti nė vieno nario (V6)).

Tyrimu buvo nustatyta, kad įtrauktis apima kiekvieną vaiką (<...> įtrauktis, tai yra visi mokiniai, todėl, kad mokykloje jų yra daug ir labai įvairių (V4)).

Apibendrinant galima teigti, kad įtrauktį mokyklų vadovai supranta kaip ugdymo procesą, atliepiantį kiekvieno mokinio individualius ugdymosi poreikius, pripažįstant įvairovę bei skatinant pagarbą kitoniškumui, užtikrinant lygias galimybes visiems mokiniams gauti kokybišką išsilavinimą: kuriant atvirą ir saugią mokymosi aplinką, pritaikant ugdymosi turinį, teikiant savalaikę, nuoseklią ir koordinuotą švietimo pagalbą, užtikrinant emocinę gerovę, sudarant

sąlygas kiekvienam mokiniui patirti sėkmę. Įtrauktį mokyklų vadovai sieja ir su bendruomenių, kurių kiekvienas narys atsakingas už kiekvieno vaiko asmeninį augimą, kūrimu.

Kaip jau buvo minėta anksčiau, efektyvus įtraukiojo ugdymo inovacijų diegimas ir valdymas yra glaudžiai susijęs su mokyklų vadovų požiūriu į įtrauktį. Įtraukiojo ugdymo praktinis įgyvendinimas susiduria su įvairiais iššūkiais ir sunkumais. Kad geriau suprasti, kas trukdo efektyviam įtraukimo procesui, svarbu identifikuoti įtraukties užtikrinimo iššūkius.

Įtraukties iššūkių identifikavimas ir jų sprendimas neatsiejamas nuo sėkmingų įtraukiojo ugdymo inovacijų įgyvendinimo, nes, būtent iššūkių sprendimas užtikrina, kad inovacijos būtų įgyvendintos visapusiškai, pritaikytos kiekvienam mokiniui, kad jų poveikis būtų teigiamas ir ilgalaikis.

Buvo siekta išsiaiškinti švietimo organizacijų vadovų patiriamus iššūkius, bandant užtikrinti įtrauktį ugdymo procese. Rezultatai suskirstyti į kategorijas ir subkategorijas (5 lentelė). Pateikti jas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 3).

5 lentelė. Įtraukties užtikrinimo iššūkių (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumas	Teisinės ir politinės aplinkos nestabilumas
Socialiniai iššūkių	Neigiamas mokytojų požiūris
	Nepalankios tėvų nuostatos
	Neigiamas vaikų požiūris į įtrauktį
	Pasipriešinimas pokyčiams
Komunikaciniai iššūkių	Kalbos barjeras
	Bendravimo įgūdžių trūkumas
Išteklių trūkumas	Žmogiškųjų
	Materialiųjų
Struktūriniai darbo organizavimo sunkumai	Darbo krūvio disbalansas
	Didelio skaitlingumo klasės
	Darbo aplinkos nepritaikymas
Ugdymo proceso įgyvendinimo kliūtys	Lygiavertio dalyvavimo neužtikrinimas
	Ugdymo turinio kaita
	Vertinimo sistemos nepritaikymas įtraukčiai
	Nepakankamas profesinis pasirengimas
Psichologinio pobūdžio iššūkių	Nepakankamas emocinis atsparumas
	Psichologinis diskomfortas
	Pasitikėjimo savo gebėjimais stoka

Analizuojant gautus tyrimo duomenis pagal bendruosius teiginius, buvo išskirtos septynios įtraukiojo ugdymo užtikrinimo iššūkių kategorijos: teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumas; socialiniai iššūkių; komunikaciniai iššūkių; išteklių trūkumas; struktūriniai darbo organizavimo sunkumai; ugdymo proceso įgyvendinimo kliūtys; psichologinio pobūdžio iššūkių.

Buvo išsiaiškinta, kad įtraukiojo ugdymo iššūkiai pasireiškia dėl teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumo, kurį įtakoja teisinės ir politinės aplinkos nestabilumas: trūksta bendros ilgalaikės strategijos, su įtraukiojo ugdymu susiję teisės aktai dažnai keičiami, kinta jų interpretacijos, trūksta aiškumo, priimami sprendimai dažnai nesuderinami. Mokykloms sunku prisitaikyti prie nuolat kintančios teisinės ir politinės aplinkos (*<...> ta švietimo visa teisinė bazė – ji kinta ir kinta, prie jos prisitaikyti kartais būna sunku (V14)*). Tai rodo ilgalaikių, nuoseklių švietimo politikos sprendimų stoką.

Nustatyta, kad be teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumo, įtraukties užtikrinimą įtakoja ir socialiniai iššūkiai, susiję su bendruomenės narių požiūriu, nuostatomis, prisitaikymu prie pokyčių. Informantai socialinius iššūkius laiko kaip vieną iš įtraukties užtikrinimo kliūčių. Išskirta socialinių iššūkių kategorija, apimanti keturias subkategorijas: neigiamas mokytojų požiūris, nepalankios tėvų nuostatos, neigiamas vaikų požiūris į įtrauktį, pasipriešinimas pokyčiams. Nustatytas kai kurių mokytojų individualistinis ir ribotas požiūris į įtraukųjį ugdymą, nenoras priimti ugdymo įvairovę, pasipriešinimą įtraukties diegimui (*<...> Arba aš, arba tas vaikas su specialiaisiais ugdymosi poreikiais. Tai tas ir trukdo kartais, tas toksai, žinote, kaip sakyti, vienpusiškas požiūris, kad man pamokoje būtų patogiu (V10)*).

Tyrimu buvo nustatyta, kad venas iš esminių iššūkių įtraukties švietime užtikrinimui – neigiamos tėvų nuostatos mokyklos siūlomai pagalbai. Tėvai nepripažįsta arba ignoruoja savo vaiko ugdymosi sunkumus ar elgesio problemas, kurias pastebi mokytojai, atsisako bendradarbiauti dėl švietimo pagalbos vaikui teikimo (*<...> Jie kartais nemato, sakykime, problemų, kurias mato pedagogai ir neleidžia, neduoda sutikimo, negalime vežti į psichologinę tarnybą, turinčius didesnių sveikatos problemų, didesnių įtraukties problemų ir būtent išankstinė neigiama nuostata į tokius vaikus (V5)*).

Neigiamas vaikų požiūris į savo gebėjimus bei socialinės atskirties pasekmės gali turėti neigiamą poveikį vaikų socialinei integracijai bei mokymosi procesui (Brown, 2015). Tai atskleista ir šiame tyrime. Nustatyta, kad socialinės atskirties ir emocinių ar elgesio problemų turinčių vaikų neigiamas požiūris į įtrauktį pasireiškia vaikų vengimu lankyti mokyklą (*<...> esame turėję iššūkių su vaikais, su tokiais gatvės vaikais, kuriuos buvo labai sunku įtempti, įtraukti į ugdymo procesą: jie labai nelankė, jie labai priešinosi ugdymui (V15)*).

Įtraukties švietime užtikrinimo veiksmingumas priklauso nuo visos mokyklos bendruomenės gebėjimo reaguoti į pokyčius, juos įgyvendinti bei požiūrio į įtraukųjį ugdymą kaitos. Įtraukiojo ugdymo sėkmę įtakoja ne tik mokytojai, bet ir visi bendruomenės nariai: mokiniai, tėvai, aptarnaujantis personalas. Tyrimu buvo nustatyta kad įprastų praktikų keitimas taip pat sukelia bendruomenės narių pasipriešinimą pokyčiams (*<...> bet kokia naujovė iššaukia mokytojų pasipriešinimą (V10)*). Atskleista, kad pagrindinis iššūkis yra požiūrio keitimas (*<...>*

pagrindinis iššūkis tai buvo požiūrio keitimas, bendruomenės požiūrio keitimas, visų darbuotojų, neskaitant pedagoginės bendruomenės, bet ir aptarnaujantį personalą tai liečia (V12)). Identifikuota sėkminga įtraukties sąlyga – visos bendruomenės gebėjimas keisti požiūrį į įtraukųjį ugdymą.

Sklandų įtraukiojo ugdymo proceso įgyvendinimą trikdo ir komunikaciniai iššūkiai. Tyrimu buvo nustatyta, kad mokyklų vadovai komunikacinių iššūkių kategorijos turinį apibrėžia dvejomis subkategorijomis: kalbos barjeras ir bendravimo įgūdžių trūkumas. Nustatyta, kad dalis pedagogų susiduria su kalbos barjeriais, bendraudami su asmenimis iš įvairialypės kalbinės aplinkos: vyresnio amžiaus mokytojai patiria iššūkių dėl kalbinio pasirengimo trūkumo su anglų kalba komunikuojančiais mokiniais ir jų tėvais (*<...> atvažiuoja užsieniečiai iš anglakalbių šalių, tai tada darbuotojai nesusišneka su vaikais, nesusišneka su tėvais (V9)*); jaunesnio amžiaus mokytojų bendravimą su pabėgėliais iš Ukrainos apsunkina nesugebėjimas komunikuoti rusų kalba (*<...> atvykę ukrainiečiai, tai jaunesnio amžiaus mokytojos nesusikalba rusiškai (V9)*).

Nustatyta, kad bendravimo įgūdžių trūkumas tarp pradinių klasių mokytojų, konkretų dalyką dėstančių mokytojų, švietimo pagalbos specialistų (*<...> pačio bendravimo stoka tarp mokytojų, mokytojų dalykininkų ir švietimo pagalbos specialistų (V14)*), nesusikalbėjimas su tėvais (*<...> taip pat yra nesusikalbėjimas ir su tėvais kartais (V2)*) neužtikrina sklandaus įtraukiojo ugdymo proceso.

Įtraukties užtikrinimo švietime galimybės priklauso nuo turimų išteklių bei jų panaudojimo teisingumo ir tikslingumo. Tyrimu nustatyta, kad vienas iš įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo iššūkių – išteklių trūkumas. Išteklių trūkumo iššūkių kategorijos esmė analizuojama per subkategorijų prizmę. Buvo išskirtos dvi išteklių trūkumo iššūkių subkategorijos: žmogiškųjų išteklių ir materialųjų išteklių.

Žmogiškieji ištekliai – vienas iš svarbiausių įtraukties švietime užtikrinimo aspektų, glaudžiai susijęs su ugdymo kokybe, prieinamumu bei įtraukties principų veiksmingu įgyvendinimu praktikoje. Pasak Charitaki ir kt. (2022), būtent žmonės tiesiogiai veikia ugdymo procesą ir pačius mokinius. Nustatyta, kad švietimo sistema susiduria su žmogiškųjų išteklių stoka. Dažniausiai mokykloms trūksta kvalifikuotų specialistų: logopedų, specialiųjų pedagogų, psichologų (*<...>Trūksta ir specialiojo pedagogo, ir psichologo (V2)*).

Buvo išsiaiškinta, kad logopedinės pagalbos prieinamumą riboja ne tik specialistų trūkumas, bet ir etatų nenumatymas (*<...> Kad patenkinti kiekvieno vaiko, kuriam reikia individualios pagalbos, poreikį, taip pat trūksta ir logopedo pagalbos, ir logopedo etato(V2)*).

Nustatyta, kad mokinio padėjėjų pagalbos teikimas neužtikrinamas dėl finansinių išteklių stokos (*<...> mokinio padėjėjų trūksta būtent dėl finansų, nes dabar jau yra žmonių, pasirengusių ir norinčių dirbti šią darbą (V2)*).

Išskirtos materialijų išteklių subkategorijos apima ugdymo priemonių nepakankumą, fizinės mokyklos aplinkos bei infrastruktūros nepritaikymą.

Nustatyta, jog viena iš pagrindinių kliūčių kokybiškoms, inovatyvioms, individualiems mokinių poreikiams pritaikytoms, ugdymosi priemonėms įsigyti — nepakankamas finansavimas (*<...> Sudėtinga yra, jeigu nori tikrai rimtų, gerų, inovatyvių ugdymosi priemonių, programų, visokiausių skirtų specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams, tai tikrai kainuoja ir nemažus pinigus VII*)).

Tyrimu buvo nustatyta, kad fizinės mokyklos aplinkos nepritaikytos žmonių su negalia judėjimui: nėra liftų, keltuvų (*<...> Neturime keltuvo antram ir trečiam aukštui, tai dabar turime mokinį, kuris yra pagrindiniame ugdyme, jis yra aštuntokas ir jis yra vežimėlyje. Ir mokytojai turi nusileisti į pirmą aukštą arba mokinukas, tiesiog draugų pagalba, yra užkeliamas į antrą ar trečią aukštą, priklausomai nuo to, kur yra kabinetai (V12); <...> Nemaža dalis mokyklų Lietuvoje tikriausiai yra tokios, kurios yra statytos dar tais sovietiniais laikais ir jos yra labai sudėtingai pritaikomos judėjimo negalią turintiems vaikams (V1)*). Nustatyta, kad bendras mokinių, tiek turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, skaičiaus didėjimas riboja patalpų erdvinės galimybes (*<...> patalpų trūkumas, nes mokinių skaičius didėja ir didėja vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius (V2)*)).

Turimi ištekliai ne tik įtakoja įtraukties švietime užtikrinimą, bet ir daro poveikį mokytojų darbo organizavimui. Dėl žmogiškųjų, materialijų išteklių trūkumo, teisinio reguliavimo neapibrėžtumo, mokytojams tenka prisitaikyti prie kintančių įtraukiojo ugdymo reikalavimų, neturint tam reikiamų sąlygų, kas įtakoja struktūrinius darbo organizavimo iššūkius. Išskirtos trys struktūrinio darbo organizavimo sunkumų priežastys: darbo krūvio disbalansas; didelio skaitlingumo klasės; darbo aplinkos nepritaikymas. Darbo krūvio disbalansas trukdo užtikrinti įtraukiojo ugdymo proceso kokybę, patenkinti mokinių įvairovės ugdymosi ir pagalbos poreikius (*<...> Mokytojų krūvis yra nepaprastai didelis, kad gebėti pamatyti gabų, suteikti pagalbą ir vienam, ir kitam, kai klasėje yra 26-28 mokiniai, yra tikrai nepaprastai sudėtinga (V10)*). Išsiaiškinta, jog didelio skaitlingumo klasės sąlygoja nepakankamą reikiamos pagalbos teikimą (*<...> klasėse yra didelis mokinių skaičius ir, jeigu jose mokosi ypač specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, tai tuomet būna sunku šimtu procentų visą laiką jiems teikti reikiamą pagalbą (V14)*). Nustatyta, kad efektyvų mokytojų profesinės veiklos užtikrinimą lemia darbo aplinkos pritaikymas (*<...> pradedant nuo darbo aplinkos pritaikymo tiek dirbančiajam, tiek mokiniui (V1)*)).

Tyrimu buvo identifikuotos ugdymo proceso įgyvendinimo kliūtys: lygiaverčio dalyvavimo neužtikrinimas, ugdymo turinio kaita, vertinimo sistemos nepritaikymas įtraukčiai, darbuotojų nepakankamas pasirengimas. Dalyvavimas lygiaverčiame ugdymo procese apima fizinį mokinių

įtraukimą į bendrą ugdymo aplinką, sąlygų jiems dalyvauti mokyklos socialiniame ir akademiname gyvenime sudarymą. Lygiaverčio dalyvavimo neužtikrinimas siejamas su vaikų integravimo iššūkiu (*<...> iššūkis, kaip integruoti vaikus, kad jie nesijaustų atskirti, kad jie būtų bent jau klasėje lygiaverčiai su visais kitais vaikais. Ir tai buvo iššūkis ir vadovams (V4)*), visos klasės mokinių ugdymo poreikių užtikrinimu (*<...> nepamiršti, kad šalia mokosi ir kiti vaikai, ir užtikrinti vienodas sąlygas (V10)*).

Mokyklos, įgyvendindamos įtraukiojo ugdymo procesą, susiduria su ugdymo turinio kaita. Tyrimu buvo atskleista, kad ugdymo turinio kaitos iššūkiai yra susiję su: ribotu ugdymo turinio pritaikomumu kiekvienam mokiniui (*<...> pačios ugdymo medžiagos nepritaikymo kiekvienam vaikui (V1)*); *<...> prie pačios ugdymo medžiagos nepritaikymo kiekvienam vaikui (V1)*); standartizuotų mokymosi priemonių neparengimu (*<...> dėl atnaujinto ugdymo turinio, vadovėlių nebuvimo (V7)*). Tai rodo sisteminio pasirengimo trūkumus, metodinės paramos mokytojams stoką.

Tyrimu buvo nustatyta, kad vertinimo sistema nepritaikyta įtraukčiai. Nors viena iš įtraukiojo ugdymo sąlygų yra mokinių individualios pažangos stebėjimas ir vertinimas, tačiau tyrimo duomenys atskleidžia, kad vertinimo sistema grindžiama vienodais kriterijais visiems mokiniams, kurie nepritaikyti skirtingų gebėjimų mokinių vertinimui (*<...> pabaigti graduoti vaikus egzaminų sistema, nes ten įtraukties aš nematau visiškai (V5)*).

Įtraukties principo įgyvendinimas priklauso nuo pedagogų, mokinio padėjėjų profesinio pasirengimo. Identifikuotos profesinio pasirengimo iššūkių priežastys: žinių ir kompetencijų trūkumas, metodinės paramos trūkumas. Įtraukaus švietimo praktiniam įgyvendinimui mokytojai nėra pasirengę metodiškai. Jiems trūksta žinių ir kompetencijų dėl metodų, strategijų bei priemonių, atliepančių mokinių poreikius, taikymo (*<...> mokytojų pasirengimas įtraukčiai metodiškai (V2)*); nepakankamo jų gebėjimo naudotis šiuolaikinėmis technologijomis (*<...> inovacijų ir priemonių šių vaikų ugdymui reikia naujų ir, svarbiausia, reikia gi mokėjimo jomis naudotis, su jomis dirbti (V4)*). Pedagogų kompetencijos stoka apsunkina ugdymo planavimą, kelia iššūkių vertinant ugdymo proceso rezultatus bei taikant inovacijas praktikoje (*<...> Galbūt ir kompetencijos nėra tokios, kokios reikia, neparuošti mokytojai dirbti, ir tai kelia sunkumų ir planuojant, ir stebint rezultatą, ir diegiant tam tikras inovacijas. Trūksta to pasirengimo, paprasčiausio (V6)*). Šių žinių ir kompetencijų trūkumą dar labiau išryškina metodinės paramos poreikis, kuris grindžiamas būtinybe stiprinti pedagogų kvalifikaciją efektyviai integruoti inovatyvias priemones į įtraukaus ugdymo procesą (*<...> Reikia metodinės paramos (...) kokių sutrikimų vaikams kokias priemones taikyti (V11)*). Tai rodo būtinybę sistemingai stiprinti mokytojų kvalifikaciją ir užtikrinti nuolatinę profesinę paramą, orientuotą į įtraukaus ugdymo kokybę.

Mokinių heterogeniškumas, socialiniai veiksniai, teisinės ir politinės aplinkos nestabilumas sukelia psichologinio pobūdžio iššūkius. Nustatyta, kad psichologinių iššūkių priežastys susijusios su nepakankamu emociniu atsparumu, psichologiniu diskomfortu bei pasitikėjimo savo gebėjimais stoka. Tyrimu buvo atskleistas mokytojų poreikis tobulinti kvalifikaciją psichologinių žinių srityje: lavinti gebėjimus valdyti stresą, veiksmingai reaguoti į ugdymo procese kylančius emocinius iššūkius, plėtoti emocinės savikontrolės įgūdžius bei stiprinti pasirengimą atliepti skirtingų ugdymosi patirčių ir gebėjimų turinčių mokinių poreikius (*<...> Ir, aišku, čia susiduriama ir su emociniais dalykais. Mokytojai taip pat išgyvena tam tikras emocijas, kur reikalinga jiems ir emocinė higiena, ir pasirengimas dirbti su įvairių gebėjimų mokiniais V6*)). Nustatyta, jog daliai mokytojų psichologinį diskomfortą kelia sudėtingas psichologinis suvokimas, kad įtraukiojo ugdymo procesas padidins pastangų sąnaudas, susijusias su ugdymo turinio individualizavimu (*<...> tas toks sunkus psichologinis suvokimas kai kurių mokytojų, kad taip reikės įdėti daugiau darbo, nes reikės individualizuoti visą ugdymosi procesą, skirti, galbūt, daugiau jiems dėmesio (V11)*)).

Tyrimu nustatyta, kad šiuolaikinės ugdymo technologijos, į ugdymo praktiką įvedamos inovacijos kelia mokytojams nerimą ir pasitikėjimo savo gebėjimais stoką (*<...> Ir atėję nauji dalykai, tokie kaip įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo prieiga Universalus dizainas mokymuisi, pastoliavimo metodas, šešėliavimo tobulėjimo būdas mokytojus iš karto gąsdina (V4)*)). Tai rodo, kad iššūkiai, susiję su mokytojų nepakankamu emociniu atsparumu, psichologiniu diskomfortu bei pasitikėjimo savo gebėjimais stoka, išryškina psichologinio pasirengimo poreikį.

Apibendrinant galima teigti, kad darbo krūvio disbalansas, didelio skaitlingumo klasės, nepritaikyta mokymosi ir darbo aplinka, išteklių trūkumas laikomi reikšmingomis kliūtimis, ribojančiomis mokyklų galimybes efektyviai įgyvendinti įtrauktį švietime. Mokytojų požiūris į įtraukijį ugdymą vis dar išlieka individualistinis ir ribotas. Neigiamos tėvų nuostatos kuria įtampą tarp mokyklos bendruomenės narių, neigiamai įtakoja klasės ar net visos mokyklos psichologinę ir emocinę atmosferą. Tyrimo rezultatų analizė išryškina mokytojų psichologinio pasirengimo poreikį bei suponuoja būtinybę sistemingai stiprinti mokytojų kvalifikaciją ir užtikrinti nuolatinę profesinę paramą, orientuotą į įtraukaus ugdymo kokybę. Tyrimo rezultatai identifikuoja įtraukties užtikrinimą trikdančius kompleksinius iššūkius, tokius kaip teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumas, išteklių trūkumas, socialiniai ir komunikaciniai iššūkiai, struktūriniai darbo organizavimo sunkumai, ugdymo proceso įgyvendinimo kliūtys ir psichologinio pobūdžio iššūkiai. Šių iššūkių identifikavimas atlieka reikšmingą vaidmenį inovacijų valdymo kontekste, planuojant pokyčius, pritaikant sprendimus ar realizuojant organizacines inovacijas.

Analizuojant mokyklų vadovų patirtis, valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas, svarbu ne tik suprasti vadovų asmeninį požiūrį į įtrauktį bei patiriamus iššūkius, užtikrinant įtrauktį ugdymo procese, bet ir išsiaiškinti vadovų požiūrį, kaip įtraukties strategijos ir inovacijų valdymo gairės atsispindi mokyklos vidaus dokumentuose. Šioje tyrimo dalyje mokyklų vadovų buvo paprašyta įvardyti, kokie mokyklos vidaus dokumentai apibrėžia įtraukties užtikrinimo strategijas ir inovacijų valdymo gaires. Rezultatai suskirstyti į kategorijas ir subkategorijas (6 lentelė). Pateikti jas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 4).

6 lentelė. Įtraukties strategijų ir inovacijų valdymo gairių raiška mokyklos vidaus dokumentuose (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Strateginio planavimo dokumentai	Strateginis veiklos planas
	Metinis veiklos planas
	Ugdymo planas
	Vaiko gerovės komisijos veiklos planas
Reglamentavimo (norminiai) dokumentai	Mokyklos nuostatai / įstatai
	Vidaus tvarkos taisyklės
	Vaiko gerovės komisijos veiklos reglamentas
	Pagalbos organizavimo ir teikimo vidaus tvarkos
Kokybės užtikrinimo ir savianalizės dokumentai	Mokyklos įsivertinimo ataskaitos
	Kokybės užtikrinimo sistema/tvarka
Veiklos organizavimo dokumentai	Švietimo pagalbos specialistų planai
	Metodinių grupių veiklos planai
	Klasių vadovų veiklos planai

Remiantis atlikta turinio analize, suformuluotos keturios įtraukties strategijų ir inovacijų valdymo gairių raiškos mokyklos vidaus dokumentuose kategorijos: strateginio planavimo dokumentai, reglamentavimo (norminiai) dokumentai, veiklos organizavimo dokumentai, kokybės užtikrinimo ir savianalizės dokumentai.

Tyrimu buvo nustatyta, kad strateginio planavimo dokumentai yra pagrindiniai mokyklų dokumentai, atspindintys tiek inovacijų valdymo gaires, tiek įtraukties užtikrinimo strategijas. Išskirtos keturios strateginio planavimo dokumentų rūšys: strateginis veiklos planas, metinis veiklos planas, ugdymo planas ir Vaiko gerovės komisijos planas. Nustatyta, kad strateginiame veiklos plane įtvirtinama įtraukios mokyklos vertybės (<...> *Pirmiausia tai gimnazijos strateginiame plane yra apibrėžtos gimnazijos vertybės (V7)*).

Šis tyrimas atskleidė, kad strateginis veiklos planas suteikia pagrindą sistemingam veiklos planavimui (*mes nusimatome ir aplinkos formavimą, kvalifikaciją, inovatyvių priemonių įsigijimą, nusimatome, kokie bus reikalingi darbuotojai (V6)*). Nustatyta, kad planavimas remiasi duomenimis grįsta analize (<...> *mąstydami apie tai, kad 2025 metų gale baigiasi mūsų turimas strateginis planas, mes jau dabar analizuojame turimą informaciją (V5)*) ir būsimų poreikių

prognozavimu (<...> *Jau matome gaires, kurias galėsime įtraukti į naują strateginį planą (V5)*). Taip pat ne ką mažiau svarbiu strateginio veiklos plano veiksmu išskirtas žmogiškųjų ir materialųjų išteklių planavimas (<...> *strateginis planas, kuriame numatome žmogiškuosius resursus, finansinius išteklius (V12)*).

Tyrimu atskleista, kad įtrauktis strateginiame veiklos plane įgyvendinama per konkrečius veiksmus, tokius, kaip aplinkos pritaikymas, inovacijų, naujų ugdymo metodų diegimas (<...> *būtent įtrauktis, įtraukiojo ugdymo praktika, inovacijos, jų diegimas, nauji ugdymo metodai, priemonės, aplinkos pritaikymas yra vieni iš uždavinių (V2)*), mokinių, švietimo sistemos ir visuomenės poreikių atliepimas (<...> *gerinti ugdymo kokybę, atliepiant ugdytinių, švietimo sistemos ir visuomenės poreikius (V15)*), pagalbos sistemų stiprinimas (<...> *laiku pasiūlyti ir teikti pagalbą tiek mokiniams, tiek mokytojams (V7)*).

Nustatytos strateginio veiklos plano ir metinio veiklos plano sąsajos, perkeltant strateginio veiklos plano ilgalaikius tikslus į konkrečius trumpalaikius veiksmus (<...> *yra metinis veiklos planas, kuriame mes vykdome strategijoje numatytas priemones (V6)*). Įtrauktis praktikoje taikoma per suplanuotas priemones, renginius, veiklas (<...> *metų veiklos plane, mėnesio veiklos planuose atsispindi planuojamos gimnazijos priemonės, renginiai, veiklos gimnazijos susietos su įtrauktimi ir inovacijų diegimu (V7)*). Metiniame veiklos plane išskiriamos tokios praktinės veiklos kryptys, kaip mokytojų kompetencijų plėtra įtraukties srityje, inovatyvaus ugdymo priemonių diegimas (<...> *metinis veiklos planas kur yra numatytas ir mokytojų kvalifikacijos kėlimas įtraukties srityje, inovatyvių mokymosi priemonių įsigijimas specialiųjų poreikių mokiniams (V8)*).

Nuoseklų mokinių ugdymą(si) apibrėžia, nusako ir reglamentuoja ugdymo planas. Tyrimu buvo nustatyta, kad ugdymo plane apibrėžtos nuostatos ir priemonės dėl gabių mokinių ugdymo ((<...> *Ugdymo plane taip pat nurodyta tam tikri aspektai tiek dėl gabių mokinių ugdymo (V1)*); numatyti veiksmai ir rekomendacijos, padedančios mokykloms spręsti mokinių, nepasiekusių minimalaus pasiekimų lygio, klausimus (<...> *tiek dėl mokinių, kurie nepasiekia slenkstinio įvertinimo (V1)*); numatytos mokymo diferencijavimo ir individualizavimo galimybės (<...> *Ugdymo planai, kur numatyti diferencijavimas ir individualizavimas (V8)*); neformaliojo švietimo užtikrinimo galimybės skirtingų poreikių turintiems mokiniams (<...> *kuriame atsispindi būtent skirtingų poreikių vaikams skirtos mokymosi valandos, ir neformaliojo švietimo veiklos (V2)*).

Tyrimu nustatyta, kad Vaiko gerovės komisijos planuose sistemingai integruojami tokie pagrindiniai įtraukties principai, kaip mokinių poreikių atpažinimas, į mokinių poreikius orientuotos pagalbos teikimas (<...> *Vaiko gerovės komisijos veiklos planai, kur jau numatomi konkretūs veiksmai dėl mokinių poreikių atpažinimo, pagalbos teikimo (V8)*).

Tyrimu nustatyta, kad įtraukties strategijos ir inovacijų valdymo gairės atsispindi ir reglamentavimo (norminiuose) bei veiklos organizavimo dokumentuose. Mokyklos nuostatuose

akcentuojamas kokybiško ugdymo užtikrinimas visiems mokiniams (<...> nuostatai, <...> kuriuose jau irgi yra kalbama apie įtrauktį, apie kokybiško ugdymo užtikrinimą visiems vaikams (V9)), vidaus darbo taisyklėse apibrėžiami demokratinio ugdymo principai (<...> ir vidaus darbo tvarkos taisyklės, kur apibrėžiama pagarba įvairovei, visų mokinių teisių užtikrinimo principas (V8)), Vaiko gerovės komisijos veiklos reglamentu detalizuojami komisijos veiklos tikslai, funkcijos (<...> Vaiko gerovės komisijos reglamentas, kuriame taip pat yra apibrėžta komisijos veikla. O komisija, ji diskutuoja, analizuoja mokinių mokymosi gebėjimus ir skiria tą visą pirminę pagalbą (V14)). Būtina pažymėti, kad informantai nurodo pagalbos organizavimo ir teikimo vidaus tvarkos dokumentus, tačiau jų turinys nekonkretizuojamas (<...> Specialiųjų poreikių teikimo tvarkos aprašas (V9), <...> Tvarkos turi būti ir atpažinimo vaikų poreikių, ir specialiojo ugdymo, ir specialiosios pagalbos teikimo (V12)). Veiklos organizavimo dokumentuose numatytos priemonės, susijusios su įtrauktimi ir inovacijomis, skirtos mažinti mokinių patiriamą atskirtį ugdymo procese (<...> klasių vadovų planus, kuriuose numatyti klasių projektai vaikų atotrūkiui mažinti (V12)), akcentuojamas individualus darbas su mokiniais (<...> Klasių vadovai kas savaitę nusimato laiką mokinių asmeniniams pokalbiams (V12)).

Buvo išsiaiškinta, kad kokybės užtikrinimo ir savianalizės dokumentuose vertinamas įtraukties principų įgyvendinimas praktinėje veikloje (<...> Vertinama, kaip ta įtrauktis veikia praktikoje (V8)), analizuojama, ar mokymo procesas atliepia visų mokinių poreikius (<...> mokyklos veiklos kokybės įsivertinime mes matome, reflektuojame, ar iš tikrųjų užtikrinamas visų mokinių poreikių atliepimas (V8)). Remiantis duomenų analizės rezultatais planuojamos veiklos tobulinimo kryptys (<...> Planuojamos toliau tobulinimo kryptys (V8)).

Apibendrinant galima teigti, kad sėkmingas įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas susijęs su sistemingu planavimu. Strateginio planavimo dokumentai yra pagrindiniai mokyklų dokumentai, kuriuose atsispindi tiek inovacijų valdymo gairės, tiek įtraukties užtikrinimo strategijos. Tyrimas atskleidė, kad strateginis veiklos planas suteikia pagrindą sistemingam veiklos planavimui. Planavimas remiasi duomenimis grįsta analize. Ilgalaike strateginė vizija detalizuojama ir įgyvendinama per kasmetinius veiklos planus. Nustatyta, kad tik mažuma informantų išreiškė poziciją, jog įtraukties užtikrinimo strategijos ir inovacijų valdymo gairės yra aiškiai apibrėžtos ir įtvirtintos kokybės užtikrinimo ir savianalizės dokumentuose. Tai rodo, kad nors įtraukties užtikrinimo strategijos ir inovacijų valdymo gairės yra integruojamos į strateginio planavimo dokumentus, tačiau dar nėra įtvirtintos kokybės užtikrinimo bei savianalizės dokumentuose.

Inovatyvios švietimo praktikos atlieka svarbų vaidmenį užtikrinant lygias mokymosi galimybes skirtingų poreikių ir gebėjimų mokiniams. Norint atskleisti inovacijų valdymo

ypatumus įtraukties praktikoje, būtina išsiaiškinti mokyklų vadovų požiūrį į tai, kokias inovatyvias švietimo praktikas mokykla taiko skirtingoms įtraukties grupėms. Šioje tyrimo dalyje mokyklų vadovų buvo paprašyta įvardyti, kokias inovatyvias švietimo praktikas (priemones, ugdymo strategijas) jų mokykla taiko skirtingoms įtraukties grupėms. Rezultatai suskirstyti į kategorijas ir subkategorijas (7 lentelė). Pateikti jas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 5).

7 lentelė. Įtraukties grupėms taikomos inovatyvios švietimo praktikos (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems negalių	Fizinės aplinkos pritaikymas
	Papildomos tikslingos pagalbos teikimas
	Specializuotų priemonių taikymas
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems sutrikimų	Pedagoginės diferenciacijos strategijos taikymas
	Papildomos tikslingos pagalbos teikimas
	Mentorystės taikymas
	Specializuotų priemonių taikymas
	Sensorinių ugdymo aplinkų kūrimas ir taikymas
	Socialinio emocinio ugdymo programų diegimas
	Pamokos stebėjimo ir refleksijos metodo taikymas
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems mokymosi sunkumų	Individualizuotų konsultacijų teikimas
	Individualaus planavimo taikymas
	Specializuotų kalbinių priemonių taikymas
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, kaip vientisai įtraukties grupei	Skaitmeninių mokymosi platformų taikymas
	Skaitmeninių mokymosi priemonių integravimas
	Patirtinio mokymosi taikymas
	Universalaus mokymosi dizaino metodinės prieigos diegimas
	Nuolatinio tobulinimosi metodologijos taikymas
	Ugdymo aplinkos kūrimas

Išskirtos keturios kategorijos: inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems negalių; inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems sutrikimų; inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems mokymosi sunkumų; inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, kaip vientisai įtraukties grupei.

Išsiaiškinta, kad mokiniams, turintiems negalių, taikomos šios inovatyvios praktikos: fizinės aplinkos pritaikymas (<...> *Gimnazijoje yra keltuvas, kuris pakelia vaiką ir jis gali sėkmingai mokytis su visa klase (V3);* <...> *turime atskiras darbo vietas įrengę (V4);* <...> *Turime specialias priemones vaikams: ir ausines, kuriems reikia, sakykim, triukšmą sumažinti (V4));* papildomos tikslingos pagalbos teikimas (<...> *mokinio padėjėjo pagalba pamokos metu būnant klasėje arba pamokos metu kitoje erdvėje, kitame kabinete (V14));* specializuotų priemonių taikymas (<...> *jie gali rašyti planšete, kompiuteriu, taip ir darbus mokytojui siųsti būtent parašę tokiu būdu (V1)).*

Tyrimu buvo nustatyta, kad mokiniams, turintiems sutrikimų, taikomos šios inovatyvios praktikos: pedagoginės diferenciacijos strategijos taikymas (<...> *devintokų visas srautas, yra suskirstomi į grupes pagal ugdymosi greitį taip, kaip jie greitai gali įsitraukti, įsisavinti medžiagą (V7);* <...> *Anglų kalbai taikomas tas vadinamas visai švelnusis profiliavimas, kur klasėje, skiriant*

ją per pusę, atsižvelgiama į vaikų anglų kalbos gebėjimus (V10)); papildomos tikslingos pagalbos teikimas (<...> papildomos paskaitos spragoms likviduoti (V7); <...> mokinio padėjėjo pagalba pamokos metu (V14)); mentorystės taikymas (<...> mokytojai pamokose duoda jiems užduotis ir tiesiog moko juos būti kaip ir mentoriais mažiau motyvuotų vaikų arba tų vaikų, kuriems reikia pagalbos (V4)); <...> yra savanorių mokinių, kurie tokiems mokiniams padeda rengti namų užduotis (V11)); specializuotų priemonių taikymas (<...> Vaikams su disleksijos sutrikimais yra skaitantys pieštukai (V5); <...> modernesnės inovatyvios priemonės (...), kurios, net ir nekalbantiems vaikams, padeda tarti tam tikrą garsą, klausytis, įrašo, atkartoja. Taip pat kalbantys žaislai (V9)); sensorinių ugdymo aplinkų kūrimas ir taikymas (<...> turime ir atskirų erdvių, kurios tiems vaikams yra pritaikomos esant poreikiui ar jam individualiai veiklą suorganizuoti, ar nusiraminti (V9); <...> įsigijome antklodes arba, kitaip sakant, kietuosius dangalus mokiniams, kurie įsiaudrina, kad jie nusiramintų. (V12); <...> nusiramino kampeliai mokykloje (V2)); socialinio emocinio ugdymo programų diegimas (<...> socialiniam emociniam ugdymui yra „VEIL“ programa ir „Lions Quest“ programa (V2); <...> sveikatos ugdymo programą, kuri vadinasi „3Q“ (V14)); pamokos stebėjimo ir refleksijos metodo taikymas (<...> pagalbos specialistai ir mokytojai, naudodami pamokos studijos metodą, stebi, kaip vaikas elgiasi pamokose, ar jam tinkamos veiklos, ar jam tinkamos priemonės, ir tada po pamokos aptarinėja su mokytoju, pataria, ką būtų galima taikyti kitaip ir tiesiog teikia rekomendacijas (V3)).

Šis tyrimas atskleidė, kad mokiniams, turintiems mokymosi sunkumų, taikomos šios inovatyvios praktikos: individualizuotų konsultacijų teikimas (<...> konsultacijas teikiame ypatingai gabiems vaikams, kurie yra ruošiami konkursams, olimpiadoms (V7)); individualaus planavimo taikymas (<...> besimokantiems ne gimtąja kalba sudaromas (...) integracijos planas (V3)); specializuotų kalbinių priemonių taikymas (<...> pieštukai specialius, nes užsieniečiai vaikai mokosi, kad jie lengviau išsiverstų tekstą (V2); <...> lietuvių kalbos mokytoja teikia specialias konsultacijas ukrainiečių vaikų lietuvių kalbos įgūdžiams gilinti (V7)).

Įtrauktį mokyklų vadovai supranta kaip ugdymo procesą, atliepiantį kiekvieno mokinio individualius ugdymosi poreikius. Tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad informantai išskyrė mokinius kaip vientisą įtraukties grupę. Nustatyta, kad šiai grupei taikomos šios inovatyvios praktikos: skaitmeninių mokymosi platformų taikymas (<...> „Eduka“, ir „EduTent“ platforma (V1); <...> „Edmodo“, „Google Classroom“, „Moodle“ (V2)); skaitmeninių mokymosi priemonių integravimas (<...> interaktyvios smėlio dėžės vaikams, kurie labiau linkę į taktilinį pasaulio pažinimą (V5); <...> vaikams, kurie judresni, tai ir tos išmaniosios grindys labai padeda (V9)); patirtinio mokymosi taikymas (<...> Steam taikymas V6); <...> laboratorijos, išvažiavimas į laboratorijas, <...> patirties pasiėmimas, naujovių pasiėmimas (V12)); Universalus mokymosi dizaino metodinės prieigos diegimas (<...> 5-8 klasėse taikome Universalus mokymosi dizainą

(V7)); nuolatinio tobulinimosi metodologijos taikymas (<...> pradinėse klasėse mokiniams mokytojai pradėjo taikyti ir gana sėkmingai taiko nuolatinio tobulinimosi metodologiją (V3)); ugdymo aplinko kūrimas (<...> mums padėjo įsirengti tokią erdvę mokiniams, mes ją vadiname klubu „Padėk sau ir kitam“. Tai yra erdvė, kurioje yra kompiuteris, kompiuterizuota erdvė. Ten yra ir ausinės, ir mikrofonai sudėti, yra išmanusis ekranas (V11)).

Apibendrinant galima teigti, kad skirtingoms įtraukties grupėms taikomos diferencijuotos, mokinių įvairovę atliepiančios, inovatyvios švietimo praktikos. Tai rodo, kad mokyklų vadovai, valdydami įtraukiojo ugdymo inovacijas, tikslingai taiko skirtingas strategijas, atliepiančias konkrečių grupių vaikų poreikius.

Siekiant išsiaiškinti mokyklos vadovo lyderystės poveikį įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymui, informantų buvo paprašyta atskleisti savo požiūrį į tai, kaip mokyklos vadovo lyderystė prisideda prie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo. Rezultatai suskirstyti į kategorijas ir subkategorijas (8 lentelė). Pateikti jas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 6).

8 lentelė. Mokyklos vadovo lyderystės raiška valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Vizijos kūrimas ir krypties nustatymas	Bendruomenės telkimas
	Bendros krypties nustatymas
	Vertybinis pagrindimas
Komandinio darbo stiprinimas	Komandų darbo skatinimas
	Bendradarbiavimo kultūros puoselėjimas
Duomenų analize grįstas sprendimų priėmimas	Situacijos analizė ir įsivertinimas
	Duomenimis grįstų sprendimų priėmimas
Profesinio tobulėjimo skatinimas	Mokytojų profesinio tobulėjimo skatinimas
	Mentorystės ir tarpusavio mokymąsi skatinimas
Emocinės gerovės užtikrinimas	Bendruomenės narių supratimas ir palaikymas
	Mokytojų emocinės higienos palaikymas

Išskirtos 5 kategorijos: vizijos kūrimas ir krypties nustatymas, komandinio darbo stiprinimas, duomenų analize grįstas sprendimų priėmimas, tobulėjimo skatinimas, emocinės gerovės užtikrinimas.

Nustatyta, kad svarbiausiais veiksniais, kuriant viziją, įvardijami bendruomenės telkimas, bendros krypties nustatymas, vertybinis įtraukiojo ugdymo pagrindimas. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad vizijos kūrimo procesas grįstas bendruomenės telkimu (<...> bendruomenės telkimas irgi turi didelę įtaką ir aiškiai formuluojant gimnazijos viziją įtraukties klausimu (7)), visų mokyklos bendruomenės narių įtraukimu (<...> taip pat įtraukiame mokytojus, mokinių tėvus bei pačius mokinius (V11)). Bendros krypties nustatymas siejamas su vienoda vizijos interpretacija (<...> Reikia, kad visi žiūrėtume ta pačia kryptimi (V14); <...> labai aiškiai suprastumėm ir vienodai suprastumėm, kokia yra mūsų vizija“ (V14)). Vizijos kūrimas ir bendros krypties

nustatymas orientuoti į organizacijos bendro tikslo siekimą (<...> *aiškiai žinotume, ko mes siekiame (V14)*). Svarbu ne tik turėti aiškią viziją, nurodančią švietimo organizacijos kryptį, bet ir vertybių sistemą, paaiškinančią, kokiomis vertybėmis grindžiami organizacijos tikslai. Tyrimu buvo nustatyta, kad vizija kuriama vertybiniu požiūriu, įvairovę suvokiant kaip vertybę, o ne kaip iššūkį (<...> *matyti kaip įvairovę, kaip vertę, o ne iššūkį (V8)*).

Nustatyta, kad komandinio darbo stiprinimas grindžiamas komandų darbo skatinimu, bendradarbiavimo kultūros puoselėjimu. Komandinio darbo skatinimas realizuojamas per vadovo rodomą dėmesį (<...> *vadovo dėmesys labai svarbus (V4)*), komandinio darbo palaikymą, motyvavimą (<...> *skatinu, palaikau moraliai komandas (V9)*), individualaus dėmesio kiekvienam komandos nariui skyrimą (<...> *nepamirštant skirti dėmesio kiekvienam komandos nariui (V9)*), asmeninį vadovo pavyzdį (<...> *vadovas turi ir pats būti iniciatyvus, ir skatinti imtis iniciatyvų kitus (V9)*), pasitikėjimą komanda ir jos darbo rezultatų įvertinimą (<...> *Dar svarbu komandinio darbo palaikymas. Svarbiausia, turbūt, – pasitikėjimas, komandos darbo rezultatų įvertinimas (V15)*).

Bendradarbiavimo kultūra puoselėjama per asmeninį vadovo pavyzdžio rodymą (<...> *asmeninis pavyzdys, kaip tu elgiesi, kaip tu bendrauji, taip ir tavo komanda elgiasi (V4)*), komunikaciją, bendradarbiavimą, ieškant optimalių situacijų sprendimo būdų (<...> *paremtas komunikacija, bendradarbiavimu, ieškojimu geriausių būdų, geriausių priemonių esamai situacijai išspręsti“ (V10)*).

Duomenimis grįstas sprendimų priėmimas leidžia objektyviai reaguoti į kintančią situaciją. Tyrimu nustatyta, kad vadovas sprendimus grindžia duomenų analize ir įsivertinimu (<...> *pirmiausia vadovas turi išstudijuoti naujausius dokumentus, atlikti analizę (V3)*; <...> *nauji vaikai ateina, todėl reikia žinoti jų poreikį (V2)*).

Nustatyta, kad profesinio tobulėjimo skatinimas apima tokius veiksmus, kaip mokytojo profesinį tobulėjimą bei mentorystės ir tarpusavio mokymąsi. Organizuojami mokytojų profesinio tobulėjimo mokymai (<...> *Pirmiausia tai vyksta mokytojų mokymai“ (V3)*), mokytojų kompetencijos gilinamos dalyvaujant specialiuose mokymuose (<...> *Specialius mokymus apie įtrauktį, grynai atsižvelgiant į negalią“ (V7)*). Mentorystės ir tarpusavio mokymosi skatinimas apima tokius aspektus, kaip mentorystės sistemos taikymas karjerą pradedantiems specialistams (<...> *Naujiems mokytojams siūlome mentorystės sistemą, kad jie jaustųsi palaikomi ir drąsiau įsitrauktų į inovatyvių praktikų taikymą“ (V8)*), mokytojų mokymąsi vieni iš kitų (<...> *Tarpusavio mokymasis – tai organizuojame ir pamokų stebėjimus, atviras pamokas, refleksijas“ (V8)*).

Nustatyta, kad emocinė gerovė užtikrinama teikiant bendruomenės nariams individualizuotą palaikymą ir suteikiant reikiamą pagalbą (<...> *visada stengiamės mokytoją palaikyti, jį padrąsinti (V4)*; <...> *Labai svarbu tas mokytojų ir visų darbuotojų palaikymas“ (V12)*; <...> *Rūpintis ne vien*

šiais mokiniais, bet rūpintis reikia ir personalu, ir pedagogais (V6)) bei mokytojų emocinės higienos palaikymą (<...> mokytojų emocine higiena pasirūpinti“ (V6)).

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklos vadovo lyderystės raiška atsiskleidžia per gebėjimą suburti bendruomenę vizijos kūrimui, komandinio darbo stiprinimą, situacijos analize ir įsivertinimo duomenimis grįstą sprendimų priėmimą pokyčiams inicijuoti, profesinio tobulėjimo skatinimą ir emocinės gerovės užtikrinimą. Mokyklų vadovų lyderystė prisideda prie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo: vizijos kūrimas grįstas bendruomenės sutelktumu, visų mokyklos bendruomenės narių įtraukimu, vertybiniu požiūriu. Komandinio darbo stiprinimas grindžiamas komandų darbo skatinimu, bendradarbiavimo kultūros puoselėjimu, darbuotojų motyvavimu, pasitikėjimu komanda ir jos darbo rezultatais. Komandinio darbo skatinimas realizuojamas per vadovo rodomą dėmesį bei individualaus dėmesio kiekvienam komandos nariui skyrimą. Bendradarbiavimo kultūra puoselėjama per asmeninį vadovo pavyzdžio rodymą.

Vadovų gebėjimas įkvėpti darbuotojus, juos motyvuoti, asmeninio pavyzdžio rodymas, darbuotojų tobulėjimo skatinimas, pokyčių inicijavimas rodo, kad mokyklos vadovo lyderystės stilius turi transformacinei lyderystei būdingų gebėjimų.

Siekiant išsiaiškinti, kokiais principais mokyklų vadovai vadovaujami, skatindami taikyti mokykloje įtraukiojo ugdymo inovatyvias praktikas, išskirt dvylika kategorijų: atvirumas; inovatyvumas; pagarba; pasitikėjimas; atsakomybė; teisingumas; nuoseklumas; skaidrumas; bendradarbiavimas; aiškumas; įtrauktis; asmeninis pavyzdys (9 lentelė). Pateikti kategorijas ir subkategorijas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 7).

9 lentelė. Principai, kuriais mokyklų vadovai vadovaujami, skatindami taikyti mokykloje įtraukiojo ugdymo inovatyvias praktikas (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Atvirumas	Atvirumas įvairovei
	Atvirumas dialogui su bendruomene
Inovatyvumas	Savarankiškas inovacijų pasirinkimas
	Inovatyvumas kaip pažanga
	Tikslingais inovacijų taikymas
	Skaitmeninių įrankių diegimas įtraukčiai
	Mokytojų profesinės kompetencijos stiprinimas
Pagarba	Pagarba įvairovei
	Pagarba bendruomenės nariams
	Pagarba vaikui
Pasitikėjimas	Pasitikėjimo demonstravimas
	Pasitikėjimas mokytojų profesionalumu
Atsakomybė	Asmeninė vadovo atsakomybė
	Darbuotojų atsakingumo ugdymas
	Atsakomybės paskirstymas
Teisingumas, nuoseklumas	Teisingumas mokinių atžvilgiu
	Planavimo ir pokyčių įgyvendinimo nuoseklumas

9 lentelės tęsinys 67 puslapyje.

9 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija
Skaidrumas	Atvira informacijos sklaida
	Viešas sprendimų priėmimas
Bendradarbiavimas	Komandinis darbas
	Kolegialus bendradarbiavimas
	Bendradarbiavimas mokykloje
Aiškumas	Aiški komunikacija
	Bendros, aiškos vizijos formavimas
Įtrauktis	Įvairovės vertinimas
	Lygios galimybės
Asmeninis pavyzdys	Pavyzdžio rodymas
	Pozityvi nuostata
	Iniciatyva ir įkvėpimas

Nustatyta, kad mokyklų vadovai atvirumo principo laikosi būdami atviri įvairovei (<...> *mes visada buvome ta mokykla, kuri nedaro atrankos, ir mes priimame visus mokinius (V1)*), dialogui su bendruomene (<...> *mūsų bendruomenė yra gana atvira (V3)*; <...> *komandos gali pagarbiai, empatiškai ir atvirai kelti klausimus (V5)*).

Tyrimas atskleidė, kad inovatyvumo principas mokyklų vadovų veikloje atsiskleidžia skatinant mokytojus savarankiškai pasirinkti inovacijas (<...> *skatinu patiems mokytojams rinktis inovacijas, išbandyti tai, kas jiems tinka (V9)*) ir tikslingai jas taikyti (<...> *jeigu vaikui padės tai, kas jam dabar yra reikalinga, tokias inovacijas taikyti (V10)*), diegiant skaitmeninius įrankius įtraukčiai užtikrinti (<...> *diegiame skaitmeninius įrankius, kurie leidžia diferencijuoti mokymą ir pritaikyti įvairių poreikių mokiniams (V8)*). Nustatyta, kad inovatyvumo principas vadovų veikloje atsiskleidžia ir per pažangą (<...> *naujovių dėka kiekviena įstaiga eina į priekį (V14)*) bei mokytojų profesinės kompetencijos stiprinimą (<...> *ieškomi lektoriai, kurie gali perteikti šitas metodologijas, šias naujas strategijas (V3)*; <...> *sudarau sąlygas mokytojams mokytis (V15)*). Pagarbos principas vadovų veikloje pasireiškia per pagarbą įvairovei (<...> *skatiname mokyklos bendruomenę matyti įvairovę kaip vertę, o ne iššūkį (V8)*), pagarbą bendruomenės nariams (<...> *žmogus – tai vertybė: kiekvienas unikalus, ar mokinys, ar tėvai, ar darbuotojas (V14)*) bei pagarbą vaikui (<...> *kiekvienas vaikas yra matomas, priimtas ir palaikomas, o skirtumai laikomi stiprybe (V8)*).

Tyrimu buvo nustatyta, kad pasitikėjimo principas rodomas per pasitikėjimo demonstravimą (<...> *parodydamas, kad aš, kaip vadovas, tavimi pasitikiu ir tave palaikau (V14)*) ir pasitikėjimą mokytojų profesionalumu (<...> *aš, kaip vadovė, žinodama jų stiprybes, leidžiu veikti (V15)*).

Atsakomybės principas grindžiamas asmenine vadovo atsakomybe (<...> *kokie mes esame, kokius poreikius reikia užtikrinti (V2)*), darbuotojų atsakingumo ugdymu (<...> *kad darbuotojai jaustųsi atsakingi už pokyčius (V14)*) bei atsakomybės paskirstymu (<...> *teko pertvarkyti organizacinę struktūrą, atsakomybę sudėlioti atskirai (V12)*).

Svarbus teisingumas mokinių atžvilgiu (<...> kiekvieno mokinio poreikiai vienodai svarbūs (V6); <...> skiriame ir tiems, ir aniems (V11)). Vadovai taiko nuoseklumo principą siekdami, kad suplanuoti sprendimai ir pokyčiai būtų įgyvendinti nuosekliai (<...> nuosekliai stebime, ką reikia padaryti šiandien, kad rytoj pasiektume rezultatą (V6); <...> maži žingsniai padeda įgyvendinti didelius pokyčius (V8)).

Nustatyta, kad vadovai taiko skaidrumo principą, užtikrindami atvirą informacijos sklaidą (<...> pasidalinant informacija tarp pedagogų svarbus skaidrumas (V6)) bei viešai priimdami sprendimus (<...> sprendimų priėmime dalyvauja ir tėvai, ir mokiniai (V4); <...> pristatome ir aptariame su gimnazijos mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais, kad visa bendruomenė žinotų (V3)).

Išsiaiškinta, kad, skatindami taikyti mokykloje įtraukiojo ugdymo inovatyvias praktikas, mokyklų vadovai taiko bendradarbiavimo principą, grindžiamą komandinio darbo (<...> komandinio darbo skatinimas (V12)), kolegialaus bendradarbiavimo (<...> skatinti mokytojų kolegialų bendradarbiavimą (V7)) skatinimu bei bendradarbiavimo mokykloje organizavimu (<...> bendradarbiavimo organizavimas tarp mokytojų, švietimo pagalbos specialistų, tėvų (V7); <...> tik bendradarbiaudami, tik išklausydami, tik ieškodami kompromiso galime mokykloje taikyti įtrauktį (V3)).

Aiški mokyklų vadovų komunikacija (<...> kad ir metodinė taryba, ir mokytojai žinotų (V2)), prioritetų aiškumas (<...> aiškūs prioritetai (V8)) padeda užtikrinti bendros aiškos vizijos formavimą (<...> formuoti tą aiškią viziją, ko mokykla tikisi, ko nori ir ką gali duoti (V12); <...> mokytojai turi žinoti, kur norime nueiti ir kaip (V14)).

Tyrimas atskleidė, kad vadovai taiko įtraukties principą, kad užtikrinti lygias galimybes (<...> kiekvienas darbuotojas ar mokinys turi galimybę būti išgirstas, palaikytas (V14); <...> užtikrinti prieinamumą, kad visi galėtų mokytis ir visi jaustųsi saugiai (V12)) ir įvairovės pripažinimą (<...> kiekvienas žmogus, esantis šioje mokykloje, ar tai būtų mokinys, ar tai būtų jo tėvai, ar tai būtų mokytojas, ar kitas darbuotojas, yra unikalūs ir tai jau yra vertybė šitai įstaigai (V14)).

Vadovo pavyzdžio rodymas, pozityvi nuostata bei iniciatyva ir įkvėpimas (<...> vadovas ir pats turi būti iniciatyvus, ir skatinti imtis iniciatyvų kitus (V9)) įkvepia bendruomenę veikti ir motyvuoja pasitikėjimą.

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklų vadovai savo darbe vadovaujasi atvirumu, inovatyvumu, pagarbos, pasitikėjimo, atsakomybės, teisingumo, nuoseklumo, skaidrumo, bendradarbiavimo, aiškumo, įtraukties ir asmeninio pavyzdžio principais.

Siekiant išsiaiškinti, kokias praktines strategijas ir priemones mokykla taiko, kad užtikrintų inovacijų diegimą įtraukiojo ugdymo kontekste, buvo išskirta šešios kategorijos: organizacinės kultūros stiprinimas; strateginio planavimo vykdymas; organizacinės veiklos tobulinimas; profesinis augimas; įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimas; inovacijų taikymas (10 lentelė). Pateikti jas iliustruojantys teiginiai (Priedas Nr. 8).

10 lentelė. Mokyklos taikomos praktinės strategijos ir priemonės efektyviam inovacijų diegimui užtikrinti (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Organizacinės kultūros stiprinimas	Pozityvios komunikacijos praktika
	Efektyvus komandinis darbas
Strateginio planavimo įgyvendinimas	Veiklos kokybės analizė
	Bendruomenės įsitraukimas į planavimo procesus
Organizacinės veiklos tobulinimas	LEAN metodikos taikymas
	Skaitmeninių įrankių taikymas
Profesinis tobulėjimas	Mokymasis
	Dalijimasis patirtimi
	Praktinė mentorystė
Įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimas	Ugdymo aplinkos pritaikymas
	Diferencijuotas mokymas
	Trišalis bendradarbiavimas
Inovacijų diegimo įgalinimas	Mokinių poreikių atliepimas
	Grįžtamojo ryšio praktika
	Bendruomenės įsitraukimas į inovacijų taikymą

Šis tyrimas atskleidė, kad organizacinės kultūros stiprinimas grindžiamas pozityvios komunikacijos bei efektyvaus komandinio darbo praktikomis. Plėtojami tokie efektyvaus bendravimo gebėjimai, kaip aktyvus klausymasis, empatija, bendro sprendimo paieška (*<...> matyti, organiškai jausti, išklausti įvairias puses, rasti kompromisą, rasti geriausią būdą ir jį pritaikyti (V10)*). Efektyvus komandinis darbas grindžiamas mokytojų, tėvų, mokinių bendradarbiavimu, bendrų sprendimų priėmimu (*<...> mokykloje veikia daug darbo grupių, komisijų, kurios tariasi, bendradarbiauja, priima sprendimus, konsultuojasi. Tose grupėse yra ir tėvų, ir mokinių atstovų (V4)*).

Nustatyta, kad strateginio planavimo įgyvendinimas remiasi veiklos kokybės analize bei bendruomenės įsitraukimu į planavimo procesus. Veiklos kokybės įsivertinimo darbo grupė atlieka veiklos kokybės įsivertinimą. Gautų rezultatų pagrindu priimami sprendimai dėl veiklos kokybės gerinimo (*<...> veiklos kokybės įsivertinimo darbo grupė, analizuoja, ko reikia mokytojams, ko reikia tėvams, koks mūsų kontekstas būtų (V9); <...> analizuojame esamą situaciją ir tada priimame sprendimus, ko mums dar reikia, kaip mes galėtume pasiekti tos kokybės geriau, greičiau ir efektyviau(V9)), <...> žodžiu, tariamės ir tai nugula į įstaigos veiklą reglamentuojančius dokumentus (V9)*). Bendru sutarimu priimti rezultatai atsispindi įstaigos strateginiuose

dokumentuose. Į planavimo procesą įtraukiami ne tik pedagogai, bet ir kiti darbuotojai (<...> *metinį planas, strateginis planas tai nėra vien direktorės dokumentas. Pas mus juos daro darbo grupė (V9); <...> inovacijas, kokybišką įtrauktį planuojame kartu su darbo grupėmis, kurios sudarytos būna ne tik iš pedagoginių darbuotojų, bet ir kiti darbuotojai įtraukiami į tas darbo grupes (V14).*

Nustatyta, kad organizacinės veiklos tobulinimas vykdomas taikant „LEAN“ metodiką veiklos efektyvumui gerinti bei taikant skaitmeninius įrankius informacijos valdymui. Siekiant užtikrinti efektyvią komunikaciją, naudojamos tokios skaitmeninės priemonės kaip „Google“ diskas, „Google“ kalendorius (<...> *naudojam tam ir „Google“ diską, „Google“ kalendorių, kad greičiau ta informacija suvaikščiėtų (V2).*

Tyrimu nustatyta, kad profesinis tobulėjimas vyksta per mokymąsi, dalijimąsi patirtimi ir praktinę mentorystę. Mokymai organizuojami tikslingai, atsižvelgiant į mokinių poreikius ir negalias (<...> *specialius mokymus apie įtrauktį, grynai atsižvelgiant į negalią (V7).* Įgytos žinios ir patirtis leidžia taikyti inovatyvius ugdymo metodus, atrasti naujas priemones (<...> *tai leidžia diegti ir pritaikyti naujus mokymo metodus, atrasti priemones (V7).* Profesinį augimą skatina dalijimasis gerąja darbo patirtimi (<...> *dalinasi patirtimi ir taiko tą įgytą patirtį savo pamokose (V1), tarpusavio mokymasis (<...> organizuojame ir pamokų stebėjimus, atviras pamokas, refleksijas (V8).* Profesinis tobulėjimas vyksta ir per lyderystės raišką, skatinant mokytojus lyderius pristatyti savo patirtį rajoniniu lygmeniu (<...> *skatiname mokytojus lyderius (...) pristatyti savo sėkmes ne tik mokykloje, bet ir rajone, vesti mini mokymus (V8).* Profesinis mokymasis vyksta per patirties perdavimą, bendradarbiavimą (<...> *priimi žmogų dirbti, kuris neturi pedagoginės darbo patirties ar turi jos nedaug, tai paskiri jam žmogų, kuris galėtų nuolat jį palaikyti, su juo komunikuoti ir padėti, būti tokiu mentoriumi situacijose ir kasdienybėje, kur jam kyla klausimų (V14).*

Nustatyta, kad ugdymo aplinkos pritaikymas, diferencijuotas mokymas ir trišalis bendradarbiavimas yra svarbūs įtraukaus ugdymo proceso aspektai. Konsultacijų tvarkaraščiai sudaromi atsižvelgiant į mokinio ugdymosi poreikius ir pažangą (<...> *žiūrime į vaiko ugdymo pasiekimus ir pagal tai sudaromi konsultacijų tvarkaraščiai konkrečiam vaikui (V7), mokiniai skirstomi į grupes pagal jų mokymosi tempą (<...> devintokų visas srautas, yra suskirstomi į grupes pagal ugdymosi greitį taip, kaip jie greitai gali įsitraukti, įsisavinti medžiagą (V7).* Per trišalius susitikimus aptariami vaiko gebėjimai, stiprybės, iššūkiai (<...> *organizuojame susitikimus: mokinys, mokytojas, tėvai. Ir tada kiekvienas (...) puikiai supranta savo vaiko stiprybes, savo vaiko gebėjimus, savo vaiko galias (V13).*

Tyrimu nustatyta, kad inovacijų diegimo įgalinimas grindžiamas mokinių poreikių atliepimu, grįžtamojo ryšio praktika bei bendruomenės įsitraukimu į inovacijų taikymą. Apie

taikomas ugdymo naujoves renkamas grįžtamasis ryšys, vykdoma refleksija, kad įvertinti pokyčių rezultatus (<...> renkamas mokinių, mokytojų ir tėvų grįžtamasis ryšys apie taikomas naujoves, vykdoma refleksija)). Nustatyta, kad mokykla siekia atliepti visų bendruomenės narių poreikius: efektyviam bendravimui taikomi inovatyvūs komunikacijos būdai (<...> nauji bendravimo, įtraukimo būdai, komunikavimo priemonės (V7)). Į sprendimų priėmimą įtraukiami tėvai (<...> aktyvių tėvų klubas reiškia savo nuomonę dėl erdvių įrengimo, inovatyvių priemonių įsigijimo, dėl pokyčių įstaigoje (V9)).

Apibendrinant galima teigti, kad efektyviam inovacijų diegimui užtikrinti mokykla taiko strategijas ir priemones, susijusias su organizacinės kultūros stiprinimu, strateginio planavimo vykdymu, organizacinės veiklos tobulinimu, profesiniu augimu, įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimu, inovacijų diegimo įgalinimu. Plėtojami tokie efektyvaus bendravimo gebėjimai, kaip aktyvus klausymasis, empatija, bendro sprendimo paieška. Organizacinės veiklos tobulinimas vykdomas taikant „LEAN“ metodiką, skaitmeninius įrankius informacijos valdymui. Profesinis tobulėjimas vyksta per mokymąsi, dalijimąsi patirtimi ir praktinę mentorystę. Įgytos žinios ir patirtis leidžia taikyti inovatyvius ugdymo metodus, atrasti naujas priemones. Profesinis tobulėjimas vyksta ir per lyderystės raišką, patirties perdavimą, bendradarbiavimą.

Siekiant išsiaiškinti, kaip mokyklos bendruomenė prisideda prie inovatyvių praktikų diegimo, išskirtos 4 kategorijos: mokytojų indėlis; tėvų indėlis, mokinių indėlis; bendruomenės kolektyvinis indėlis (11 lentelė). Pateikti kategorijas ir subkategorijas iliustruojantys teiginiai (9 priedas).

11 lentelė. Mokyklos bendruomenės indėlis diegiant inovatyvias praktikas (N=15)

Kategorija	Subkategorija
Mokytojų indėlis	Asmeninė profesinė iniciatyva
	Bendradarbiavimas, konsultavimasis ir idėjų sklaida
	Pasiūlymai dėl priemonių įsigijimo
Tėvų indėlis	Pasiūlymai dėl inovatyvių praktikų diegimo
	Refleksija ir grįžtamasis ryšys
Mokinių indėlis	Dalyvavimas sprendimų priėmime
	Tarpusavio pagalbos iniciatyvos
Bendruomenės kolektyvinis indėlis	Inovacijų kūrimas ir įgyvendinimas
	Grįžtamasis ryšys, palaikymas ir susitarimai
	Pokyčių skatinimas

Tyrimu nustatyta, kad mokytojai prie inovatyvių praktikų diegimo prisideda asmenine profesine iniciatyva (<...> patys ieškodami mokymų, domėdamiesi, skaitydami literatūrą (V1);

<...> ieško inovatyvių būdų, kaip dirbti su tais vaikais (V7)), bendradarbiavimu ir idėjų sklaida (<...> veda jau ne vieną atvirą pamoką ir dalinasi savo idėjomis (V13); konsultuojasi su savo pažįstamais kolegomis, kurie turėjo panašių patirčių (V1)), pasiūlymais dėl priemonių įsigijimo (<...> mokytojai prašo skaitmeninių platformų kad naudotume (V2); <...> mokymuose įgytas žinias perteikia mokyklos vadovams, kokių inovacijų reikėtų diegti ar priemonių įsigyti (V7)).

Tėvų indėlis apima pasiūlymus dėl inovatyvių praktikų diegimo (<...> tėvai (...) gali išsakyti poreikius ir teikti pasiūlymus (V8)) ir grįžtamojo ryšio teikimą per tėvų diskusijas, apklausas ir įsivertinimą ar individualiai (<...> tėvai taip pat įtraukiami į diskusijas, į tėvų apklausas (V8); <...> pateikia per veiklos įsivertinimą arba šiaip individualiai (V9)).

Nustatyta, kad mokinių indėlis grindžiamas dalyvavimu sprendimų priėmimo (<...> per dalyvaujamą biudžetą, pasiūlo inovacijų (V5)) bei įtraukiant juos į tarpusavio pagalbos iniciatyvas (<...> mokiniai įtraukiami į tarpusavio pagalbos mentorystės iniciatyvas (V8)).

Bendruomenės kolektyvinis indėlis pasireiškia inovacijų kūrimu ir įgyvendinimu (<...> inovacijas kuria pati bendruomenė (V10)), grįžtamojo ryšiu (<...> bendruomenės grįžtamasis ryšys, ką gi man duoda įtrauktis, kaip padėti, kaip įvairias praktikas sukurti tokias, kad jos padėtų kiekvienam vaikui (V11)), palaikymu (<...> mes jaučiame palaikymą (V4)), susitarimais (<...> bendruomenėje turime rasti susitarimus (V10)), pokyčių skatinimu (<...> skatina įtraukiojo ugdymo pokyčius gimnazijoje (V3)).

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklos bendruomenė prisideda prie inovatyvių praktikų diegimo. Mokytojų indėlis grindžiamas asmenine profesine iniciatyva, bendradarbiavimu, konsultavimusi ir idėjų sklaida, pasiūlymais dėl priemonių įsigijimo. Tėvai prisideda teikdami pasiūlymus ir grįžtamąjį ryšį dėl inovacijų diegimo. Mokinių indėlis grindžiamas dalyvavimu sprendimų priėmimo bei jų įtraukimu į tarpusavio pagalbos iniciatyvas. Bendruomenės kolektyvinis indėlis pasireiškia inovacijų kūrimu ir įgyvendinimu, grįžtamojo ryšiu, palaikymu.

DISKUSIJA

Mokyklų vadovų nuomone, įtrauktis apima procesą, atliepiančią kiekvieno mokinio individualius ugdymosi poreikius, pripažįstant įvairovę bei skatinant pagarbą kitoniškumui, užtikrinant lygias galimybes visiems mokiniams gauti kokybišką išsilavinimą. Tai sutampa su Qvortrup ir Qvortrup (2018) tyrimo rezultatais, kad įtrauktis neapsiriboja prielaida vien vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymu, bet ir turi apimti visus vaikus.

Mokyklų vadovų nuomone, mokytojų požiūris į įtraukųjį ugdymą vis dar išlieka individualistinis ir ribotas. Nepritaikyta mokymosi ir darbo aplinka, išteklių, mokytojų pasirengimo trūkumas, neigiamos tėvų nuostatos laikoma reikšmingomis kliūtimis, ribojančiomis mokyklų galimybes efektyviai įgyvendinti įtrauktį švietime. Tai sutampa su Kelly ir kt. (2014), Zakiah ir kt. (2021), Kozibroos ir kt. (2020) tyrimų rezultatais. Kelly ir kt. (2014) įtraukties užtikrinimo iššūkius sieja su mokymosi aplinkos kultūriniu, struktūriniu nesuderinamumu, mokyklos personalo vertybinių nuostatų ir profesinių kompetencijų stoka, ribotais ugdymo aplinkos ištekliais. Zakiah ir kt. (2021) nepakankamą pedagogų profesinį pasirengimą išskiria kaip vieną iš pagrindinių įtraukties įgyvendinimo iššūkių. Kozibroda ir kt. (2020) išteklių trūkumą įvardija kaip vieną iš ribotų faktorių sėkmingam įtraukties įgyvendinimui.

Teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumas identifikuojamas kaip įtraukties įgyvendinimo iššūkis. Tai nustatyta ir Kozibroda ir kt. (2020) tyrimu, kuris atskleidžia, kad teisinio reguliavimo neapibrėžtumas tampa kliūtimi tolygiam įtraukiojo švietimo politikos įgyvendinimui.

Sėkmingas įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas susijęs su sistemingu planavimu. Strateginio planavimo dokumentai yra pagrindiniai mokyklų dokumentai, kuriuose atsispindi tiek inovacijų valdymo gairės, tiek įtraukties užtikrinimo strategijos. Strateginis veiklos planas suteikia pagrindą sistemingam veiklos planavimui. Planavimas remiasi duomenimis grįsta analize. Tai koreliuoja su Fidler (2002) teiginiais, kad sėkmingas strateginis planavimas reikalauja nuoseklaus planavimo proceso įgyvendinant pokyčius ir inovacijas mokykloje.

Mokyklų vadovai, valdydami įtraukiojo ugdymo inovacijas, tikslingai taiko skirtingas strategijas, atliepiančias konkrečių grupių vaikų poreikius. Skirtingoms įtraukties grupėms taikomas diferencijuotos, mokinių įvairovę atliepiančios, inovatyvios švietimo praktikos. Tai sutampa su Van Boxtel ir Sugita (2019) tyrimo rezultatais, kurie rodo, kad tinkamam mokinių įvairovės atliepimui svarbu suformuluoti aiškius mokymosi tikslus, taikyti įvairius vertinimo metodus bei naudoti skirtingiems poreikiams pritaikytas įvairius aspektus apimančias mokymosi priemones bei lanksčius mokymo metodus.

Mokyklų vadovų lyderystė prisideda prie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo. Kellis ir Ran (2013) pažymi, kad lyderystės įgūdžių turėjimas įtakoja sprendimų priėmimo ir įgyvendinimo procesą.

Mokyklos vadovo lyderystės raiška atsiskleidžia per gebėjimą suburti bendruomenę vizijos kūrimui, komandinio darbo stiprinimą, situacijos analize ir įsivertinimo duomenimis grįstą sprendimų priėmimą pokyčiams inicijuoti, tobulėjimo skatinimą ir emocinės gerovės užtikrinimą. Vizijos kūrimas grįstas bendruomenės sutelktumu, visų mokyklos bendruomenės narių įtraukimu, vertybiniu požiūriu. Komandinio darbo stiprinimas grindžiamas komandų darbo skatinimu, bendradarbiavimo kultūros puoselėjimu, pasitikėjimu komanda ir jos darbo rezultatais, darbuotojų motyvavimu. Komandinio darbo skatinimas realizuojamas per vadovo rodomą dėmesį bei individualaus dėmesio kiekvienam komandos nariui skyrimą. Bendradarbiavimo kultūra puoselėjama per asmeninį vadovo pavyzdžio rodymą.

Tai sutampa su Piwowar-Sulej ir Iqbal (2023), Costa ir kt. (2023) teiginiais. Piwowar-Sulej ir Iqbal (2023) pažymi, kad efektyviam mokyklos valdymui reikalingas gebėjimas motyvuoti žmones. Šiam požiūriui pritaria ir Costa ir kt. (2023). Autoriai pabrėžia, kad lyderiai įgalina ir motyvuoja žmones ir kad lyderio bendravimo būdas su organizacijos nariais gali paspartinti inovacijų diegimą.

Mokyklų vadovai savo darbe vadovaujasi atvirumo, inovatyvumo, pagarbos, pasitikėjimo, atsakomybės, teisingumo, nuoseklumo, skaidrumo, bendradarbiavimo, aiškumo, įtraukties ir asmeninio pavyzdžio principais. Apie atvirumo principus savo tyrime kalba ir Khassawneh ir kt. (2022). Autoriai pabrėžia lyderio atvirumo svarbą inovacijoms, kūrybiškumui ir žinių dalijimuisi.

Efektyviam inovacijų diegimui užtikrinti mokykla taiko strategijas ir priemones, susijusias su organizacinės kultūros stiprinimu, strateginio planavimo vykdymu, organizacinės veiklos tobulinimu, profesiniu augimu, įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimu, inovacijų diegimo įgalinimu. Plėtojami tokie efektyvaus bendravimo gebėjimai, kaip aktyvus klausymasis, empatija, bendro sprendimo paieška. Bendru sutarimu priimti rezultatai atsispindi įstaigos strateginiuose dokumentuose. Profesinis tobulėjimas vyksta per mokymąsi, dalijimąsi patirtimi ir praktinę mentorystę. Įgytos žinios ir patirtis leidžia taikyti inovatyvius ugdymo metodus, atrasti naujas priemones. Profesinis tobulėjimas vyksta ir per lyderystės raišką, patirties perdavimą, bendradarbiavimą. Mokyklos bendruomenė prisideda prie inovatyvių praktikų diegimo inovacijų kūrimu ir įgyvendinimu, grįžtamuoju ryšiu, palaikymu.

Pagrindiniu tyrimo ribotumu darbo autoriai laiko tai, kad tyrimas buvo atliktas tik su mokyklų vadovais. Būtų tikslingas šio darbo tęstinumas, atliekant papildomą tyrimą, į jį įtraukiant mokytojus. Kadangi tyrimo dalyviai turėtų kitokias nuomones, galimai būtų gauti ir kitokie tyrimo rezultatai.

IŠVADOS

1. Įtraukties sampratos vienareikšmiškos apibrėžties nėra. Įtraukties samprata priklauso nuo konteksto, kultūrinių ir socialinių aspektų, taikomų teorinių principų, nustatytų įtraukties politikos gairių, įgyvendinamų strategijų. Įtraukties principai glaudžiai susiję su žmogaus teisėmis, lygiomis galimybėmis, įvairovės pripažinimu ir socialinės gerovės užtikrinimu. Jie formuoja įtraukiojo švietimo politiką ir praktiką. Įtraukties užtikrinimo švietime galimybės atsispindi tiek tarptautiniuose, tiek nacionaliniuose dokumentuose. Sisteminių požiūrį į įtraukųjį ugdymą užtikrina įtraukiosios kultūros, politikos kūrimo ir įtraukiosios praktikos plėtojimo dimensijos. Svarbiausi veiksniai, užtikrinantys įtrauktį švietime, yra įtrauki politika, inovatyvūs sprendimai, lanksti mokymo programa, palaikanti lyderystę, tinkamas ir teisingas išteklių paskirstymas, vadovų, mokytojų ir personalo kokybė, parama visiems mokyklos bendruomenės nariams.

2. Inovacijų samprata nėra tiksliai apibrėžta. Nors inovacijų samprata įvairuoja, tačiau ji įvardijama kaip naujovė, naujumas, išradimas, žinios, tobulinimas, pokytis, procesas ar reiškinys. Inovacijų apibrėžties įvairovė, skirtingi inovacijų tikslai ir perspektyvos, nuolat kintantis kontekstas, praktinė situacija lemia įvairius inovacijų klasifikavimo būdus. Egzistuoja daug inovacijų valdymo modelių, atskleidžiančių inovacijų procesų valdymą verslo kontekste. Nors populiariausi inovacijų valdymo modeliai nėra sukurti specialiai švietimo sistemoms, jie gali būti taikomi švietimo kontekste. Pasigendama inovacijų valdymo modelių, sukurtų specialiai švietimo įstaigoms. Dar labiau trūksta specifinių valdymo modelių, orientuotų į įtraukųjį švietimą. Inovacijų proceso valdymo modeliai yra susiję su žmogiškųjų išteklių valdymu, kultūra ir organizacija.

3. Tyrimu nustatyta, kad dominuoja dvi pagrindinės mokyklų vadovų patirčių grupės, kurias galima suskirstyti į administracines ir organizacines.

Administracinio pobūdžio vadovų patirtys:

- įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymas siejamas su sistemingu planavimu. Strateginio planavimo dokumentai yra pagrindiniai mokyklų dokumentai, kuriuose atsispindi tiek inovacijų valdymo gairės, tiek įtraukties užtikrinimo strategijos. Planavimas remiasi veiklos kokybės analize bei bendruomenės įsitraukimu į planavimo procesus. Nors įtraukties užtikrinimo strategijos ir inovacijų valdymo gairės yra integruojamos į strateginio planavimo dokumentus, tačiau nėra įtvirtintos kokybės užtikrinimo bei savianalizės dokumentuose;
- įtraukties iššūkių identifikavimas, administracine prasme, kai dokumentaliai nustatyti atvejai suteikia galimybę keisti ugdymo praktiką, atlieka reikšmingą vaidmenį inovacijų valdymo kontekste, planuojant pokyčius, pritaikant sprendimus ar realizuojant organizacines inovacijas. Skirtingoms įtraukties grupėms taikomos diferencijuotos, mokinių įvairovę atliepiančios, inovatyvios švietimo praktikos.

Organizacinio pobūdžio vadovų patirtys:

- mokyklų vadovų lyderystė prisideda prie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo. Efektyviam inovacijų diegimui užtikrinti mokykla taiko strategijas ir priemones, susijusias su organizacinės kultūros stiprinimu, strateginio planavimo vykdymu, organizacinės veiklos tobulinimu, profesiniu augimu, įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimu, inovacijų diegimo įgalinimu;
- profesinis mokytojų ir vadovų tobulėjimas vyksta per mokymąsi, lyderystės raišką, patirties perdavimą, bendradarbiavimą. Įgytos žinios ir patirtis leidžia taikyti inovatyvius ugdymo metodus, atrasti naujas priemones, todėl tai suponuoja būtinybę sistemingai stiprinti mokytojų kvalifikaciją ir užtikrinti nuolatinę profesinę paramą, orientuotą į įtraukaus ugdymo kokybę.

REKOMENDACIJOS

Mokyklų vadovams:

1. Siekiant sėkmingo įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo, būtina įtvirtinti įtraukties užtikrinimo strategijas ir inovacijų valdymo gaires kokybės užtikrinimo bei savianalizės dokumentuose.
2. Kad įvertinti inovacijų poveikio pokytį, vykdyti inovacijų įgyvendinimo stebėseną, vertinimą.
3. Mokyklose, kuriose mokosi skirtingų kultūrų, vertybių ir požiūrių mokiniai, kurti įtraukią mokyklos kultūrą, pagrįstą įtraukties principais ir vertybėmis.
4. Tyrimo rezultatų analizė išryškina mokytojų psichologinio pasirengimo poreikį bei suponuoja būtinybę sistemingai stiprinti mokytojų kvalifikaciją ir užtikrinti nuolatinę profesinę paramą, orientuotą į įtraukaus ugdymo kokybę.
5. Stiprinti pedagogų lyderystės kompetencijas inovacijų diegimo ir taikymo srityje.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

- Adamson, M., Kelan, E., Lewis, P., Šliwa, M., & Rumens, N. (2020). Introduction: Critically interrogating inclusion in organisations. *Organization*, 28(2), 211–227. <https://doi.org/10.1177/1350508420973307>
- Aftab, M. J., Amjad, F., & Chaudhry, H. (2024). Inclusive Education Strategies for Successful Inclusion of Students with Disabilities in Mainstream Classrooms. *Academy of Education and Social Sciences Review*, 4(3), 439–453. <https://doi.org/10.48112/aessr.v4i3.824>
- Afuah, A. N., & Utterback, J. M. (1997). Responding to Structural Industry Changes: A Technological Evolution Perspective. *Industrial and Corporate Change*, 6(1), 183–202. <https://doi.org/10.1093/icc/6.1.183>
- Alblooshi, M., Shamsuzzaman, M., & Haridy, S. (2020). The relationship between leadership styles and organisational innovation. *European Journal of Innovation Management*, 24(2), 338–370. <https://doi.org/10.1108/ejim-11-2019-0339>
- Ališauskas, K., Karpavičius, H. ir Šeputienė, J. (2005). *Inovacijos ir projektai: mokomoji knyga*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
- Almutairi, R. H. S. (2021). A Proposed Framework for Innovation in Gifted Education Research in Light of 21st-century skills: A Foresight Study Using Delphi Method. *The International Journal for Talent Development*, 12(1). <https://doi.org/10.20428/ijtd.v12i1.1801>
- Arismunandar, R. S. (2024). Analisis Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia. *Tantangan dan Peluang dalam Implementasi di Sekolah Menengah*. 6(3), 852–864.
- Awati, R., & Pratt, M. K. *Process innovation*. (2023). <https://www.techtarget.com/searchcio/definition/process-innovation>
- Baecher, L., Kasper, J., & Mincin, J. (2019). Educating Students of Refugee Backgrounds: Critical Language Teacher Education in TESOL. *The CATESOL Journal*, 31(1). <https://doi.org/10.5070/b5.35942>

- Barbier, K., Donche, V., & Verschueren, K. (2019). Academic (Under)achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02533>
- Baregheh, A., Rowley, J., & Sambrook, S. (2009). Towards a multidisciplinary definition of innovation. *Management Decision*, 47(8), 1323–1339. <https://doi.org/10.1108/00251740910984578>
- Barnová, S., Treľová, S., Krásna, S., Beňová, E., Hasajová, L., & Gabrhelová, G. (2022). Leadership Styles, Organizational Climate, and School Climate Openness from the Perspective of Slovak Vocational School Teachers. *Societies*, 12(6), 192. <https://doi.org/10.3390/soc12060192>
- Baronienė, L. (2010). Rizikos valdymas įgyvendinant vadybines inovacijas. *Vadyba*, 1(17), 123–131. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=537919>
- Basuki, A., Wardoyo, C., & Hermawan, A. (2025). A Systematic review on teacher competencies and the implementation of inclusive Education in Indonesia. *Journal of Educational Analytics*, 4(1). <https://doi.org/10.55927/jeda.v4i1.26>
- Bilbokaitė, R., Bilbokaitė-Skiauterienė, I. ir Valuntinaitė, V. (2024). Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas: mokyklų vadovų patirtys valdant pokyčius. *Specialusis ugdymas*, 47, 5–35. <https://doi.org/10.15388/se.2024.47>
- Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologiniai raštai*. II tomas. Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Ugdymo tyrimų idėjos ir problemos. Vilnius: Edukologija.
- Bečys, A., Kvieskienė, G. ir Pugevičius, A. (2023). Švietimo darbuotojų tobulinimas, siekiant pilietinės brandos ir migrantų integracijos. *Socialinis Ugdymas*, 59(1), 52–67. <https://doi.org/10.15823/su.2023.59.4>
- Berger, B. L., & Luckmann, T. (1999). *Socialinis tikrovės konstravimas*. Vilnius: Pradai.
- Berger, B. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Bourdieu, P. (1980). *The logic of practice*. Redwood City: Stanford University Press.
- Brown, C. *The Educational, Psychological and Social Impact of Discrimination on the Immigrant Child*. (2015). <https://www.migrationpolicy.org/research/educational-psychological-and-social-impact-discrimination-immigrant-child>
- Bučinskas, A., Raipa, A., & Giedraitytė, V. (2014). INOVACINIŲ PROCESŲ VALDYMO VIEŠAJAME SEKTORIJE DEKOMPOZICIJA: METODOLOGINIS ASPEKTAS. *Tiltai*, 59(2), 1–14. <https://doi.org/10.15181/tbb.v59i2.401>
- Buli-Holmberg, J., Sigstad, H. M. H., Morken, I., & Hjørne, E. (2022). From the idea of inclusion into practice in the Nordic countries: a qualitative literature review. *European Journal of Special Needs Education*, 38(1), 79–94. <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2031095>
- Burner, T., Nodeland, T. S., & Aamaas, Å. (2018). Critical Perspectives on Perceptions and Practices of Diversity in Education. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 2(1), 3–15. <https://doi.org/10.7577/njcie.2188>
- Castillo-Acobo, R. Y., Ramirez, A. A. V., Marina, R., Teves, V., Marisol, L., Orellana, G., Quinones-Negrete, M., Sernaqué, M. A. C., Valdivieso, J. V. P., Chávez, C. M. R., Gonzáles, J. L. A., Carranza, C. P. M., Aponte, M. B. H., & Cáceres-Chávez M. del R. (2022). Mediating role of inclusive leadership in innovative teaching behavior. *Eurasian Journal of Educational Research*, 100, 18-34. <https://doi.org/10.14689/ejer.2022.100.002>
- Cerna, L., Mezzanotte, C., Rutigliano, A., Brussino, O., Santiago, P., Borgonovi, F., & Guthrie, C. (2021). Promoting inclusive education for diverse societies. *OECD Education Working Papers*. <https://doi.org/10.1787/94ab68c6-en>
- Charitaki, G., Kourti, I., Gregory, J. L., Ozturk, M., Ismail, Z., Alevriadou, A., Soulis, S., Sakici, Ş., & Demirel, C. (2022). Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education: a Cross-National Exploration. *Trends in Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s43076-022-00240-0>

- Chen, J., Brem, A., Viardot, E., & Wong, P. K. (2019). *The Routledge Companion to Innovation Management*. London: Routledge.
- Chesbrough, H. W. (2003). The Era of Open Innovation. *MIT Sloan Management Review*, 44(3), 35–41. <https://sloanreview.mit.edu/article/the-era-of-open-innovation/>
- Cohen, W. M., & Levinthal, D. A. (1990). Absorptive Capacity: A New Perspective on Learning and Innovation. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 128–152. <https://doi.org/10.2307/2393553>
- Committee on the Rights of Persons with Disabilities. *General comment No. 4 on the right to inclusive education*. (2016). <https://docs.un.org/en/CRPD/C/GC/4>
- Cooper, R. G. (2008). Perspective: The Stage-Gate® Idea-to-Launch Process - Update, What's New, and NexGen Systems. *Journal of Product Innovation Management*, 25(3), 213–232. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5885.2008.00296.x>
- Costa, J., Pádua, M., & Moreira, A. C. (2023). Leadership Styles and Innovation Management: What is the Role of Human Capital? *Administrative Sciences*, 13(2), 47. <https://doi.org/10.3390/admsci13020047>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Crossan, M. M., & Apaydin, M. (2009). A Multi-Dimensional Framework of Organizational Innovation: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Management Studies*, 47(6), 1154–1191. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2009.00880.x>
- Damanpour, F. (1996). Organizational Complexity and Innovation: Developing and Testing Multiple Contingency Models. *Management Science*, 42(5), 693–716. <https://doi.org/10.1287/mnsc.42.5.693>
- Damanpour, F., & Gopalakrishnan, S. (2001). The Dynamics of the Adoption of Product and Process Innovations in Organizations. *Journal of Management Studies*, 38(1), 45–65. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00227>

- Davydenko, L. (2011). *Fundamentals Of Economic Theory: Principles, Problems, Politics Of Transformation. International Experience And Belarusian Vector Of Development*. Manual. Minsk.
- De Vries, H., Bekkers, V., & Tummers, L. (2015). Innovation in the Public Sector: A Systematic Review and Future Research Agenda. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2638618>
- Draper, E. A. (2024). Using Technology to Support Students with Disabilities in Inclusive Music Classrooms. *Journal of General Music Education*, 37(3), 39–41. <https://doi.org/10.1177/27527646241234886>
- Edwards-Schachter, M. (2018). The nature and variety of innovation. *International Journal of Innovation Studies*, 2(2), 65–79. <https://doi.org/10.1016/j.ijis.2018.08.004>
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- European Commission. *Powering European Public Sector Innovation: Towards A New Architecture*. (2013). <https://ec.europa.eu/futurium/en/content/powering-european-public-sector-innovation-towards-new-architecture-report-expert-group.html>
- European Education and Culture Executive Agency: Eurydice. *Integrating students from migrant backgrounds into schools in Europe – National policies and measures*. (2019). <https://data.europa.eu/doi/10.2797/819077>
- Fabretti, V., Ordóñez-Carabaño, Á., Lonardi, M., & Taviani, S. (2024). Good practices and educational innovation for improving well-being of migrant and refugee children. Insights from the IMMERSE H2020 research project. *Revista Española De Sociología*, 33(2), a212. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2024.212>
- Felder, F. (2018). The value of inclusion. *Journal of Philosophy of Education*, 52(1), 54–70. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12280>

- Ferdman, B. M., & Deane, B. R. (Eds.) (2014). *Diversity at Work: the practice of inclusion*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fidler, B. (2002). *Strategic Management for School Development: Leading Your School's Improvement Strategy*. London: SAGE Publications Ltd.
- Findikoglu, F., & İlhan, D. (2016). Realisation of a Desired Future: Innovation in Education. *Universal Journal of Educational Research*, 4(11), 2574-2580. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041110>
- Flick, U. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. New York: SAGE Publications Ltd.
- Foley-Nicpon, M., Assouline, S. G., & Colangelo, N. (2013). Twice-Exceptional Learners. *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 169–180. <https://doi.org/10.1177/0016986213490021>
- Fuad, D. R. S. M., Musa, K., & Hashim, Z. (2020). A Perspective to Innovation Leadership in Malaysia Education. *Journal of Educational Research and Indigenous Studies*, 1(1). https://www.academia.edu/78664314/A_Perspective_to_Innovation_Leadership_in_Malaysia_Education
- Fuad, D. R. S. M., Musa, K., & Yusof, H. (2020). Innovation in Education. *Journal of Educational Research and Indigenous Studies*, 2(1). https://www.researchgate.net/publication/352569560_Innovation_in_Education
- Fullan, M. (1998). *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto Alba.
- Gaižauskaitė, I. ir Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius: Registrų centras.
- Galkienė, A. (2021). Kokybinė įtraukiojo ugdymo slinktis visuomenės raidos kontekste: dialektinis modeliavimas. *Pedagogika*, 141(1), 190–213. <https://doi.org/10.15823/p.2020.141.11>
- Gault, F. (2018). Defining and measuring innovation in all sectors of the economy. *Research Policy*, 47(3), 617–622. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.007>

- Gil, A. J., Rodrigo-Moya, B., & Morcillo-Bellido, J. (2018). The effect of leadership in the development of innovation capacity. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(6), 694–711. <https://doi.org/10.1108/lodj-12-2017-0399>
- Global Education Monitoring Report Team. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*. (2020). <https://doi.org/10.54676/jjnk6989>
- Gloet, M., & Terziovski, M. (2004). Exploring the relationship between knowledge management practices and innovation performance. *Journal of Manufacturing Technology Management*, 15(5), 402–409. <https://doi.org/10.1108/17410380410540390>
- Goffin, K., & Mitchell, R. (2017). Understanding Innovation and Innovation Management. *Innovation Management*, 1–40. https://doi.org/10.1057/978-1-137-37344-1_1
- Göransson, K., & Nilholm, C. (2014). Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 265–280. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933545>
- Granstrand, O., & Holgersson, M. (2019). Innovation ecosystems: A conceptual review and a new definition. *Technovation*, 90–91, 102098. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2019.102098>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. London: SAGE Publications Ltd.
- Guba, E. G. (1990). *The alternative paradigm dialog. The Paradigm Dialog*. Newbury Park, CA: Sage Publications Ltd.
- Gupta, A. K., & Tandon, N. B. (2018). Attitude of teacher trainees towards inclusive education. *MIER Journal of Educational Studies Trends & Practices*, 8(1), 17–28. <https://doi.org/10.52634/mier/2018/v8/i1/1427>
- Gupta, S., Kumar, V., & Karam, E. (2019). New-age technologies-driven social innovation: What, how, where, and why? *Industrial Marketing Management*, 89, 499–516. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2019.09.009>

- Hakkarainen, K., & Talonen, T. (2014). The innovation funnel fallacy. *International Journal of Innovation Science*, 6(2), 63–72. <https://doi.org/10.1260/1757-2223.6.2.63>
- Hamel, G. (2006b). The Why, What, and How of Management Innovation. *PubMed*, 84(2), 72–84, 163. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16485806>
- Hardy, I., & Woodcock, S. (2015). Inclusive education policies: discourses of difference, diversity and deficit. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 141–164. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.908965>
- Haug, P. (2014). Empirical shortcomings? A comment on Kerstin Göransson and Claes Nilholm, ‘Conceptual diversities and empirical shortcomings - a critical analysis of research on inclusive education.’ *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 283–285. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933548>
- Henderson, R. M., & Clark, K. B. (1990). Architectural innovation: the reconfiguration of existing product technologies and the failure of established firms. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 9. <https://doi.org/10.2307/2393549>
- Holmqvist, M., & Lelling, B. (2020). Teachers’ collaborative professional development for inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 819–833. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1842974>
- Hunter, S. T., & Cushenbery, L. (2011). Leading for innovation. *Advances in Developing Human Resources*, 13(3), 248–265. <https://doi.org/10.1177/1523422311424263>
- Jakubavičius, A., Strazdas, R. ir Gečas, K. (2003). *Inovacijos procesai, valdymo modeliai, galimybės*. Vilnius: Lietuvos inovacijų centras.
- Jakubavičius, A., Melnikas, B., Strazdas, R., Chlivickas, E., Lobanova, L. ir Stankevičienė, J. (2014). *Intelektinis verslas*. Vilnius: VGTU leidykla „Technika“.
- Jalonen, H. (2011). The Uncertainty of Innovation: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Management Research*, 4(1). <https://doi.org/10.5296/jmr.v4i1.1039>

- Janiūnaitė, B., (2002). Methodology of Evaluating Educational Innovation during the Process of Implementation. *Socialiniai mokslai*, 4(36), 70-80. <https://www.lituanistika.lt/content/9398>
- Janiūnaitė, B., Bankauskienė, N., Augustinienė, A. ir Čiučiulkienė, N. (2013). *Edukacinės inovacijos rengiant pedagogus*. Mokomoji knyga. Kaunas: Technologija.
- Jordan, A. (2018). The Supporting Effective Teaching Project: 1. Factors influencing Student success in inclusive Elementary Classrooms. *Exceptionality Education International*, 28(3). <https://doi.org/10.5206/eei.v28i3.7769>
- Jungtinės Tautos. Jungtinių Tautų Neįgaliųjų teisių konvencija ir jos fakultatyvus protokolai. (2006). 2010 m. birželio 19 d. Nr. 71-3561. *Valstybės žinios*, 2010, Nr. 71-3561. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.335882>
- Jungtinės tautos. Vaiko teisių konvencija. (1989). 1989 m. lapkričio 20 d. *Valstybės žinios*, 1995, Nr. 60-1501. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.19848>
- Kahn, K. B. (2018). Understanding innovation. *Business Horizons*, 61(3), 453-460. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2018.01.011>
- Kellis, D. S., & Ran, B. (2012). Modern leadership principles for public administration: time to move forward. *Journal of Public Affairs*, 13(1), 130–141. <https://doi.org/10.1002/pa.1453>
- Kelly, A., Devitt, C., O’Keeffe, D., & Donovan, A. M. (2014). Challenges in Implementing Inclusive Education in Ireland: Principal’s Views of the Reasons Students Aged 12+ are Seeking Enrollment to Special Schools. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 11(1), 68–81. <https://doi.org/10.1111/jppi.12073>
- Khassawneh, O., Mohammad, T., & Ben-Abdallah, R. (2022). The Impact of Leadership on Boosting Employee Creativity: The Role of Knowledge Sharing as a Mediator. *Administrative Sciences*, 12(4), 175. <https://doi.org/10.3390/admsci12040175>

- Klimčiauskaitė-Janavičienė, A. (2024). Pirmieji karo Ukrainoje metai – ukrainiečių pabėgėlių vaikų ugdymo modelių Europoje apžvalga. *Socialinis Ugdymas*, 60(2), 90–110. <https://doi.org/10.15823/su.2023.60.5>
- Kogabayev, T., & Maziliauskas, A. (2017). The definition and classification of innovation. *HOLISTICA – Journal of Business and Public Administration*, 8(1), 59–72. <https://doi.org/10.1515/hjbpa-2017-0005>
- Koifman, J. (2024). Twice-Exceptional Students and their Challenges. *Journal of Clinical Psychology and Mental Health*. 3(1), 1–6. <https://doi.org/10.59657/2993-0227.brs.24.017>
- Kozibroda, L. V., Kruhlyk, O. P., Zhuravlova, L. S., Chupakhina, S. V., & Verzhihovska, O. M. (2020). Practice and Innovations of Inclusive Education at School. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 176. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p176>
- Kriaucionienė, M. (2002). *Nacionalinės inovacijų sistemos vystymo metodologija*. Daktaro disertacija. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
- Krischler, M., Powell, J. J. W., & Cate, I. M. P. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632–648. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580837>
- Kruse, S., & Dederling, K. (2018). The idea of inclusion: Conceptual and empirical diversities in Germany. *Improving Schools*, 21(1), 19–31. <https://doi.org/10.1177/1365480217707835>
- Kryvoshein, V., Vdovenko, N., Buriak, I., Saienko V., & Kolesnyk, A. (2022). Innovative Educational Technologies in Management Training: Experience of EU Countries. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 45–50. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.8>
- Kwan, P. (2019). Is Transformational Leadership Theory passé? Revisiting the Integrative Effect of Instructional Leadership and Transformational Leadership on Student Outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 56(2), 321–349. <https://doi.org/10.117>

- Lawan, A. A., Yarima, K. I., Usman, H. I., Abba, S. I., Yakubu, H. U., & Musa, A. G. (2023). A Systematic Literature Review on the Efficacy of Emerging Computer Technologies in Inclusive Education for Students with Autism Spectrum Disorder. *OBM Neurobiology*, 07(02), 1–27. <https://doi.org/10.21926/obm.neurobiol.2302172>
- Leijen, Ä., Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2021). The dilemma of inclusive education: inclusion for some or inclusion for all. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633066>
- Lietuvos Respublikos Seimas. (2021). *Susitarimas dėl Lietuvos švietimo politikos (2021–2030)*. Vilnius: Lietuvos Respublikos Seimas.
- Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas dėl aštuonioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos. 2020 m. gruodžio 11 d. Nr. XIV-72. *TAR*, 2020, Nr. 27121. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/973c87403bc311eb8c97e01ffe050e1c>
- Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas dėl Valstybės pažangos strategijos „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“ patvirtinimo. 2023 m. gruodžio 23 d. Nr. XIV-2466. *TAR*, 2023, Nr. 25659. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/a8b03ef0a55511ee8172b53a675305ab?jfwid=1z7qrkybq>
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2018). *Ugdymosi poreikių, kylančių dėl nepalankių aplinkos veiksnių, atpažinimo kriterijai ir rekomendacijos dėl individualios pagalbos mokiniams, turintiems ugdymosi poreikių dėl nepalankių aplinkos veiksnių*. Kaunas: Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo. 2015 m. gruodžio 21 d. Nr. V-1308. *TAR*, 2015, Nr. 20048. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32w90sn>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro, Lietuvos respublikos sveikatos apsaugos ministro ir Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. 2011 m. liepos 13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317. *Valstybės žinios*, 2011, Nr. 93-4428. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.404013>

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 1991 m. birželio 25 d. Nr. I-1489. *Lietuvos aidas*, 1991, Nr. 153-0. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.1480/asr>

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2021a). *2021–2030 m. Švietimo plėtros programa*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija.

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2021b). *2021–2030 m. plėtros programos valdytojos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos pagrindimas*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija.

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2022a). *Mokinių, tėvų ir pedagogų nuomonės apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą mokykloje tyrimas*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Nacionalinė švietimo agentūra.

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2022b). *Įtraukties švietime plėtros gairės*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija.

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas dėl 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos švietimo plėtros programos pažangos priemonės Nr. 12-003-03-02-01 „Įgyvendinti įtraukųjį švietimą“ aprašo patvirtinimo. 2023 m. kovo 1 d. Nr. V-241. *TAR*. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/657a5f84b87011ed924fd817f8fa798e?jfwid=rivwzv>
pvg

Lietuvos Respublikos Vyriausybė. (2011). *Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“*. Vilnius: Lietuvos Respublikos Vyriausybė.

- Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl 2021–2030 metų Nacionalinio pažangos plano patvirtinimo. 2020 m. rugsėjo 9 d. Nr. 998. *TAR*, 2020, Nr. 19293. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/c1259440f7dd11eab72ddb4a109da1b5?jfwid=->
- Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos patvirtinimo. 2021 m. gruodžio 1 d. Nr. 1016. *TAR*, 2021, Nr. 25242. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/bb746f03565d11ec86bdc0a6d573b32?jfwid=rivWzvpvg>
- Lloyd, B. (2006). *Leadership and Wisdom*. Istanbul: Istanbul Commerce University Publications.
- Lopes, A. P. V. B. V., Kissimoto, K. O., Salerno, M. S., De Carvalho, M. M., & Laurindo, F. J. B. (2016). Innovation Management: A Systematic Literature Analysis of the Innovation Management Evolution. *Brazilian Journal of Operations & Production Management*, 13(1), 16. <https://doi.org/10.14488/bjopm.2016.v13.n1.a2>
- Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2015). A Meta-Analysis of the Relationship Between Learning Outcomes and Parental Involvement During Early Childhood Education and Early Elementary Education. *Educational Psychology Review*, 28(4), 771–801. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9351-1>
- McAnelly, K., & Gaffney, M. (2019). Rights, inclusion and citizenship: a good news story about learning in the early years. *International Journal of Inclusive Education*, 23(10), 1081–1094. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1629123>
- Mendenhall, M., Garnett, S.G., & Bruckner, E. *Urban refugee education: Strengthening policies and practices for access, quality and inclusion (policy report)*. (2017). <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22038.66883>
- Mezzanotte, C. (2022). The social and economic rationale of inclusive education: An overview of the outcomes in education for diverse groups of students. *OECD Education Working Papers*. <https://doi.org/10.1787/bff7a85d-en>

- Miltenienė, L., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Kairienė, D., Geležinienė, R. ir Tomėnienė, L. (2020). *Specialusis ugdymas ir jo transformacijos įtraukiojo švietimo kontekste*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
- Mor-Barak, M. E., & Cherin, D. A. (1998). A tool to expand organizational understanding of workforce diversity. *Administration in Social Work*, 22(1), 47–64. https://doi.org/10.1300/j147v22n01_04
- Morris, N. *Leadership and Innovation in a Special Education School*. (2021). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1318524>
- Mykhailyshyn, H., Kondur, O., & Serman, L. (2018). Innovation of education and educational innovations in conditions of modern higher education institution. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(1), 9–16. <https://doi.org/10.15330/jpnu.5.1.9-16>
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 437–451. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1295638>
- Nilholm, C. (2020). Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice? *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 358–370. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1754547>
- Nishii, L. H. (2012). The Benefits of Climate for Inclusion for Gender-Diverse Groups. *Academy of Management Journal*, 56(6), 1754–1774. <https://doi.org/10.5465/amj.2009.0823>
- Nutbrown, C., Clough, P., & Atherton, F. (2013). *Inclusion in the early years*. London: SAGE Publications Ltd.
- Öberg, M. *The importance of finding a clear definition of innovation*. (2017). <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1061867>
- OECD. *The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-being*. (2018). <https://doi.org/10.1787/9789264292093-en>

- OECD/Eurostat. *Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data, 3rd Edition*. (2005). https://www.oecd.org/en/publications/2005/11/oslo-manual_g1_gh5dba.html
- OECD/Eurostat. *Oslo vadovas 2018*. (2019). <https://doi.org/10.1787/a6ccbad3-lt>
- Okano, M. T., Iamanaka, L. F., Ribeiro, R. B., Langhi, C., & Fernandes, M. E. (2021). Classifying Social Enterprises Through Theoretical Typologies to Understand Social Innovation. *International Journal of Business Administration*, 12(6), 1. <https://doi.org/10.5430/ijba.v12n6p1>
- Olšauskaitė, G. *Darbuotojų įsitraukimo į inovacijų valdymą didinimas Lietuvos organizacijose*. (2020). <https://doi.org/10.7220/2538-6778.2020.23>
- Onsès-Segarra, J., Carrasco-Segovia, S., & Sancho-Gil, J. M. (2023). Migrant families and Children's inclusion in culturally diverse educational contexts in Spain. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1013071>
- Ortt, J. R., & Smits, R. (2006). Innovation management: different approaches to cope with the same trends. *International Journal of Technology Management*, 34(3/4), 296. <https://doi.org/10.1504/ijtm.2006.009461>
- Osuya, N. U., & Osakpo, J. W. (2024). The role of educational leaders and managers in leading change and innovation in Nigerian schools. *International Journal of Economics, Environmental Development and Society*, 5(3), 263-276. [https://www.ijeeds.com.ng/as-sets/vol.%2C-5\(3\)-osuya---osakpo.pdf](https://www.ijeeds.com.ng/as-sets/vol.%2C-5(3)-osuya---osakpo.pdf)
- Özbilgin, M. (2009). *Equality, diversity and inclusion at work: Yesterday, today and tomorrow*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Papadopoulos, D. (2020). Psychological Framework for Gifted Children's Cognitive and Socio-Emotional Development: A Review of the Research Literature and Implications. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(1), 305–323. <https://doi.org/10.17478/jegys.666308>

- Paris, D., & Alim, H. S. (2017). *Culturally sustaining pedagogies: Teaching and Learning for Justice in a Changing World*. New York: Teachers College Press.
- Paseka, A., & Schwab, S. (2019). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 254–272. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020). Teaching for inclusion – a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 27(4), 541–555. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1846799>
- Piwowar-Sulej, K., & Iqbal, Q. (2022). Leadership styles and sustainable performance: A systematic literature review. *Journal of Cleaner Production*, 382, 134600. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.134600>
- Poernomo, B. (2016). The Implementation of Inclusive Education in Indonesia: Current Problems and Challenges. *American International Journal of Social Science*. 5(3), 144–150. https://www.ajssnet.com/journals/Vol_5_No_3_June_2016/17.pdf
- Popescu, M., & Crenicean, L. C. (2012). Innovation and Change in Education – Economic Growth Goal in Romania in the context of Knowledge-Based Economy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 3982–3988. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.183>
- Preez, N. D., Louw, L., & Essman, H. E. *An Innovation Process Model for Improving Innovation Capability*. (2009). <https://www.semanticscholar.org/paper/An-Innovation-Process-Model-for-Improving-Preez-Louw/d85a97a149efad7d65ea1c7bdc4d7a6e2b8fdc19>
- Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2017). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803–817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>

- Ramanauskas, J., Knašas, A. B., Gargasas, A. ir Rakštys, R. (2008). Projektų inovatyvumo kriterijų klasifikacija ir vertinimo metodika. *Vadybos mokslas ir studijos-kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*, 2(13), 130–137. <https://www.vdu.lt/cris/entities/publication/1545a221-92d1-4156-b9d9-a19fe902529b>
- Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). An Operational definition of Twice-Exceptional learners. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217–230. <https://doi.org/10.1177/0016986214534976>
- Repo, P., & Matschoss, K. (2019). Social Innovation for Sustainability Challenges. *Sustainability*, 12(1), 319. <https://doi.org/10.3390/su12010319>
- Richardson, J. G., & Powell, J. J. W. (2011). *Comparing special education: Origins to Contemporary Paradoxes*. Stanford: Stanford University Press.
- Rofiah, N. H., & Kawai, N. (2020). Identification Children with Special Needs in Inclusive Elementary School Yogyakarta. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 503, 58–64. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201205.086>
- Ruškus, J. (2002). *Negalės fenomenas*. Monografija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Ruškus, J. (2020). Klausimai ir iššūkiai dėl negalią turinčių vaikų teisės mokytis įtraukiojo ugdymo sąlygomis Lietuvoje. *Specialusis ugdymas*, (1)41, 10–52. <https://etalpykla.lituanistika.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2020~1605376413071>
- Sagir, M. (2017). Innovational Leadership in School Management. *Üniversitepark Bülten*, 6(1), 45–55. <https://doi.org/10.22521/unibulletin.2017.61.4>
- Salas-Pilco, S. Z., Xiao, K., & Oshima, J. (2022). Artificial Intelligence and New Technologies in Inclusive Education for Minority Students: A Systematic review. *Sustainability*, 14(20), 13572. <https://doi.org/10.3390/su142013572>
- Saloviita, T. (2019). Teacher attitudes towards the inclusion of students with support needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(1), 64–73. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12466>

- Sandal, J. (2017). How innovation maintains and develops democracy. *Economic Annals-XXI*, 165(5–6), 23–26. <https://doi.org/10.21003/ea.v165-05>
- Savolainen, H., Malinen, O., & Schwab, S. (2020). Teacher efficacy predicts teachers' attitudes towards inclusion – a longitudinal cross-lagged analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 958–972. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1752826>
- Schmidt, M., Krivec, K., & Bastič, M. (2020). Attitudes of Slovenian parents towards pre-school inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 35(5), 696–710. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1748430>
- Schneider, K., Klemm, K., Kemper, T. und Goldan, J. *Dritter Bericht Zur Evaluation Des Gesetzes Zur Förderung Kommunaler Aufwendungen Für Die Schulische Inklusion in Nordrhein-Westfalen*. (2017). https://www.wib.uni-wuppertal.de/fileadmin/wib/documents/publications/WIB_EvalInklF%C3%B6G_3_Bericht_20170718_final.pdf
- Schuelka, M. *Implementing Inclusive Education*. (2018). <https://www.gov.uk/dfid-research-outputs/implementing-inclusive-education>
- Schwab, S., Sharma, U., & Hoffmann, L. (2019). How inclusive are the teaching practices of my German, Maths and English teachers? – psychometric properties of a newly developed scale to assess personalisation and differentiation in teaching practices. *International Journal of Inclusive Education*, 26(1), 61–76. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1629121>
- Shaeffer, S. (2019). Inclusive education: a prerequisite for equity and social justice. *Asia Pacific Education Review*, 20(2), 181–192. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09598-w>
- Siek, N. (2022). Academic management strategies of secondary schools in Cambodia based on the concept of innovation leadership skills. Chulalongkorn University Theses and Dissertations (Chula ETD). 5833. <https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/5833>
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), 4–33. <https://doi.org/10.11>

- Slee, R. (2018). Inclusive Education: From policy to school implementation. *Routledge eBooks*, 30–41. <https://doi.org/10.4324/9780429469084-3>
- Smith, C. *The Future of a Concept: The Case for Sustaining 'Innovation' in Education*. (2006). <https://www.aare.edu.au/data/publications/2006/smi06359.pdf>
- Smith, K., & Fund, N. V. *Innovation in Public Education: Problems and Opportunities*. (2009). <https://www.newschools.org/wp-content/uploads/2016/01/innovation-in-education.pdf>
- STRATA (2022). *Viešojo valdymo inovacijų koncepcija ir valdysenos modelis*. Vilnius: Vyriausybės strateginės analizės centras.
- Stripeikis, O. ir Ramanauskas, J. (2011). Inovacijoms palankios organizacinės kultūros veiksniai. *Vadybos mokslas ir studijos - kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*, 1(25), 224–230. <https://www.lituanistika.lt/content/31246>
- Syarif, R. (2024). Analisis Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia: Tantangan dan Peluang dalam Implementasi di Sekolah Menengah. *Jurnal Pemikiran Dan Pengembangan Pembelajaran*, 6(3), 852-864.
- Szente, J., Hoot, J., & Taylor, D. (2006). Responding to the Special Needs of Refugee Children: Practical Ideas for teachers. *Early Childhood Education Journal*, 34(1), 15–20. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0082-2>
- Tarptautinių žodžių žodynas*. (2013). Vilnius: Alma littera.
- Tavassoli, S., & Karlsson, C. (2015). Persistence of various types of innovation analyzed and explained. *Research Policy*, 44(10), 1887–1901. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2015.06.001>
- Taylor, S. P. (2017). What is Innovation? A Study of the Definitions, Academic Models and Applicability of Innovation to an Example of Social Housing in England. *Open Journal of Social Sciences*, 05(11), 128–146. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.511010>

- Thom, N. und Zaugg, R. J. (2001). *Excellence durch Personal-und Organisationskompetenz*. Bern-Stuttgart-Wien: Verlag Paul Haupt.
- Thomson, A., & Gooberman-Hill, R. (2024). *Nurturing Equality, Diversity and Inclusion: Support for Research Careers in Health and Biomedicine*. Policy Press.
- Timmerman, J. C. (2009). A Systematic Approach For Making Innovation A Core Competency. *Journal for Quality and Participation*, 31(4), 4–10. <https://asq.org/quality-resources/articles/case-studies/a-systematic-approach-for-making-innovation-a-core-competency>
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to Differentiate instruction in academically Diverse Classrooms, third edition*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Trachuk, A. V., & Linder, N. V. (2020). INNOVATIONS AND THEIR INDUSTRIAL CLASSIFICATIONS: APPROACH TO BUILDING A NEW TYPOLOGY. *Strategic Decisions and Risk Management*, 10(4), 296–305. <https://doi.org/10.17747/2618-947x-2019-4-296-305>
- UNICEF. *Uprooted - the growing crisis for refugee and migrant children*. (2016). <https://data.unicef.org/resources/uprooted-growing-crisis-refugee-migrant-children/>
- United Nations. *General Assembly Resolution A/RES/70/1*. (2015). <https://docs.un.org/en/A/res/70/1>
- UNESCO. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. (1994). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Urabe, K., Child, J., & Kagono, T. (1988). *Innovation and Management: International Comparison*. Berlin, New York: Walter De Gruyter.
- Vakaliuk, T., Novitska, I., Verbovsky, I., Rozhnova, T., & Kontsedailo, V. (2021). Management of educational institutions with inclusive education based on innovative technologies. *SHS Web of Conferences*, 104, 03008. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110403008>

- Valstybės duomenų agentūra. *Karo pabėgėliai iš Ukrainos*. (2025). <https://osp.stat.gov.lt/ukraine-dashboards>
- Van Boxtel, J. M., & Sugita, T. (2019). Exploring the implementation of lesson-level UDL principles through an observation protocol. *International Journal of Inclusive Education*, 26(4), 348–364. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1655596>
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2018). An Analysis of Research on Inclusive Education: A Systematic Search and Meta Review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675–689. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>
- Villa, R. A., Thousand, J. S., Meyers, H., & Nevin, A. (1996). Teacher and administrator perceptions of heterogeneous education. *Exceptional Children*, 63(1), 29–45. <https://doi.org/10.1177/001440299606300103>
- Vincent-Lancrin, S., Jacotin, G., Urgel, J., & Kar, S. (2019). *Measuring Innovation in Education 2019: What Has Changed in the Classroom?* Paris: OECD Publishing.
- Vlachou, A., Karadimou, S., & Koutsogeorgou, E. (2016). Exploring the views and beliefs of parents of typically developing children about inclusion and inclusive education. *Educational Research*, 58(4), 384–399. <https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1232918>
- Voorberg, W. H., Bekkers, V. J. J. M., & Tummers, L. G. (2014). A Systematic Review of Co-Creation and Co-Production: Embarking on the social innovation journey. *Public Management Review*, 17(9), 1333–1357. <https://doi.org/10.1080/14719037.2014.930505>
- Wallace, W., & Pillans, G. *Creating an Inclusive Culture*. (2016). <https://www.crforum.co.uk/wp-content/uploads/2016/11/11-Creating-an-Inclusive-Culture-1.pdf>
- Wang, F., Pollock, K. E., & Hauseman, C. (2018). School Principals' Job Satisfaction: The Effects of Work Intensification. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 185(185), 73. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1179195.pdf>

- Wilden, R., Devinney, T. M., & Dowling, G. R. (2016). The Architecture of Dynamic Capability Research Identifying the Building Blocks of a Configurational Approach. *Academy of Management Annals*, 10(1), 997–1076. <https://doi.org/10.1080/19416520.2016.1161966>
- Williams-Brown, Z., & Hodgkinson, A. (2020). ‘What is considered good for everyone may not be good for children with Special Educational Needs and Disabilities’: teacher’s perspectives on inclusion in England. *Education 3-13*, 49(6), 688–702. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1772845>
- Wilson, K., & Sy, J. (2021). A framework for managing innovation in higher education: lessons learnt from the UAE iPad initiative. *Learning and Teaching in Higher Education Gulf Perspectives*, 17(1), 16–28. <https://doi.org/10.1108/lthe-08-2020-0013>
- Wolff, C. E., Huilla, H., Tzaninis, Y., Magnúsdóttir, B. R., Lappalainen, S., Paulle, B., Seppänen, P., & Kosunen, S. (2021). Inclusive education in the diversifying environments of Finland, Iceland and the Netherlands: A multilingual systematic review. *Research in Comparative and International Education*, 16(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/1745499921991958>
- Wuest, T., Liu, A., Lu, S. C., & Thoben, K. (2014). Application of the Stage Gate Model in Production Supporting Quality Management. *Procedia CIRP*, 17, 32–37. <https://doi.org/10.1016/j.procir.2014.01.071>
- Yarrison, B. G. (2018). If Not Us, Who? If Not Now, When? *Journal of the National Collegiate Honors Council Vol 19.2: Gifted Education and Honors*. <https://digitalcommons.unl.edu/nchcjournal/587/>
- Zakiah, W. G., Karsidi, R., & Yusuf, M. (2021). The implementation of inclusive educational policies in elementary school. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 54(1), 130. <https://doi.org/10.23887/jpp.v54i1.32210>
- Zaltman, G., Duncan, R., & Holbek, J. (1973). *Innovations and Organizations*. New York, NY: Wiley.

Zhuravlova, Y., Kichuk, Y., Yakovenko, O., Miziuk, V., Yashchuk, S., & Zhuravska, N. (2022).

Innovations in Education System: Management, Financial Regulation and Influence on the Pedagogical Process. *Journal of Curriculum and Teaching*, 11(1), 163. <https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p163>

Žibėnienė, G. (2020). Inovacijos, svarbios mokyklų pažangai jų bendruomenių požiūriu. *Socialinis Darbas*, 18(1), 65-79. <https://doi.org/10.13165/sd-20-18-1-05>

Žydžiūnaitė, V. ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: patirtis ir metodai*. Vilnius: Vaga.

PRIEDAI

1 priedas

Kokybinio tyrimo klausimynas vadovams

1. Kaip Jūs suprantate įtrauktį? Ką ji reiškia Jūsų vadovaujamai mokyklai?
2. Kokius pagrindinius iššūkius esate patyrę, bandydami užtikrinti įtrauktį ugdymo procese?
3. Kokie mokyklos vidaus dokumentai apibrėžia įtraukties užtikrinimo strategijas ir inovacijų valdymo įgyvendinimo gaires?
4. Kokias inovatyvias švietimo praktikas (priemones, ugdymo strategijas) Jūsų mokykla taiko skirtingoms įtraukties grupėms? Ar galite pateikti konkrečių pavyzdžių?
5. Kaip mokyklos vadovo lyderystė prisideda prie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymo?
6. Kokiais principais vadovaujatės, skatindami taikyti mokykloje įtraukiojo ugdymo inovatyvias praktikas?
7. Kokias praktines strategijas ir priemones Jūsų mokykla taiko, kad užtikrintų efektyvų inovacijų diegimą įtraukiojo ugdymo kontekste?
8. Kaip mokyklos bendruomenė prisideda prie inovatyvių praktikų diegimo, siekiant užtikrinti įtrauktį?
9. Kokių pokyčių ar naujų inovacinių praktikų, Jūsų manymu, reiktų imtis, kad geriau užtikrintumėte įtrauktį mokykloje?
10. Ką patartumėte kitų mokyklų vadovams, siekiantiems efektyviau įgyvendinti įtraukiojo ugdymo inovacijas?
11. Ar yra dar kažkas, ku norėtumėte pasidalinti apie įtraukiojo ugdymo inovacijų valdymą, kas Jums atrodo svarbu?

1 lentelė. Vadovo požiūris į įtrauktį (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Mokinių individualių ugdymosi poreikių atliepimas	Mokymosi aplinkos kūrimas	<...> Įtrauktį aš suprantu tada, kada mokykla yra pritaikyta kiekvienam vaikui pagal kiekvieno vaiko poreikius (V1).
	ugdymo turinio pritaikymas	<...> ir, aišku, pritaikymas ugdymo kiekvieno vaiko gebėjimams (V6). <...> mes pasirenę, pasiruošę duoti kiekvienam vaikui tai, ką jis geba pagal jo gebėjimus ir tai, ko jam reikia pagal jo poreikius: diferencijuoti ugdymą, pasiruošti teikti ugdymą įvairioms vaikų grupėms, ir specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, ir gabiems mokiniams, parengti visą aplinką (V6).
	Individualaus potencialo plėtotė	<...> mokymas visų gebėjimų mokinių, tai yra ir tų, kurie turi specialiųjų poreikius, ir ugdymas tų, kurie yra labai gabūs, turi ypatingus gebėjimus (V6). <...> Įtrauktis yra tai, kad į kiekvieną vaiką pažvelgti individualiai (V7). <...> kad kiekvienas turi pagal savo gebėjimus mokytis ir įgyti rezultatus ir tam tikrus įgūdžius (V11). <...> kiekvieną mokinį priimame ir palaikome, ir stengiamės išlaikyti, kad jo galios, kiekvieno vaiko, būtų išplėtos iki maksimumo (V12). <...> Kiekvienas vaikas yra unikalus ir tu turi ieškoti būdų, galimybių rasti, kad vaikas tobulėtų (V10).
	Pagalbos teikimas	<...> Taip pat individualių poreikių atpažinimas ir atliepimas (V8). <...> mokėjimas, kaip sakyti, iš suaugusiojo pozicijos pasižiūrėti ir gebėti tuo momentu suteikti reikiamą pagalbą (V10). <...> skirtingų ir įvairių poreikių patenkinimas, suteikiant vaikams kokybišką ugdymą ir profesionalią švietimo pagalbą pagal jų gebėjimus, pagal jų galias, pagal jų mokymosi sunkumus (V14).
	Emocinės gerovės užtikrinimas	<...> Tai kad visi mokiniai jaustųsi gerai (V2). <...> įtrauktis tai yra, kai ugdymo įstaigoje emociškai saugiai jaučiasi kiekvienas mokinys (V3). <...> emocinė vaiko būklė bet kokiam vaikui, kad ji būtų patenkinta (V4). <...> mes siekiame, kad visi vaikai mokykloje jaustųsi gerai ir gautų tinkamą išsilavinimą (V1). <...> mokykloje įtrauktis reiškia, kad aplinka, kurioje visi vaikai yra laukiami, kur saugi, atvira ir palaikanti erdvė, kur kiekvienas mokinys jaučiasi priimtas ir vertinamas (V8).
	Sėkmės patyrimas	<...> kad kiekvienas patirtų sėkmę (V2). <...> kiekvienas mokinys patiria sėkmę ir siekia pačių geriausių asmeninių rezultatų (V3). <...> kiekvienas vaikas patirtų sėkmę ir įgytų įgūdžių pagal savo gebėjimus (V11). <...> kiekvieno vaiko sėkmė tai turbūt ir yra mūsų įtraukiojo ugdymo pagrindas (V13). <...> tai yra kiekvieno vaiko sėkmingas ugdymas (V15). <...> tai net mūsų mokyklos filosofija skamba, kad – dėmesys kiekvienam vaikui – yra atradimų ir sėkmės mokykla (V11).
Lygių ugdymo galimybių užtikrinimas	Lygių galimybių visiems mokiniams sudarymas	<...> įtrauktis tai yra dėmesys kiekvienam vaikui, nesvarbu, ar jis ten turi negalią, ar neturi jos neturi (V7).

1 lentelės tęsinys 103 puslapyje

1 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Lygių galimybių užtikrinimas	Lygių galimybių mokytis sudarymas	<...> įtrauktis yra apie visų bendrą buvimą vienoje vietoje (V2). <...> įtrauktį aš suprantu kaip gebėjimą įtraukti ir vienu metu mokytis vienoje klasėje vienoje erdvėje įvairių gebėjimų vaikus (V10). <...> kiekvienas mokinytis, nepriklausomai nuo jo gebėjimų, poreikių ar skirtumų, turi lygias galimybes mokytis ir dalyvauti mokyklos gyvenime. Tai apima įvairių poreikių turinčius vaikus, įskaitant ir tuos, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių arba, kaip mes vadiname SUP mokinius, turinčius kalbinių iššūkių, socialinės, ekonominės atskirties riziką ar gabūs vaikai (V12).
	Sąlygų mokytis užtikrinimas	<...> kiekvienam tam vaikui mokykloje turėtų būti sudarytos sąlygos ugdytis pagal jo gebėjimus, pagal jo galias ir žiūrėti, kad tiek ugdymosi, tiek akademiniai pasiekimai <...> kad jie būtų patenkinti šioje vietoje, kur jis dabar yra (V4). <...> sąlygų sudarymas gauti kokybišką ugdymą, nepriklausomai nuo to, kokie to vaiko yra poreikiai (V9). <...> Įtrauktis – tai apie sąlygų sudarymą kiekvienam vaikui, nepriklausomai nuo jo galių, gebėjimų, fizinės, psichinės būklės (V9). <...> sudaromos sąlygos mokytis įvairiausių gebėjimų vaikams, tai yra nuo vaikų, kurie yra labai gabūs iki vaikų, turinčių specifinių specialiųjų ugdymosi poreikių (V10). <...> Ji reiškia, kad mokykla tampa ne tik žinių perdavimo ar bendruomeniškumo, bet ir augimo vieta visiems be išimties (V8). <...> Kiekvienas, nesvarbu, jis būtų gabus ar turėtų spec. poreikių, ar būtų lėtas, ar būtų nežinau aklas, ar bet koks, bet kad bet koks vaikas turėtų geras sąlygas mokytis (V15). <...> stengiamasi, kad kiekvienam vaikui būtų sudarytos sąlygos ugdytis pagal jo poreikius (V7). <...> visa mokykla savo buvimu rodytų, kad ji pasirengusi priimti ir užtikrinti kiekvieno vaiko ugdymą (V5).
	Socialinės įtraukties įgyvendinimas	<...> kiekvienam mokiniui kurti sąlygas tokias, kad jis jaustųsi lygiavertis su visais kitais, kad jis jaustųsi pilnavertis narys (V5). <...> kiekvienas mokinytis, nepriklausomai nuo gebėjimų, kilmės, socialinės padėties, sveikatos būklės ar kitų savybių, turi teisę mokytis su bendraamžiais, būti pripažintas, gerbiamas ir visapusiškai dalyvauti mokyklos gyvenime (V8). <...> įtrauktis siekia užtikrinti, kad visi žmonės jaustųsi priimti ir galėtų visapusiškai dalyvauti įvairiose veiklose, nesusidurdami su diskriminacija ar kliūtimis (V12).
Įvairovės vertinimas	Skirtumų priėmimas	<...> įtrauktis, tai yra visi mokiniai, todėl, kad mokykloje jų yra daug ir labai labai įvairių (V4). <...> Požiūris ir supratimas, kad tų vaikų gali būti labai įvairių (V10). <...> priimti tokius, kokie jie yra (V11). <...> turi suprasti, kad ta įtrauktis yra neišvengiama ir kad su ja reikia susigyventi (V11). <...> Kiekvienas vaikas yra matomas, priimtas ir palaikomas, o skirtumai laikomi stiprybe (V8). <...> Vaikai ir mes visi turime priprasti prie to, kad visuomenė yra įvairiausių vaikų, kad jie visi turi teisę mokytis, būti tarp savo amžiaus vaikų, komunikuoti, socializuotis (V10).

1 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Įvairovės vertinimas	Skirtumų priėmimas	<...> Vaikai ir mes visi turime priprasti prie to, kad visuomenė yra įvairiausių vaikų, kad jie visi turi teisę mokytis, būti tarp savo amžiaus vaikų, komunikuoti, socializuotis (V10). <...> įtrauktis dabar – tai mes turime galvoti apie kiekvieną vaiką, nepriklausomai nuo kokios padėties ar kokių, sakykim, įsitikinimų ar kokių galių jis turėtų (V13).
	Tolerancijos ir pagarbos skatinimas	<...> visi esame lygūs, kad visi turime vietos po saule, kad visi turėtume būti tolerantiškesni ir priimti visus vaikus tokius, kokie yra (V2). <...> kiekvienas žmogus, nepriklausomai nuo jo skirtumų, yra vertinamas, gerbiamas ir turi lygias galimybes dalyvauti visuomenės gyvenime. Tai gali apimti įvairiausius aspektus: ir lytį, rasę ir amžių, ir religiją, ir fizinius gebėjimus, ir seksualinę orientaciją (V12).
	Įvairovės įprasminimas mokyklos gyvenime	<...> mes visada buvome ta mokykla, kuri nedaro atrankos, ir mes priimame visus mokinius (V1).
Bendruomenių kūrimas	Bendruomeninių vertybių puoselėjimas	<...> mokyklos bendruomenę matyti kaip įvairovę, kaip vertę, o ne iššūkį (V8). <...> į tą pačią įtrauktį pradėti žiūrėti kaip į <...> galimybę augti patiems, tobulėti vaikams ir taip pat tobulėti ir kurti tą visą bendruomenę kartu su tėvais (V14). <...> mūsų mokyklos filosofijoje buvo šitas mokymas, filosofija „Susitikome po šiuo stogu, kad keisdamiesi savo žiniomis ir patyrimais išmokytumėme vieni kitus suprasti ir pažinti žmogaus ir pasaulio prigimtį“ (V13).
	Požiūrio ir vertybių kaita	<...> tikroji įtrauktis, kaip minėjau, tai yra visuomenės požiūrio kaita (V5). <...> Įtrauktis dar kaip ir ne tik švietimo politika, bet ir širdies reikalas (V8). <...> Mūsų mokykloje įtrauktis – pirmiausia tai sumažino stereotipus, teisingiau sugriovė tą stereotipinį įsivaizdavimą į vaiką su negalia (V12). <...> Mokykloje dingo toks susvetimėjimas. Visa bendruomenė įgavo daugiau empatijos kiekvienam vaikui (V12). <...> įtrauktis, sakyčiau, pagerino bendrą ugdymo kokybę, leido mums sukurti palankią ir palaikančią aplinką visiems mokiniams (V12). <...> įtraukusis ugdymas tai turbūt yra nuolatinis besikeičiantis procesas, jam pabaigos turbūt nėra, nes kasmet ateina vis kitokie vaikai. Ir tas vaikų kitoniškumas ir turbūt suteikia tas visas galimybes ir mums, mokytojams, ir, aišku tėvams, suprasti, kad kiekvienas vaikas mums yra labai labai svarbus (V13).
	Visuotinė bendruomenės atsakomybė	<...> Įtraukusis ugdymas yra visos bendruomenės reikalas. Tai negali būti atskirta nuo čia tie vaikai, čia kiti vaikai. Esame visa bendruomenė ir visų poreikiai yra svarbūs ar jie vienokie, ar jie kitokie, tie poreikiai, jie visi yra svarbūs ir mes turime nepamiršti nė vieno nario (V6). <...> mano mokyklai tai reikėtų, kad kiekvienas vaikas yra svarbus, atėjęs į mokyklą, kad jei dirbame, šalia visų kitų pedagoginių dalykų su įtrauktimi, esame vertinami bendruomenės, nes čia tikrai kiekvienas vaikas svarbus, kad mes tenkiname tėvų lūkesčius ir kad mes sutelkiame įtraukčiai visą komandą (V15).

2 lentelė. Įtraukties užtikrinimo iššūkiai (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Teisinio ir politinio reguliavimo neapibrėžtumas	Teisinės ir politinės aplinkos nestabilumas	<...> valstybės lygmeniu tai aš galvoju čia irgi, bet jau čia ilgalaikis toksai dalykas, kaip ta švietimo visa teisinė bazė – ji kinta ir kinta, ir prie jos prisitaikyti kartais būna sunku (V14).
Socialiniai iššūkiai	Neigiamas mokytojų požiūris	<...> Iššūkis ir pedagoginio personalo požiūris į įtrauktį (V7). <...> Arba aš, arba tas vaikas su specialiaisiais ugdymosi poreikiais. Tai tas ir trukdo kartais, tas toksai, žinote, kaip sakyti, vienpusiškas požiūris, kad man pamokoje būtų patogu (V10). <...> kai kuriems mokytojams sunku suprasti, kad tie vaikai irgi turi teisę mokytis su visais (V11).
	Nepalankios tėvų nuostatos	<...> didžiausias iššūkis buvo tai elgesio ir emocijų turintis vaikas klasėje. Tos klasės mokinių tėvų nuostata (V3). <...> kai kurių bendruomenės narių, o tai dažniausiai yra kitų vaikų tėvų neigiama nuostata į mokinius, turinčius didesnių sveikatos problemų, didesnių įtraukties problemų ir būtent išankstinė neigiama nuostata į tokius vaikus (V5). <...> Jie kartais nemato, sakykime, problemų, kurias mato pedagogai ir neleidžia, neduoda sutikimo, negalime vežti į psichologinę pedagoginę tarnybą (V15).
	Neigiamas vaikų požiūris į įtrauktį	<...> esame turėję iššūkių su vaikais, su tokiais gatvės vaikais, kuriuos buvo labai sunku įtempti, įtraukti į ugdymo procesą: jie labai nelankė, jie labai priešinosi ugdymui (V15). <...> vaiko pasipriešinimo įtraukčiai, kada spec. poreikių vaikai atsisakydavo mokytojo padėjėjo, dabar mokinio padėjėjo (V15).
	Pasipriešinimas pokyčiams	<...> pagrindinis iššūkis tai buvo požiūrio keitimas, bendruomenės požiūrio keitimas, visų darbuotojų, neskaitant pedagoginės bendruomenės, bet ir aptarnaujančių personalą tai liečia (V12). <...> bet kokia naujovė iššaukia mokytojų pasipriešinimą (V10). <...> bet kokia naujovė iššaukia mokytojų pasipriešinimą (V10). <...> Dalykininkai pradžioje priešinosi, kad pamokoje atsirastų spec. pedagogas, dirbantis su mokiniu, turinčiu specialiųjų ugdymosi poreikių. (V12).
Komunikaciniai iššūkiai	Kalbos barjeras	<...> yra iššūkis darbuotojų kalbos barjeras. Jeigu tai yra vyresnio amžiaus žmonės, o pas mus atvažiuoja užsieniečiai iš anglakalbių šalių, tai tada darbuotojai nesusišneka su vaikais, nesusišneka su tėvais (V9). <...> atvykę ukrainiečiai, tai jaunesnio amžiaus mokytojos nesusikalba rusiškai (V9).
	Bendravimo įgūdžių trūkumas	<...> pačio bendravimo stoka tarp mokytojų, mokytojų dalykininkų ir švietimo pagalbos specialistų (V14). <...> Taip pat yra nesusikalbėjimas ir su tėvais kartais (V2).
Išteklių trūkumas	Žmogiškųjų	<...> Trūksta mums psichologo, nes mes turime gimnazijoje psichologą, bet jis dirba ne tuo visu krūviu, kuriuo aš norėčiau, kad dirbtų (V1). <...> trūksta mokytojų padėjėjų (V2), (V7). <...> mokinio padėjėjų trūksta būtent dėl finansų, nes dabar jau yra žmonių, pasirengusių ir norinčių dirbti šią darbą (V2). <...> Kad patenkinti kiekvieno vaiko, kuriam reikia individualios pagalbos, poreikį, taip pat trūksta ir logopedo pagalbos, ir logopedo etato. Trūksta ir specialiojo pedagogo, ir psichologo (V2), (V7). <...> specialistų trūkumas buvo, didžiulis specialistų trūkumas, ypač pagalbos specialistų (V12). <...> kalbant apie švietimo pagalbos specialistus ir jų pradeda pritrūkti, nes tiems vaikams labai reikia to žmogaus šalia, į kurį jis galėtų bet kada ir bet kur kreiptis (V14). <...> psichologo labai reikia vaikams įvairiais atvejais (V15).

2 lentelės tęsinys 106 puslapyje

2 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Antrinė subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Išteklių trūkumas	Materialiųjų	Ugdymo priemonių nepakankamumo	<...> išsūkis yra ugdymosi priemonių įvairovės trūkumas, ugdymosi aplinkos turinimas (V3). <...> inovacijų ir priemonių vaikų ugdymui reikia naujų (V4). <...> inovacijų ir priemonių vaikų ugdymui reikia naujų (V4). <...> aišku, turėti tam specialias priemones, kurios įsigyjamos ne per vieną dieną (V6). <...> Šiandien yra labai sunku mokytojams, kadangi jie neturi visų priemonių (V6). <...> per mažas finansavimas ugdymo priemonėms įsigyti. Sudėtinga yra, jeigu nori tikrai rimtų, gerų, inovatyvių ugdymosi priemonių, programų, visokiausių skirtų specialiųjų ugdymo poreikių mokiniams, tai tikrai kainuoja ir nemažus pinigus (V11). <...> Neturėjome specialių priemonių mokinukams, kurie turi intelekto sutrikimą ir kalbos, kalbėjimo sutrikimą. Neturėjome specialių programų, kaip lengviau būtų dirbti logopedams ir spec. pedagogams (V12).
		Fizinės mokyklos aplinkos nepritaikymo	<...> ateina vaikai su fizine negalia, tai reikia ir aplinką paruošti. Neturėjome ir keltuvo, neturėjome, ir panduso (V2). <...> materialinė bazė ir ugdymo aplinkos pritaikymas mokiniams (V6). <...> Dėl lėšų trūkumo mes viską darome procese, procesas vyksta, laikas praeina. Ir tai, ką galėjo gauti vaikas prieš tai, prieš dieną, jis nebegauna to, ką turi gauti šiandien. Mes galėsime tik rytoj tą paslaugą teikti, o ji reikalinga šiandien (V6). <...> Ne visos mokyklos iš tikrųjų šiuo metu dar turi liftus, ne visos mokyklos turi, sakykim, pandusus ir visus reikalingus dalykus, kad jie galėtų pereiti, sakykim, iš vieno aukšto į kitą (V10). <...> Neturime keltuvo antram ir trečiam aukštui, tai dabar turime mokinį, kuris yra pagrindiniame ugdyme, jis yra aštuntokas ir jis yra vežimėlyje. Ir mokytojai turi nusileisti į pirmą aukštą arba mokinukas, tiesiog draugų pagalba, yra užkeliamas į antrą ar trečią aukštą, priklausomai nuo to, kur yra kabinetai (V12).
		Infrastruktūros nepritaikymo	<...> Nemaža dalis mokyklų Lietuvoje tikriausiai yra tokios, kurios yra statytos dar tais sovietiniais laikais ir jos yra labai sudėtingai pritaikomos judėjimo negalią turintiems vaikams (V1). <...> patalpų trūkumas, nes mokinių skaičius didėja ir didėja vaikų su specialiaisiais poreikiais skaičius (V2). <...> truputėlį infrastruktūra vėluoja (V7). <...> erdvių ir patalpų išplanavimas ir infrastruktūra tiems vaikams (V10).

2 lentelės tęsinys 107 puslapyje

2 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Struktūriniai darbo organizavimo sunkumai	Darbo krūvio disbalansas	<...> Mokytojų krūvis yra nepaprastai didelis, kad gebėti pamatyti gabų, suteikti pagalbą ir vienam, ir kitam, kai klasėje yra 26-28 mokiniai, yra tikrai nepaprastai sudėtinga (V10).
	Didelio skaitlingumo klasės	<...> klasėse yra didelis mokinių skaičius arba, kaip sakant, tos klasės yra pakankamai skaitlingos ir, jeigu jose mokosi ypač specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, tai tuomet būna sunku šimtu procentų visą laiką jiems teikti reikiamą pagalbą (V14)
	Darbo aplinkos nepritaikymas	<...> pradedant nuo darbo aplinkos pritaikymo tiek dirbančiajam, tiek mokiniui (V1).
Ugdymo proceso įgyvendinimo kliūtys	Lygiavėčio dalyvavimo neužtikrinimas	<...> iššūkis, kaip integruoti vaikus, kad jie nesijaustų atskirti, kad jie būtų bent jau klasėje lygiavėčiai su visais kitais vaikais. Ir tai buvo iššūkis ir vadovams (V4). <...> nepamiršti, kad šalia mokosi ir kiti vaikai, ir užtikrinti vienodas sąlygas (V10).
	Ugdymo turinio kaita	<...> dėl atnaujinto ugdymo turinio, vadovėlių nebuvimo (V7). <...> prie pačios ugdymo medžiagos nepritaikymo kiekvienam vaikui (V1).
	Vertinimo sistemos nepritaikymas įtraukčiai	<...> pabaigti graduoti vaikus egzaminų sistema, nes ten įtraukties aš nematau visiškai (V5).
	Nepakankamas profesinis pasirengimas	Žinių ir kompetencijų trūkumas <...> Trūkumas patirties kelia žmonėms ir baime, ir nepasitikėjimą, kadangi dar prieš kelis metus tokių vaikų nebuvo mokykloje (V1). <...> Pačius įvairiausių, pradedant nuo žinių trūkumo (V1). <...> Kitas dalykas visų kitų bendruomenės narių pasirengimas (V2). <...> mokytojų pasirengimas įtraukčiai metodiškai (V2). <...> inovacijų ir priemonių vaikų ugdymui reikia naujų ir svarbiausia reikia gi mokėjimo jomis naudotis, su jomis dirbti. Mums dar šitoje vietoje trūksta ir žinių, ir praktikų, kad galėtume taikyti tai, kas yra naujo kasdieniniame darbe (V4). <...> Galbūt ir kompetencijos nėra tokios, kokios reikia, neparuošti mokytojai dirbti, ir tai kelia sunkumų ir planuojant, ir stebint rezultata, ir diegiant tam tikras inovacijas. Trūksta to pasirengimo, paprasčiausio (V6). <...> požiūris ir mokytojų parengimas (V10).
		Metodinės paramos trūkumas: <...> Iššūkiai būna tokie, kad trūksta mokymų: nusipirkai kažkokią priemonę ir tu su ja nebemoki dirbt (V11). <...> Trūksta kartais mokymų, kaip su tomis programomis ar kažkokiomis priemonėmis inovatyviomis, išmaniaisiais ekranais dirbti (V11). <...> kvalifikacijos tikrai kursų kėlimo ir tų priemonių pristatymo, kaip jas naudoti ir pritaikyti įtraukiajame ugdyme tai trūksta (V11). <...> Reikia metodinės paramos ne tik kad priemonių įsigijimo, bet kaip ir jas naudoti, taikyti ir kokių sutrikimų vaikams kokias priemones taikyti (V11).
Psichologinio pobūdžio iššūkiai	Nepakankamas emocinis atsparumas	<...> būtent emocinį intelektą turėti, tai būtų mokytojus kas liečia (V2). <...> Ir, aišku, čia susiduriama ir su emociniais dalykais. Mokytojai taip pat išgyvena tam tikras emocijas, kur reikalinga jiems ir emocinė higiena, ir pasirengimas dirbti su įvairių gebėjimų mokiniais (V6).
	Psichologinis diskomfortas	<...> tas toks sunkus psichologinis suvokimas kai kurių mokytojų, kad taip reikės įdėti daugiau darbo, nes reikės individualizuoti visą ugdymosi procesą, skirti galbūt daugiau jiems dėmesio (V11).
	Pasitikėjimo savo gebėjimais stoka	<...> Tai ir žinių, ir pasitikėjimo trūkumas (V2). <...> mokytojai dar nesijaučia pakankamai stiprūs įtraukiojo ugdymo inovacijų srityje (V4). <...> mokytojas tai priima labai asmeniškai ir jo tas kaip ir pasitikėjimas savimi po truputį mažėja todėl, kad jis bent jau pradžioje nežino, ką daryti, kaip su tuo susitvarkyti (V4)..

3 lentelė. Įtraukties strategijų ir inovacijų valdymo gairių raiška mokyklos vidaus dokumentuose (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Strateginio planavimo dokumentai	Strateginis veiklos planas	<...> Taip, tai visų pirma strateginis planas, kuriame atspindi įtrauktis pati ir mokyklos, tai yra gimnazijos, vizija ir misija taip pat atspindi įtrauktį (V1). <...> Pirmiausia tai yra strateginis planas, kurį rengiame penkeriems metams. Mūsų vizija, kokią mes mokyklą matome po penkerių metų, kokius išsikėlėme sau uždavinius ir būtent įtrauktis, įtraukiojo ugdymo praktika, inovacijos, jų diegimas, nauji ugdymo metodai, priemonės, aplinkos pritaikymas yra vieni iš uždavinių (V2). <...> ir strateginis gimnazijos planas trijų metų. (V3). <...> Tai mes turime strateginiame mokyklos plane visą skyrių skirtą įtraukties įgyvendinimui (V4). <...> Be abejonės, mūsų pagrindinis mokyklos dokumentas – strateginis planas. mąstydami apie tai, kad 2025 metų gale baigiasi mūsų turimas strateginis planas, mes jau dabar analizuojame turimą informaciją. Jau matome gaires, kurias galėsime įtraukti į naują strateginį planą. Matome du svarbius akcentus, kuriuos planuojame įsitraukti: specialiųjų poreikių mokinių ugdymas t. y. universalaus dizaino metodai, universalus dizainas mokymui ir tokios inovacijos, kaip dirbtinio intelekto poreikis. Vadinasi, mes jau ir jį įtraukiame į savo strateginį planą ir labai ruošiamės forsuoti šitą sritį (V5). <...> Pirmiausia tai strateginis planas, kuriame mes nusimatome ir aplinkos formavimą, kvalifikaciją, inovatyvių priemonių įsigijimą, nusimatome, kokie bus reikalingi darbuotojai (V6). <...> Pirmiausia tai gimnazijos strateginiame plane yra apibrėžtos gimnazijos vertybės. Su įtrauktimi labiausia koreliuoja tolerancija. Tolerancija gimnazijai reiškia kantriai ir geranoriškai įsiklausyti į kitokias nuomones, nemenkinti kitokio požiūrio. Bendruomeniškumas – bendra veikla, kuri teikia pozityvias emocijas, laiku pasiūlyti ir teikti pagalbą tiek mokiniams, tiek mokytojams, kad dalyvautų žmonės bendroje veikloje (V7). <...> Tai, aišku, mokyklos strateginis planas, kurį ir mes turime, nusimatė įtraukiojo ugdymo nuostatų plėtojimą (V8). <...> Taip pat yra įstaigos strateginis planas (V9). <...> Strateginiame plane tai yra iš dalies (V10). <...> Aišku, ir strateginis planas, kuriame numatome žmogiškuosius resursus, finansinius išteklius, materialinius: kaip minėjau, dėl keltuvo mes jau eilę metų prašome savivaldybės pagalbos (V12). <...> turbūt visos įtraukiojo ugdymo idėjos pirmiausia įtvirtinamos šiuose dokumentuose: strateginiame plane, strateginis mūsų planas yra parengtas 2023–2025 metams, bet jau tada mes esame nusimatę, sakykim, atskirai įtraukiojo ugdymo veiksmų planą. <...> vadovaujamės strateginio plano tikslais. Pacituosiu iš strateginio plano: būtų strateginis tikslas 2023-2025 metų „gerinti ugdymo kokybę, atliepiant ugdytinių, švietimo sistemos ir visuomenės poreikius bei kokybės sampratą“. Žodžiuose „ugdymo kokybė“ čia telpa ir įtrauktis, tik tiek prisilępta (V15).

3 lentelės tęsinys 109 puslapyje

3 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Išrodantys teiginiai
Strateginio planavimo dokumentai	Metinis veiklos planas	<...> 2025 veiklos planas, kada mes kalbame apie įrodymais grįstą patirtį ir veiklą, apie įtraukiojo ugdymo, integruoto ugdymo organizavimą mokykloje (V2). <...> Pas mūsų gimnazijoje yra metinis 2025 metų veiklos planas (V3). <...> Ir kiekvienais metais metiniame veiklos plane taip pat yra atskiras uždavinys būtent įtraukties problemų sprendimui. (V4). <...> Aišku, metiniai veiklos planai (V5). <...> Taip pat yra metinis planas, kuriame mes vykdomė strategijoje numatytas priemones (V6). <...> tai yra veiklos planai: metų veiklos plane, mėnesio veiklos planuose atspindi planuojamos gimnazijos priemonės, renginiai, veiklos gimnazijos susietos su įtrauktimi ir inovacijų diegimu (V7). <...> metinis veiklos planas kur yra numatytas mokytojų kvalifikacijos kėlimas įtraukties srityje, inovatyvių mokymosi priemonių įsigijimas specialiųjų poreikių mokiniams (V8). <...> metiniai planai (V9). <...> Veiklos planuose apie tai, kaip keičiasi erdvės, kaip, kokie yra mūsų prioritetai (V10). <...> galima paminėti veiklos planą (V12). <...> Taip pat metiniame veiklos plane (V13). <...> veiklos planas (V14). <...> šių metų 2025-iesiems metams, savo skyriaus veiklos plane, turime tokį tikslą, kuriame tikrai įtraukusis jau yra ir paminėta – užtikrinti švietimo paslaugų kokybę, sudarant galimybę kiekvienam mokiniui patirti ugdymosi sėkmę, įgyvendinant atnaujintą ugdymo turinį bei įtraukųjį ugdymą (V15).
	Ugdymo planas	<...> Ugdymo plane... taip pat nurodyta... tam tikri aspektai tiek dėl gabių mokinių ugdymo, tiek dėl mokinių, kurie nepasiekia slenkstinio įvertinimo (V1). <...> Taip pat yra ugdymo planas, kuriame atspindi būtent skirtingų poreikių vaikams skirtos mokymosi valandos, ir neformaliojo švietimo veiklos, ir pagalbos priemonių numatymas, ir specialistų veikla (V2). <...> Be abejonės, ugdymo planas ypač. Į juos yra įtraukiama tiek mokinių, turinčių specialiųjų poreikius, ta mums labiau įprasta prasme tai yra vaiko specialiųjų poreikius, susijusius su negebėjimu kažką daryti, lygiai taip pat ir specialiųjų poreikius, kuriuos įvardiname kaip gabumus. Tačiau, pavyzdžiui, ugdymo planai yra išplečiami, todėl, kad jau atsiranda ir vaiko ugdymo planas, kiekvieno vaiko ugdymo planas, ir jis vėl yra skiriamas ne tik ne tik turintiems raidos sutrikimų, bet ir gabiems mokiniams. Ir čia, be abejonės, jau atsiranda poreikis peržiūrėti, ar mes viską turime (V5). <...> Ugdymo planai, kur numatyti diferencijavimas ir individualizavimas (V8). <...> Be abejo, kažkokią dalį ugdymo planas galime rasti (V10). <...> Tai ugdymo planas visas apie tai kalba tikra (V11). <...> ugdymo planas (V14).
	Vaiko gerovės komisijos veiklos planas	<...> Dar Vaiko gerovės Komisijoje ta įtrauktis atspindi: kaip ir kokią savalaikę pagalbą teikti įvairių vaikams, ypač tiems, kuriems sunkiau sekasi ugdymo turinį pasiekti. Ten planuojamos konsultacijos, dalykinės konsultacijos konkrečiam vaikui pagal poreikį, kad galėtų tas savo spragas likviduoti (V7).

3 lentelės tęsinys 110 puslapyje

3 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Strateginio planavimo dokumentai	Vaiko gerovės komisijos veiklos planas	<...> Vaiko gerovės komisijos veiklos planai, kur jau numatomi konkretūs veiksmai dėl mokinių poreikių atpažinimo, pagalbos teikimo (V8). <...> vaiko gerovės planuose (V10). <...> O mokykloje – veikianti Vaiko gerovės komisija kiekvienais metais rengia savo planą, kur kalbama yra daug apie specialiųjų ugdymosi poreikių mokinius (V11). <...> Vaiko gerovės komisijos grupės planas, kuriame numatomos pagalbos priemonės, krizinių situacijų valdymo grupės planas (V12).
Reglamentavimo (norminiai) dokumentai	Mokyklos nuostatai / įstatai	<...> Pirmiausia tai esminis įstaigos dokumentas tai yra nuostatai, kuriuose yra iškeliamas apskritai visas ugdymo tikslas, uždaviniai, kuriuose jau irgi yra kalbama apie įtrauktį, apie kokybiško ugdymo užtikrinimą visiems vaikams (V9). <...> gal pradėkime nuo mokyklos nuostatų, kurie apibrėžia mokyklos struktūrą, funkcijas ir atsakomybes, vertybes (V12).
	Vidaus darbo tvarkos taisyklės	<...> Galėčiau vardinti, gal daug dar tų tvarkų: ir mokinio taisyklės prie to įeina, ir vidaus darbo taisyklės (V2). <...> ir vidaus darbo tvarkos taisyklės, kur apibrėžiama pagarba įvairovei, visų mokinių teisių užtikrinimo principas (V8). <...> Toliau būtų vidaus darbo tvarkos taisyklės (V12).
	Vaiko gerovės komisijos veiklos reglamentas	<...> Vaiko gerovės komisija, kuri taip pat turi savo reglamentus (V6). <...> yra toksai dokumentas, kaip Vaiko gerovės komisijos reglamentas, kuriame taip pat yra apibrėžta komisijos veikla. O komisija, ji diskutuoja, analizuoja mokinių mokymosi gebėjimus ir skiria tą visą pirminę pagalbą (V14).
	Pagalbos organizavimo ir teikimo vidaus tvarkos	<...> Specialiųjų poreikių teikimo tvarkos aprašas (V9). <...> pagalbos teikimą, apie psichologinę pagalbą (V10). <...> Tvarkos turi būti ir atpažinimo vaikų poreikių, ir specialiojo ugdymo, ir specialiosios pagalbos teikimo (V12).
Kokybės užtikrinimo ir savianalizės dokumentai	Mokyklos įsivertinimo ataskaitos	<...> Po to, aišku, mokyklos veiklos kokybės įsivertinime mes matome, reflektuojame, ar iš tikrųjų užtikrinamas visų mokinių poreikių atliepimas. Vertinama, kaip ta įtrauktis veikia praktikoje. Planuojamos toliau tobulinimo kryptys (V8).
	Kokybės užtikrinimo sistema/tvarka	<...> veiklos priežiūros planai (V9). Ir kas mus labai džiugina, kad mes, rengdami įtraukties veiksmų planą, parengėme SSGG analizę: kuo mes esame stiprūs įtraukiame ugdyme, kuo mes esame silpni, kokios yra mūsų galimybės ir kokios yra grėsmės (V13).
Veiklos organizavimo dokumentai	Švietimo pagalbos specialistų planai	<...> švietimo pagalbos specialistų planai (V9). <...> pagalbos specialistų planai, kuriuose irgi numatomos pagalbos, reikalingos vienokiems ar kitokiems atvejams (V12).
	Metodinių grupių veiklos planai	<...> taip pat metodinių grupių veiklos planas (V13). <...> metodinės grupės plane irgi yra numatyta priemonių, susijusių su įtrauktimi ir inovacijomis (V15).
	Klasių vadovų veiklos planai	<...> Dar norėčiau paminėti klasių vadovų planus, kuriuose numatyti klasių projektai vaikų atotrūkiui mažinti, tokie kaip „Išmanūs ir lygūs“, „Vienodi, bet skirtingi“, taip pat Steam projektai, kuriuose dalyvauja visi vaikai, tame tarpe ir turintys SUP. Klasių vadovai kas savaitę nusimato laiką mokinių asmeniniams pokalbiams (V12).

4 lentelė. Įtraukties grupėms taikomos inovatyvios švietimo praktikos (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems negalių	Fizinės aplinkos pritaikymas	<...> Gimnazijoje yra keltuvas, kuris pakelia vaiką ir jis gali sėkmingai mokytis su visa klase (V3). <...> Turime atskiras darbo vietas įrengę (V4). <...> Turime specialias priemones vaikams: ir ausines, kuriems reikia, sakykim, triukšmą sumažinti (V4).
	Papildomos tikslingos pagalbos teikimas	<...> mokinio padėjėjo pagalba pamokos metu būnant klasėje arba pamokos metu kitoje erdvyje, kitame kabinete (V14).
	Specializuotų priemonių taikymas	<...> jie gali rašyti planšete, kompiuteriu, taip ir darbus mokytojui siųsti būtent parašę tokiu būdu (V1).
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems sutrikimų	Pedagoginės diferenciacijos strategijos taikymas	<...> devintokų visas srautas, yra suskirstomi į grupes pagal ugdymosi greitį taip, kaip jie greitai gali įsitraukti, įsisavinti medžiagą (V7). <...> Anglų kalbai taikomas tas vadinamas visai švelnusis profiliavimas, kur klasėje, skiriant ją per pusę, atsižvelgiama į vaikų anglų kalbos gebėjimus (V10).
	Papildomos tikslingos pagalbos teikimas	<...> papildomos paskaitos spragoms likviduoti (V7). <...> mokinio padėjėjo pagalba pamokos metu (V14).
	Mentorystės taikymas	<...> motyvuotus vaikus, tai mokytojai pamokose duoda jiems užduotis ir tiesiog moko juos būti kaip ir mentorais mažiau motyvuotų vaikų arba tų vaikų, kuriems reikia pagalbos (V4). <...> yra savanorių mokinių, kurie tokiems mokiniams padeda rengti namų užduotis (V11). <...> tas vaikas, kuris gerai mokosi, gali padėti paaiškinti sunkiau besimokantiems (V15).
	Specializuotų priemonių taikymas	<...> yra vaikų, kurie turi tam tikrus sutrikimus ir jiems sunku rašyti ranka (...) jie gali rašyti planšete, kompiuteriu, taip ir darbus mokytojui siųsti būtent parašę tokiu būdu (V1). <...> Vaikams su disleksijos sutrikimais yra skaitantys pieštukai (V5). <...> Modernesnės inovatyvios priemonės (...), kurios, net ir nekalbantiems vaikams, padeda tarti tam tikrą garsą, klausytis, įrašo, atkartoja. Taip pat kalbantys žaislai (V9).
	Sensorinių ugdymo aplinkų kūrimas ir taikymas	<...> vaikai, turintys emocinių sutrikimų, tai jiems reikalingos kitos aplinkos, inovatyvios priemonės ir aišku inovacijos, kurios reikalauja parengti aplinką, pritaikyti, parengti tam tikras priemones (V6). <...> turime ir atskirų erdvių, kurios tiems vaikams yra pritaikomos esant poreikiui ar jam individualiai veiklą suorganizuoti, ar nusiraminti (V9). <...> Mes turime sensorinį kambarį, kuriame gali vaikai eiti nusiraminti (V10). <...> Įsirengėme sensorinį kambarį, nusiramimo kambarį, įsigijome antklodes arba, kitaip sakant, kietuosius dangalus mokiniams, kurie įsiaušina, kad jie nusiramintų. (V12). <...> Tai čia gal daugiau reikėtų kalbėti apie fizinės aplinkos pritaikymą: ir nusiramimo kampeliai mokykloje, tos erdvės specialios, sensorinis kambarys (V2).
	Socialinio emocinio ugdymo programų diegimas	<...> socialiniam emociniam ugdymui yra „VEIL“ programa ir „Lions Quest“ programa (V2). <...> sveikatos ugdymo programą, kuri vadinasi „3Q“. Ir šita programa yra orientuota į trijų pagrindinių (...) įgūdžių lavinimą ir ugdymą: savęs valdymo, problemų sprendimo ir darbo su žmonėmis (V14).

4 lentelės tęsinys 112 puslapyje

4 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Irodantys teiginiai
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems sutrikimų	Pamokos stebėjimo ir refleksijos metodo taikymas	<...> pagalbos specialistai ir mokytojai, naudodami pamokos studijos metodą, stebi, kaip vaikas elgiasi pamokose, ar jam tinkamos veiklos, ar jam tinkamos priemonės, ir tada po pamokos aptarinėja su mokytoju, pataria, ką būtų galima taikyti kitaip ir tiesiog teikia rekomendacijas (V3).
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, turintiems mokymosi sunkumų	Individualizuotų konsultacijų teikimas	<...> konsultacijas teikiame ypatingai gabiems vaikams, kurie yra ruošiami konkursams, olimpiadoms (V7). <...> gauna specialias gabių vaikų konsultacijas (V15).
	Individualaus planavimo taikymas	<...> besimokantiems ne gimtąja kalba sudaromas (...) integracijos planas (V3).
	Specializuotų kalbinių priemonių taikymas	<...> pieštukai specialius, nes užsieniečiai vaikai mokosi, kad jie lengviau išsiverstų tekstą (V2). <...> lietuvių kalbos mokytoja teikia specialias konsultacijas ukrainiečių vaikų lietuvių kalbos įgūdžiams gilinti (V7).
Inovatyvios švietimo praktikos, taikomos mokiniams, kaip vienisai įtraukties grupei	Skaitmeninių mokymosi platformų taikymas	<...> platformas, kurias mokyklos taiko mokinių ugdymui, mokinių pasiekimų patikrinimui. Tai ir „Eduka“, ir „EduTent“ platforma (V1). <...> tokios kaip „Edmodo“, „Google Classroom“, „Moodle“ turime integravę (V2).
	Skaitmeninių mokymosi priemonių integravimas	<...> interaktyvios smėlio dėžės vaikams, kurie labiau linkę į taktilinį pasaulio pažinimą (V5). <...> Vaikams, kurie labiau yra vizualai, klasės yra būtinai aprūpinamos išmaniomis lentomis, kad vaikas galėtų mokytis atsižvelgiant į savo gebėjimus (V5). <...> vaikams, kurie judresni, tai ir tos išmaniosios grindys labai padeda (V9).
	Patirtinio mokymosi taikymas	<...> Steam taikymas (V6). <...> laboratorijos, išvažiavimas į laboratorijas (V12). <...> patirties pasiėmimas, naujovių pasiėmimas (V12).
	Universalaus mokymosi dizaino metodinės prieigos diegimas	<...> 5-8 klasėse taikome Universalaus mokymosi dizainą (V7).
	Nuolatinio tobulinimosi metodologijos taikymas	<...> pradinėse klasėse mokiniams mokytojai pradėjo taikyti ir gana sėkmingai taiko nuolatinio tobulinimosi metodologiją (V3).
	Ugdymo aplinkos kūrimas	<...> mums padėjo įsirengti tokią erdvę mokiniams, mes ją vadiname klubu „Padėk sau ir kitam“. Tai yra erdvė, kurioje yra kompiuteris, kompiuterizuota erdvė. Ten yra ir ausinės, ir mikrofonai sudėti, yra išmanusis ekranas (V11).

5 lentelė. Mokyklos vadovo lyderystės raida valdant įtraukiojo ugdymo inovacijas (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Vizijos kūrimas ir krypties nustatymas	Bendruomenės telkimas	<...> bendruomenės telkimas irgi turi didelę įtaką ir aiškiai formuluojant gimnazijos viziją įtraukties klausimu (V7). <...> taip pat įtraukiame mokytojus, mokinių tėvus bei pačius mokinius (V11).
	Bendros krypties nustatymas	<...> Reikia, kad visi žiūrėtume ta pačia kryptimi (V14). <...> labai aiškiai suprastumėm ir vienodai suprastumėm, kokia yra mūsų vizija“ (V14). (<...> aiškiai žinotume, ko mes siekiame (V14).
	Vertybinis įtraukiojo ugdymo pagrindimas	<...> Kaip iš vadovo pusės, skatinu mokyklos bendruomenę matyti kaip įvairovę, kaip vertę, o ne iššūkį (V8).
Komandinio darbo stiprinimas	Komandinio darbo skatinimas	<...> bendras darbas grupėse, komandose. Čia vadovo dėmesys labai svarbus (V4). <...> skatinu, palaikau moraliai komandas, motyvuju (V9). <...> Nepamiršti ir komandų darbo, nepamirštant skirti dėmesio kiekvienam komandos nariui (V9). <...> Vadovas turi ir pats būti iniciatyvus, ir skatinti imtis iniciatyvų kitus (V9). <...> Dar svarbu komandinio darbo palaikymas. Svarbiausia, turbūt, – pasitikėjimas, komandos darbo rezultatų įvertinimas (V15).
	Bendradarbiavimo kultūros puoselėjimas	<...> Ir dar, turbūt, asmeninis pavyzdys, kaip tu elgiesi, kaip tu bendrauji, taip ir tavo komanda elgiasi (V4). <...> Bendradarbiavimo organizavimas tarp mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų, kad tikrai galėtume teikti paslaugas (V7). <...> Mūsų darbas yra paremtas komunikacija, bendradarbiavimu, ieškojimu geriausių būdų, geriausių priemonių esamai situacijai išspręsti“ (V10).
Duomenų analizė grįstas sprendimų priėmimas	Situacijos analizė ir įsivertinimas	<...> strategiškai reaguoti į kintančią situaciją. Nauji vaikai ateina, todėl reikia žinoti jų poreikį (V2). <...> pirmiausia vadovas turi išstudijuoti naujausius dokumentus, atlikti analizę (V3). <...> pirmiausia turbūt vadovas turi matyti bendrą vaizdą: kokie mes esame, kokius poreikius reikia užtikrinti (V2).
	Duomenimis grįstų sprendimų priėmimas	<...> Kad toks labai aiškus, duomenimis grįstas, grįstas nuomonėmis, duomenimis paremti sprendimai“ (V14).
Profesinio tobulėjimo skatinimas	Mokytojų profesinio tobulėjimo skatinimas	<...> Pirmiausia tai vyksta mokytojų mokymais“ (V3). <...> Specialius mokymus apie įtrauktį, grynai atsižvelgiant į negalią“ (V7).
	Mentorystės ir tarpusavio mokymosi skatinimas	<...> Naujiems mokytojams siūlome mentorystės sistemą, kad jie jaustųsi palaikomi ir drąsiau įsitrauktų į inovatyvių praktikų taikymą“ (V8). <...> Tarpusavio mokymasis – tai organizuojame ir pamokų stebėjimus, atviras pamokas, refleksijas“ (V8).
Emocinės gerovės užtikrinimas	Bendruomenės narių supratimas ir palaikymas	<...> Mes, vadovai, visada stengiamės mokytoją palaikyti, jį padrąsinti, suteikti reikiamą pagalbą“ (V4). <...> mokytojų ir visų darbuotojų palaikymas“ (V12). <...> Emocinis psichologinis žmonių palaikymas, ypač mokytojų ir tėvų, nes dažnai tėvams reikia to pastiprinimo iš išorės“ (V14).
	Mokytojų emocinės higienos palaikymas	<...> Rūpintis ne vien šiais mokiniais, bet rūpintis reikia ir personalu, ir pedagogais. Ir mokytojų emocine higiena pasirūpinti“ (V6).

6 lentelė. Principai, kuriais mokyklų vadovai vadovaujasi, skatindami taikyti mokykloje įtraukiojo ugdymo inovatyvias praktikas (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Atvirumas	Atvirumas įvairovei	<...> mes visada buvome ta mokykla, kuri nedaro atrankos, ir mes priimame visus mokinius (V1).
	Atvirumas dialogui su bendruomene	<...> mūsų bendruomenė yra gana atvira (V3). <...> komandos gali pagarbiai, empatiškai ir atvirai kelti klausimus (V5). <...> aš labai mėgstu, kad tėvai tai žinotų (V10). <...> nebijoti pripažinti suklydus, nebijoti prašyti pagalbos kolegos (V14).
Inovatyvumas	Savarankiškas inovacijų pasirinkimas	<...> skatinu patiems mokytojams rinktis inovacijas, išbandyti tai, kas jiems tinka (V9).
	Inovatyvumas kaip pažanga	<...> naujovių dėka kiekviena įstaiga eina į priekį (V14).
	Tikslingais inovacijų taikymas	<...> tokiems vaikams suradome ugdymosi metodus, kad jie atsipalaiduotų (V7). <...> jeigu vaikui padės tai, kas jam dabar yra reikalinga, tokias inovacijas taikyti (V10).
	Skaitmeninių įrankių diegimas įtraukčiai	<...> diegiame skaitmeninius įrankius, kurie leidžia diferencijuoti mokymą ir pritaikyti įvairių poreikių mokiniams (V8).
	Mokytojų profesinės kompetencijos stiprinimas	<...> ieškomi lektoriai, kurie gali perteikti šitas metodologijas, šias naujas strategijas (V3). <...> sudarau sąlygas mokytojams mokytis (V15).
Pagarba	Pagarba įvairovei	<...> skatiname mokyklos bendruomenę matyti įvairovę kaip vertę, o ne iššūkį (V8).
	Pagarba bendruomenės nariams	<...> komandinis darbas grindžiamas pagarba ir empatija (V5). <...> žmogus – tai vertybė: kiekvienas unikalus, ar mokinys, ar tėvai, ar darbuotojas (V14).
	Pagarba vaikui	<...> žiūrime per žmogiškąsias prižmes (V6). <...> kad visa bendruomenė suprastų kiekvieną vaiką, jį palaikytų (V12). <...> kiekvienas vaikas yra matomas, priimtas ir palaikomas, o skirtumai laikomi stiprybe (V8).
Pasitikėjimas	Pasitikėjimo demonstravimas	<...> parodymas, kad aš, kaip vadovas, tavimi pasitikiu ir tave palaikau (V14).
	Pasitikėjimas mokytojų profesionalumu	<...> pasitikėti darbuotojais labiau, deleguoti jiems užduotis (V14). <...> aš, kaip vadovė, žinodama jų stiprybes, leidžiu veikti (V15). <...> pasitikėti mokytojais ir juos motyvuoti, nes kai pasitiki – žmogus dirba gerai (V15).
Atsakomybė	Asmeninė vadovo atsakomybė	<...> kokie mes esame, kokius poreikius reikia užtikrinti (V2). <...> vadovo lyderystė – paskirstyti lėšas taip, kad būtų tenkinami ir tų kitokių vaikų poreikiai (V11).
	Darbuotojų atsakingumo ugdymas	<...> kad darbuotojai jaustųsi atsakingi už pokyčius, jiems svarbu aiški kryptis ir tikslas (V14).
	Atsakomybės paskirstymas	<...> teko atsakomybę sudėlioti atskirai (V12).
Teisingumas, nuoseklumas	Teisingumas mokinių atžvilgiu	<...> kiekvieno mokinio poreikiai vienodai svarbūs (V6). <...> įtrauktis nėra projektas – tai vertybė: visi mokiniai yra mūsų mokiniai (V8). <...> mes skiriame ir tiems, ir aniems (V11).

6 lentelės tęsinys 115 puslapyje

6 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Teisingumas, nuoseklumas	Planavimo įgyvendinimo nuoseklumas	<...> kad būtų laikomasi numatyto plano. Tai, kas yra suplanuota, kad būtų įgyvendinta (V2). <...> tai, kas yra suplanuota, kad būtų įgyvendinta (V3). <...> nuosekliai stebime, ką reikia padaryti šiandien, kad rytoj pasiektume rezultatą (V6).
	Pokyčių įgyvendinimo nuoseklumas	<...> maži žingsniai padeda įgyvendinti didelius pokyčius (V8).
Skaidrumas	Atvira informacijos sklaida	<...> pasidalinant informacija tarp pedagogų – svarbus skaidrumas (V6).
	Viešas sprendimų priėmimas	<...> pristatome ir aptariame su gimnazijos mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais, kad visa bendruomenė žinotų (V3). <...> sprendimų priėmime dalyvauja ir tėvai, ir mokiniai (V4). <...> pasitarimai vyksta kartu, sprendžiamos problemos drauge (V12).
Bendradarbiavimas	Komandinis darbas	<...> bendras darbas grupėse, komandose. Čia vadovo dėmesys labai svarbus (V4). <...> nepamiršti ir komandų darbo, nepamirštant skirti dėmesio kiekvienam komandos nariui (V9). <...> komandinio darbo skatinimas (V12).
	Kolegialus bendradarbiavimas	<...> skatinti mokytojų kolegialų bendradarbiavimą (V7). <...> bendravimas ir bendradarbiavimas mokytojų (V12).
	Bendradarbiavimas mokykloje	<...> bendradarbiauti, kalbėtis, išgirsti, dalintis patirtimi ir profesiskai tobulėti (V3). <...> bendradarbiavimo organizavimas tarp mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų (V7). <...> tik bendradarbiaudami, tik išklaudydami, tik ieškodami kompromiso galime mokykloje taikyti įtrauktį (V10). <...> įkūrėme klubą, įtraukėme savanorius, tėvus, kurie padeda vaikams įgyvendinti projektus (V11). <...> klasės auklėtojai, pavaduotojai, tėvai – dirbame kartu (V13).
Aiškumas	Aiški komunikacija	<...> kad ir metodinė taryba, ir mokytojai žinotų (V2). <...> aiškiai kalbamės, ko trūksta, kas veikia, kas ne (V6).
	Aiškūs prioritetai	<...> aiškūs prioritetai (V8).
	Bendros ir aiškos vizijos formavimas	<...> formuoti tą aiškią viziją, ko mokykla tikisi, ko nori ir ką gali duoti (V12). <...> aiškiai ir konkrečiai suformuluota vizija (V14). <...> mokytojai turi žinoti, kur norime nueiti ir kaip (V14).
Įtrauktis	Įvairovės vertinimas	<...> skirtumai yra natūralu ir normalu... visi mokiniai yra mūsų mokiniai (V8). <...> įtrauktis – tai ne tik negalia, bet ir gabumai (V11). <...> kiekvienas žmogus, esantis šioje mokykloje, ar tai būtų mokinys, ar tai būtų jo tėvai, ar tai būtų mokytojas, ar kitas darbuotojas, yra unikalus ir tai jau yra vertybė šitai įstaigai (V14).
	Lygios galimybės	<...> užtikrinti prieinamumą, kad visi galėtų mokytis ir visi jaustųsi saugiai (V12). <...> kiekvienas darbuotojas ar mokinys turi galimybę būti išgirstas, palaikytas (V14). <...> tėvai, mokiniai, mokytojai – turi veikti kaip ekosistema (V14).

6 lentelės tęsinys 116 puslapyje

6 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Asmeninis pavyzdys	Pavyzdžio rodymas	<...> tas pavyzdžio rodymas (V9).
	Pozityvi nuostata	<...> turi tik pozityvią nuostatą, kuris savo kolektyvą, mokymais, nusiteikimu, bendradarbiavimu su tėvais veda būtent į pozityvią nuostatą (V5). <...> kad aš buvau pozityvi ir kad mėginau tėvams paaiškinti (V10).
	Iniciatyva ir įkvėpimas	<...> vadovas turi ir pats būti iniciatyvus, ir skatinti imtis iniciatyvų kitus, kad kokybiškas įtraukusis ugdymas vyktų įstaigoje (V9).

7 lentelė. Mokyklos taikomos praktinės strategijos ir priemonės efektyviam inovacijų diegimui užtikrinti (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Organizacinės kultūros stiprinimas	Pozityvios komunikacijos praktika	<...> darbas yra paremtas komunikacija, bendradarbiavimu, ieškojimu geriausių būdų, geriausių priemonių esamai situacijai išspręsti, užtikrinti (V10). <...> matyti, organiškai jausti, išklausti įvairias puses, rasti kompromisą, rasti geriausią būdą ir jį pritaikyti. Ir dar jeigu šitas būdas pasitvirtina ir jis duoda rezultatų, tai čia yra svarbiausia inovatyvi strategija (V10).
	Efektyvus komandinis bendradarbiavimas	<...> svarbiausia – gera komanda, nes vienas vadovas, be komandos, nelabai ką gali padaryti (V15). <...> mokykloje veikia daug darbo grupių, komisijų, kurios tariaisi, bendradarbiauja, priima sprendimus, konsultuojasi. Tose grupėse yra ir tėvų, ir mokinių atstovų (V4).
Strateginio planavimo įgyvendinimas	Veiklos kokybės analizė	<...> bendruomenės poreikių analize (V8). <...> veiklos kokybės įsivertinimo darbo grupė analizuoja ko reikia mokytojams, ko reikia tėvams, koks mūsų kontekstas būtų (V9). <...> analizuojame esamą situaciją ir tada priimame sprendimus, ko mums dar reikia, kaip mes galėtume pasiekti tos kokybės geriau, greičiau ir efektyviau (V9). <...> tariamės ir tai nugula į įstaigos veiklą reglamentuojančius dokumentus (V9).
	Bendruomenės išitraukimas į planavimo procesus	<...> pirmiausia planuojame. Metinis planas, strateginis planas tai nėra vien direktorės dokumentas. Pas mus juos daro darbo grupė (V9). <...> mes visą įstaigos veiklą kaip ir inovacijas, kokybišką įtrauktį planuojame kartu su darbo grupėmis, kurios sudarytos būna ne tik iš pedagoginių darbuotojų, bet ir kiti darbuotojai įtraukiami į tas darbo grupes (V14).
Organizacinės veiklos tobulinimas	LEAN metodikos taikymas	<...> taikyti „LEAN“ vadybos principus klasės lygmeniu, siekiant efektyvesnio ugdymo organizavimo (V6).
	Skaitmeninių įrankių taikymas	<...> naudojam tam ir „Google“ diską, „Google“ kalendorių, kad greičiau ta informacija suvaikščiūtų (V2).
Profesinis tobulėjimas	Mokymasis	<...> pirmiausia tai vyksta mokytojų mokymai (V3). <...> specialius mokymus apie įtrauktį, grynai atsižvelgiant į negalią. Tai leidžia diegti ir pritaikyti naujus mokymo metodus, atrasti priemones (V7). <...> kvalifikacijos nuolatinis kėlimas (V14).
	Dalijimasis patirtimi	<...> dalinasi patirtimi ir taiko tą įgytą patirtį savo pamokose (V1). <...> dalinasi metodinėse grupėse patirtimi (V3). <...> tarpusavio mokymasis – tai organizuojame ir pamokų stebėjimus, atviras pamokas, refleksijas (V8). <...> skatiname mokytojus lyderius (...) pristatyti savo sėkmes ne tik mokykloje, bet ir rajone, vesti mini mokymus (V8).
	Praktinė mentorystė	<...> naujiems mokytojams siūlome mentorystės sistemą, kad jie jaustųsi palaikomi ir drąsiau įsitrauktų į inovatyvių praktikų taikymą (V8). <...> pavyzdžiui, kai naujai priėmė kokį žmogų dirbti, kuris neturi pedagoginės darbo patirties ar turi jos nedaug, tai paskiri jam žmogų, kuris galėtų nuolat jį palaikyti, su juo komunikuoti ir padėti, būti tokiu mentoriumi situacijose ir kasdienybėje, kur jam kyla klausimų (V14).
Įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimas	Ugdymo aplinkos pritaikymas	<...> pagalvojimas ir apie tai ir dokumentuose numatymas, kaip mokiniai gali būti išimami iš klasės ir išvedami į kitas ugdymo aplinkas (V1).

7 lentelės tęsinys 118 puslapyje

7 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Įtraukaus ugdymo proceso įgyvendinimas	Diferencijuotas mokymas	<...> kai mokiniai išsikelia savo tikslus ir siekia jų kartu su klasės mokytoja (V3). <...> žiūrime į vaiko ugdymo pasiekimus ir pagal tai sudaromi konsultacijų tvarkaraščiai konkrečiam vaikui (V7). <...> individualizuotas mokymas; mokiniams, kuriems yra intelekto sutrikimas, nežymus ar vidutinis, yra rengiamos individualizuotos programos, tariausi klasės mokytojas; pagalbos specialistai, tėvai ir visi parengę bendrą individualizuotą programą (V12). <...> suskirstomi į grupes pagal ugdymosi greitį taip, kaip jie greitai gali įsitraukti, įsisavinti medžiagą. Ir tie mokiniai, kurių gal lėtesnis yra mąstymas, jie ne taip greitai orientuojasi, jie tą patį pasiekia dirbdami, kaip, kaip mes sakome, „mažesniu gazeliu“ (V7). <...> anglų kalbai taikomas, tas vadinamas, visai švelnusis profiliavimas, kur klasėje, skiriant ją per pusę, atsižvelgiama į vaikų anglų kalbos gebėjimus, kad jie vienodai būtų ugdomi, kad galėtų tobulinti savo pasiekimus (V7). <...> 8-oje klasėje ministerijos lėšomis finansuojamos papildomos paskaitos spragoms likviduoti (V7).
	Trišalis bendradarbiavimas	<...> trišaliai pokalbiai, susitarimai surašomi su vaikais (...) <...> du kartus per mokslo metus organizuojame susitikimus: mokinius, mokytojas, tėvai. Kiekvienas (...) puikiai supranta savo vaiko stiprybes, savo vaiko gebėjimus, savo vaiko galias (V13).
Inovacijų taikymas	Mokinių poreikių atliepimas	<...> jeigu vaikui padės tai, kas jam dabar yra reikalinga, specialistų manymu, mes mėginame taip ir daryti: tokias inovacijas taikyti, tokias priemones nupirkti, išbandyti, žiūrėti tinka, netinka, keisti ar dar kažką daryti (V10).
	Grįžtamojo ryšio praktika	<...> reguliariai renkamas mokinių, mokytojų ir tėvų grįžtamas ryšys apie taikomas naujoves, vykdoma refleksija (V8).
	Bendruomenės įsitraukimas į inovacijų taikymą	<...> esame visa bendruomenė ir visų poreikiai yra svarbūs ar jie vienokį, ar jie, kitokie tie poreikiai, jie visi yra svarbūs ir mes turime nepamiršti nė vieno nario. Tam ir gali pasitarnauti inovacijos: nauji bendravimo, įtraukimo būdai, komunikavimo priemonės (V7). <...> aktyvių tėvų klubas reiškia savo nuomonę dėl erdvių įrengimo, inovatyvių priemonių įsigijimo, dėl pokyčių įstaigoje (V9). <...> taip pat įtraukiame ir pagalbos specialistus į skaitmeninių priemonių taikymą (V8).

8 lentelė. Mokyklos bendruomenės indėlis į inovatyvių praktikų diegimą (N=15)

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Mokytojų indėlis	Asmeninė profesinė iniciatyva	<...> patys ieškodami mokymų, domėdamiesi, skaitydami literatūrą (V1). <...> ieško nuotolinių seminarų apie inovacijas (V3). <...> ieško inovatyvių būdų, kaip dirbti su tais vaikais (V7). <...> patys mokytojai išties domisi įvairiomis programomis, mokymus lanko (V11).
	Bendradarbiavimas, konsultavimasis ir idėjų sklaida	<...> mokytojai veda jau ne vieną atvirą pamoką ir dalinasi savo idėjomis (V13). <...> mokytojai (...) bendrauja su kolegomis nuotoliu (V2). <...> mokytiis vieniems iš kitų tai jau yra tikrai didelė užduotis (V6). <...> mokytojai konsultuojasi su savo pažįstamais kolegomis, kurie turėjo panašių patirčių (V1).
	Pasiūlymai dėl priemonių įsigijimo	<...> mokytojai (...) ateina su pasiūlymais, kad reikalinga nupirkti vienokią ar kitokią programą (V11). <...> mokytojai prašo įvairių informacinių programėlių, kad nupirktume, kad atliepti skirtingų vaikų poreikius (V2). <...> mokytojai prašo skaitmeninių platformų kad naudotume (V2). <...> mokymuose įgytas žinias perteikia mokyklos vadovams, kokių inovacijų reikėtų diegti ar priemonių įsigyti (V7).
Tėvų indėlis	Pasiūlymai dėl inovatyvių praktikų diegimo	<...> tėvai taip pat ateina su pasiūlymais (V6). <...> tėvai (...) gali išsakyti poreikius ir teikti pasiūlymus (V8).
	Grįžtamojo ryšio duomenų teikimas	<...> tėvai taip pat įtraukiami į diskusijas, į tėvų apklausas (V8). <...> stengiamės susirinkti pasiūlymus, nuomones iš tėvų, kurias jie pateikia per veiklos įsivertinimą arba šiaip individualiai (V9).
Mokinių indėlis	Dalyvavimas sprendimų priėmimo	<...> per dalyvaujamą biudžetą pasiūlo inovacijų (V5).
	Tarpusavio pagalba	<...> mokiniai įtraukiami į tarpusavio pagalbos mentorystės iniciatyvas (V8).
Bendruomenės kolektyvinis indėlis	Inovacijų kūrimas ir įgyvendinimas	<...> bendruomenė prisideda prie erdvių kūrimo (V3). <...> aktyvių tėvų klubas reiškia savo nuomonę dėl erdvių įrengimo, inovatyvių priemonių įsigijimo (V9). <...> inovacijas kuria pati bendruomenė (V10).
	Grįžtamas ryšys, palaikymas ir susitarimai	<...> bendruomenės toks įsitraukimas, kad mes jaučiame palaikymą (V4). <...> bendruomenėje turime rasti susitarimus, (...) bendras kryptis, ir tai yra pasiekama bendrų susitarimų dėka, komunikacijos, bendradarbiavimo, tarimosi (V10). <...> bendruomenės grįžtamas ryšys, ką gi man duoda įtrauktis, kaip padėti, kaip įvairias praktikas sukurti tokias, kad jos padėtų kiekvienam vaikui (V11).
	Pokyčių skatinimas	<...> skatina įtraukiojo ugdymo pokyčius gimnazijoje (V3). <...> aktyvių tėvų klubas reiškia savo nuomonę dėl pokyčių įstaigoje (V9).