

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETO
ŽMOGAUS IR VISUOMENĖS STUDIJŲ FAKULTETO
EDUKOLOGIJOS IR SOCIALINIO DARBO INSTITUTAS

KSENIJA KATIŠEVA
(EDUKACINIŲ TECHNOLOGIJŲ VALDYMAS (SPECIALIZACIJAVADYBA
MOKYKLOJE)

**IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PASIRENGIMAS
ĮGYVENDINTI ĮTRAUKIOJO UGDYMO PRINCIPUS**

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas:
Doc. Dr. Ieva Kuginytė - Arlauskienė

Vilnius, 2024

TURINYS

ĮVADAS	3
1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PASIRENGIMO ĮGYVENDINTI ĮTRAUKIOJO UGDYMO PRINCIPUS TEORINĖS PRIELAIDOS	6
1.1. Įtraukiojo ugdymo samprata	6
1.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo koncepcija	9
1.3. Įtraukiojo ugdymo reglamentavimas Lietuvoje	20
1.4. Ištekiai, reikalingi pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukųjį ugdymą.....	24
2. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PASIRENGIMO ĮGYVENDINTI ĮTRAUKIOJO UGDYMO PRINCIPUS TYRIMAS	28
2.1. Tyrimo metodologija	28
2.1.1. Tyrimo metodas	28
2.1.2. Tyrimo imtis.....	29
2.1.3. Tyrimo instrumentas	29
2.1.4. Tyrimo organizavimas.....	31
2.1.5. Duomenų analizės metodas	31
2.1.6. Tyrimo etika.....	32
2.2. Tyrimo rezultatų analizė.....	32
2.3. Diskusija.....	52
IŠVADOS	56
REKOMENDACIJOS	58
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	59
SUMMARY	71

IVADAS

Temos aktualumas. Remiantis Lietuvos statistikos departamentu (2024), Lietuvoje 2022–2023 metais specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose buvo 39 430, o 2023–2024 metais jis išaugo iki 43 027 vaikų. Lietuvos situacija atskleidžia, kad daugėja specialiųjų poreikių turinčių vaikų, nes vis daugiau jų turi negalių ir sutrikimų. Be to, auga ir patiriančiųjų mokymosi sunkumų skaičius. Daugiausia specialiųjų poreikių turi ikimokyklinio amžiaus vaikai. Augantis vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, skaičius ugdymo įstaigose inicijuoja pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Remiantis UNESCO 2020 ir 2021 metų ataskaitomis, įgyvendinant įtraukųjį ugdymą siekiama vaikus, turinčius specialiųjų poreikių, įtraukti į mokymosi procesą su vaikais, kurie jų neturi. Taip bandoma specialiųjų poreikių turinčius vaikus integruoti į visuomenę bei suteikti jiems lygias galimybes gauti išsilavinimą (UNESCO, 2020, 2021). Kaip teigia Liukinevičienė ir Paulauskienė (2019), įtraukiojo ugdymo principų įgyvendinimas Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose sumažina nelygybę ugdymo srityje, o tai keičia požiūrį į švietimą: ne vaikas prisitaiko prie ugdymo įstaigos sąlygų, o visa švietimo sistema turi prisitaikyti prie jo poreikių ir gebėjimų. Be to, kaip teigia Lisauskienė (2018), „įtraukusis ugdymas – tai radikalus mokymo programos pokytis, kuris jokia būdu neturėtų būti suvokiamas kaip specialiojo ugdymo dalis, ir apima visų vaikų integraciją, dalyvavimą“. Visa tai leidžia teigti, kad įgyvendindamos įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinės ugdymo įstaigos turi skirti dėmesį pedagogų pasirengimui ir sąlygų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam vaikui sudarymui.

Svarbus įtraukiojo ugdymo elementas – specialių sąlygų, skirtų visaverčiam kiekvieno vaiko mokymuisi ir vystymuisi užtikrinti, sukūrimas bendrojo ugdymo institucijose. Tai apima pritaikytą edukacinių programų kūrimą, ugdomosios aplinkos be kliūčių kūrimą, galimybę naudotis specialia įranga ir medžiagomis, taip pat kultūrinį ir socialinį pritaikymą, kad būtų sukurta įtrauki aplinka (Immordino-Yang ir kt., 2019). Svarbu teikti švietimo pagalbos specialistų pagalbą, kad būtų užtikrintas sėkmingas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų mokymasis ir socializacija. Įtraukusis ugdymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose yra svarbus žingsnis kuriant įtraukesnę ir teisingesnę ugdymo aplinką, kurioje kiekvienas vaikas turėtų galimybę tobulėti ir mokytis lygiai su kitais, nepaisant jo individualių poreikių ar savybių (Gvozdikova ir Amandykova, 2023). Todėl ikimokyklinio ugdymo pedagogai turi būti pasirengę įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus – pritaikyti ugdymo(si) procesą prie visų vaikų, įtraukti ir turinčius specialiųjų poreikių. Greimaitė (2022) tai patvirtindama teigia, kad pedagogams būtina pasirengti mokyti įvairių sutrikimų ar negalių turinčius vaikus įtraukiojo ugdymo aplinkoje. Tačiau Stanichenko, Makarenko, Mksymova

ir Fedorova (2024) teigia, kad trūksta veiksmingų metodų, kaip mokytojus rengti dirbti įtraukiose ikimokyklinėse grupėse ir ugdyti jų kompetencijas šiame kontekste. Todėl teigiama, kad svarbu iširti ir pedagoginį pasirengimą, ir praktinę mokytojų patirtį įtraukiojo ikimokyklinio ugdymo srityje.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus analizavo šie Lietuvos mokslininkai: Galkienė (2021), Greimaitė (2022), Liukinevičienė ir kt. (2019), Lisauskienė (2018), Navickienė ir kt. (2019), Ramanauskienė ir kt. (2017), Tomėnienė ir kt. (2022), Vitkauskienė ir kt. (2023) ir kt. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimas įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus reglamentuojamas Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymu, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu ir kituose teisės aktuose.

Tarptautiniu mastu ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tyrė įvairūs užsienio šalių mokslininkai. Įtraukiojo ugdymo sampratą pateikia Buli-Holmberg ir kt. (2023), Rapp ir kt. (2024), Nilhom (2020), Chin (2023), Edstrom ir kt. (2024), Kielblock ir kt. (2023), Mendoza ir kt. (2024), Zabeli ir kt. (2020), Ali ir kt. (2020), Morina (2019), Demchenko ir kt. (2021) ir kt. Įtraukiojo ugdymo koncepciją savo darbuose analizavo Polsaidova ir kt. (2023), Staničenko ir kt. (2024), Pratiwi (2024), Mitchellas ir kt. (2020), Næss ir kt. (2024), Oliynyk (2021), Shimbergenovn (2022), Imanova (2024), Immordino-Yang (2019), Rodionova ir kt. (2021), Yusuf (2022), Hookway (2022), Brussino (2020), Colthorpe (2021), Anshori ir kt. (2022) ir kt. Išteklius reikalingus pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukujį ugdymą analizavo Leonardas ir kt. (2020), Nira (2020), Khakimovas (2024)

Problema. 2013 metais patvirtinta Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, numatanti esminius švietimo pokyčius, kurie dera su Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. Lietuva kartu su kitomis demokratinėmis valstybėmis įgyvendina Įtraukiojo ugdymo koncepciją pereidama nuo mokyklos – visiems, prie mokyklos – kiekvienam. Remiantis Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2024), Lietuvoje ikimokyklinio ugdymo įstaigose įtraukusis ugdymas pradėtas įgyvendinti tik nuo 2023 metų, kai įsteigta 100 bandomųjų įtraukiųjų klasių ir grupių ugdymo įstaigose. Taigi Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose pedagogai turi prisitaikyti prie pokyčių, o tai aktualizuoja jų pasirengimo svarbą įgyvendinant įtraukujį ugdymą. Anot Navickienės, Piščalkienės ir kt., (2019, p. 6), pedagogams trūksta bendros informacijos apie vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ypatumus ir žinių, padedančių identifikuoti individualius jų ugdymosi poreikius, parinkti ir taikyti tinkamus probleminio elgesio kontrolės ir socialinių įgūdžių ugdymo metodus ir būdus, įsitraukti į klasės veiklas, kurti visavertį gyvenimą socialinėje aplinkoje. Tomėnienės ir kt. (2022) atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogams trūksta įgūdžių, kad įgyvendintų įtraukujį ugdymą. Tai leidžia teigti, kad ikimokyklinių ugdymo įstaigų pedagogai patiria sunkumų įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus. Humaira ir Rachmadtullaho (2021),

Yaros (2018) atliktos analizės leidžia teigti, kad pedagogai įgyvendindami įtraukijį ugdymą susiduria su praktikos ir kompetencijų trūkumu, nes mažai dėmesio skiriama jų ugdymo programoms. Todėl keliamas probleminis klausimas – *kaip ikimokyklinių įstaigų pedagogai turėtų būti pasirengę įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus?*

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimas įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Darbo tikslas – išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Darbo uždaviniai:

1. Pateikti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus teorines prielaidas.
2. Nustatyti metodus, kurie leistų atskleisti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.
3. Identifikuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus problemas.
4. Numatyti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tobulinimo galimybes.

Darbo metodai: mokslinės literatūros analizė, kokybinis tyrimas (interviu).

1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PASIRENGIMO ĮGYVENDINTI ĮTRAUKIOJO UGDYMO PRINCIPUS TEORINĖS PRIELAIIDOS

1.1. Įtraukiojo ugdymo samprata

Šioje dalyje pateikiamos moksliniuose šaltiniuose išskirtos įtraukiojo ugdymo sampratos. Pirmiausia išskiriamos įtraukiojo ir inkluzinio ugdymo sampratos sąsajos, po to – įtraukiojo ugdymo apibrėžtys.

Remiantis Galkiene (2021), „Lietuviška sąvoka „įtraukusis ugdymas“ siejama su anglų kalboje vartojama sąvoka „inclusive education“. Žodžio „inclusive“ turinys anglų kalbos žodyne yra aiškinamas kaip „viską apimantis“. Šis žodis, kaip tarptautinis žodis ugdymo modeliui pavadinti, vartojamas daugelyje kalbų, kuriose jis turi tokią pat reikšmę bei etimologiją“.

Pasak Buli-Holmberg, Sigstad, Morken Hjerne (2023), tarptautiniu mastu nėra sutarto bendro įtraukiojo ugdymo apibrėžimo, todėl egzistuoja kelios sąvokos interpretacijos. Rapp (2024) ir kt. tai patvirtindamas teigia, kad įtraukiojo ugdymo samprata kiekvienoje šalyje skiriasi. Nilholmas ir Goransson (2017) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo apibrėžimas skiriasi priklausomai nuo teorinių požiūrių. Minėtas autorius nurodo, kad vieni mokslininkai įtraukiojo ugdymo sampratą sieja tik su konkrečiomis žmonių grupėmis ar kategorijomis, šiuo atveju – specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais, o kiti nurodo, kad įtraukusis ugdymas apima visus vaikus.

Nilhom (2020), atsižvelgdamas į kitų mokslininkų pateiktas įtraukiojo ugdymo sampratas, išskiria keturias įtraukiojo ugdymo termino apibrėžimo grupes. Pirmoji reikšmė siejama su išsilavinimo vieta. Antroji apima reikalavimą, kad būtų patenkinti mokinių, turinčių negalią arba kuriems reikalinga speciali pagalba, socialiniai ir akademiniai poreikiai. Trečiasis apibrėžimas atspindi antrąjį, bet apima visus vaikus, neskaitant negalios ar socialinių sutikimų, o ketvirtasis apima bendruomenių kūrimą mokyklose. Chin (2023) patvirtindama, kad įtraukiojo ugdymo samprata turi keletą reikšmių, nurodo, kad įtraukusis ugdymas apima teisę dalyvauti švietimo ir platesnės visuomenės gyvenime, vertybių ir bendruomenės pokyčių idėjas, poreikį pertvarkyti mokyklą, kad būtų įtraukta įvairovė ir kliūčių, trukdančių visiems mokinims gauti išsilavinimą, pašalinimą. Edstrom, Gardelli ir Backman (2024) įtraukiojo ugdymo apibrėžimą sieja su dalyvavimu, kuris turėtų būti būdas įtraukčiai įgyvendinti.

Mokslinėje literatūroje pateikiamas siauresnis įtraukiojo ugdymo apibrėžimas, kuris siejasi su specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymu, ir platesnis, apimantis visų vaikų įtraukimą į ugdymo procesą (Haug, 2017). Mitchellas (2008) išskiria pasikeitusią įtraukiojo švietimo sampratą nuo ankstesnio dėmesio sutelkimo į mokinius, kuriems reikia specialaus ugdymo, integravimą, iki

dabartinio platesnio požiūrio į įtrauktį, kuris siejamas su visų mokinių individualių poreikių tenkinimu. Jis, Tan ir Santi (2021) taip pat nurodo, kad įtraukusis ugdymas keičia tradicinį požiūrį į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymą, juos įtraukiant ugdytis į bendrojo ugdymo įstaigas.

Žvelgiant iš organizacijos ar sistemos keitimo perspektyvos, Jis, Tan ir Santi (2021) įtraukųjį ugdymą sieja su ugdymo įstaigų sistemos keitimu į lygiateisę, kai dėmesys skiriamas kiekvienam žmogui, apimant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, taip pat siūlo tinkamus būdus, kaip pakeisti šią radikalią švietimo ir socialinę sistemą. Kielblock ir Woodcock (2023) įtraukųjį ugdymą taip pat sieja su ugdymo įstaigomis. Jie nurodo, kad įtraukusis ugdymas apibrėžiamas kaip tam tikrų mokinių ar mokinių grupių įtraukimas į įprastas klases ir (arba) įprastose ugdymo įstaigose. Woodcock, Sharma, Subban ir Hitches (2022) teigimu, įtraukusis ugdymas suteikia pagrindą, kad ugdymo įstaigos būtų prieinamos visiems mokiniams ir darbuotojams įgalinant priėmimą į ugdymo įstaigą ir sumažinant prieinamumo bei dalyvavimo kliūtis visais ugdymo įstaigos aplinkos aspektais. Anot minėtų autorių, įtraukiojo ugdymo samprata taip pat siejama su tinkamu išteklių užtikrinimu mokinių mokymuisi ir darbuotojų, kaip įtraukųjį praktikų, tobulėjimui.

Įtraukųjį ugdymą kaip galimybę dalyvauti švietimo sistemoje vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, su vaikais, kurie jų neturi, apibūdina Mendoza ir Heymann (2024). Teigiama, kad įtraukusis ugdymas yra strategija ar praktika, kuria besimokantieji įgalinami visapusiškai dalyvauti bendrojo lavinimo sistemoje. Shrestha ir Bhattara (2024) įtraukųjį ugdymą apibūdina kaip galimybę visiems vaikams įgyti kokybišką išsilavinimą dalyvaujant kartu.

Įtraukųjį ugdymą kaip procesą taip pat apibūdina Zabeli ir Gjelas (2020), Akbarovna (2022), Mukhammadjonovna ir Abdurashid (2022), Ali ir Fitriana (2022). Jų apibrėžimuose įtraukusis ugdymas apibūdinamas kaip reikalavimas ugdymo įstaigoms, kad būtų patenkinti mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių arba kuriems reikalinga speciali pagalba, socialiniai ir akademiniai poreikiai. Zabeli ir Gjelas (2020) nurodo, kad įtraukusis ugdymas apibrėžiamas kaip ugdymo įstaigos transformacijos procesas ir vaiko reakcija bei lygios galimybės gauti išsilavinimą įgyvendinant visų vaikų ir suaugusiųjų teisę visapusiškai dalyvauti visuose gyvenimo ir kultūros aspektuose. Čia įtraukusis ugdymas suprantamas kaip pagrindinis būdas, užtikrinantis kokybišką švietimą visiems vaikams, suteikiant galimybes visų mokinių mokymui(si) ir dalyvavimui toje pačioje aplinkoje. Akbarovna (2022) nurodo, kad įtraukusis ugdymas – tai procesas, kuriuo bandoma integruoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus į ugdymo procesą ir pritaikyti ugdymo įstaigas prie jų poreikių siekiant socialinio teisingumo ir lygybės. Įtraukųjį ugdymą kaip procesą taip pat apibūdina Mukhammadjonovna (2022). Autorė teigia, kad įtraukusis ugdymas yra procesas, užtikrinantis vienodą visų vaikų mokymosi ir mokymo

prieinamumą, atsižvelgiant į individualias galimybes ir ugdymosi poreikius. Vadinasi, pedagogas, organizuodamas ugdymo procesą, atsižvelgia į kiekvieno vaiko fiziologinę ir psichinę raidą, ypač konkrečių vaikų individualias savybes, t. y. sudaro reikiamas psichologines-pedagogines ir korekcines sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams ugdymo įstaigoje, ugdo jų psichinę raidą ir socialinę adaptaciją, kai įgyvendinamos bendrojo ugdymo programos. Ali ir Fitriana (2022) nurodo, kad įtraukusis ugdymas – tai procesas, kai mokymo ir lavinimo pastangomis, veiksmais, ugdymo būdais keičiamas asmens ar grupės elgesys ir požiūris į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius žmones.

Morina (2019) nurodo, kad įtraukusis ugdymas gali būti apibrėžtas kaip švietimo metodas ugdymo įstaigose, kai visi vaikai, apimant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius, gali dalyvauti, taip pat visi traktuojami kaip vertingi ugdymo įstaigos nariai. Tai apima ugdymo filosofiją ir praktiką, kuria siekiama pagerinti visų mokinių mokymąsi ir aktyvų dalyvavimą bendrame ugdymo kontekste. Įtraukųjį ugdymą kaip viešojo sektoriaus paslaugą pateikia Tambunan (2018). Minėtas autorius teigia, kad įtraukusis ugdymas yra paslauga, kai kiekvienas vaikas bet kokiomis aplinkybėmis gali įgyti tinkamą išsilavinimą, taip pat ji gali paskatinti efektyvų mokymą(si), didinti ugdymo vertę, jei užtikrinama, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai bus įtraukti į ugdymo įstaigą, o mokymo(si) programos bus jiems pritaikomos. Tai veikla, apimanti vadovavimą ir veikimą, atsižvelgiant į įvairius besimokančiųjų poreikius. Panašų apibrėžimą pateikia ir Demchenko ir kt. (2021), įtraukųjį ugdymą apibūdindama kaip įtraukios kultūros formavimą ugdymo įstaigose, kuri grindžiama specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų priėmimu, taip pat jų įtraukimu į ugdymo procesą kartu su normalios raidos bendraamžiais. Įtraukiojo ugdymo kaip bendruomenės sampratą pateikia Vitkauskienė ir Martinaitytė (2023). Jų teigimu, „įtraukusis ugdymas – atsivėrusi erdvė, orientuojanti tiek šeimas, tiek bendrojo ugdymo įstaigas veikti bendrai, darniai ir kūrybingai, nes mūsų visuomenė jau yra pasiekusi raidos tarpsnį, kai švietimo prieinamumas kiekvienam asmeniui tapo realybe“.

Įtraukusis ugdymas yra pagrindinė priemonė, padedanti įgyvendinti teisingo ir įtraukaus ugdymo tikslą (Haug, 2020). Tai apima mokyklų kūrimą, kad jos tiktų visiems mokiniams, atsižvelgiant į individualius ir socialinius jų skirtumus (Haug, 2020). Taigi galima teigti, kad įtraukusis ugdymas yra visa apimantis principas, taikomas visiems mokiniams visuose švietimo lygmenyse.

Apibendrinant įtraukiojo ugdymo sampratą galima teigti, kad tai yra vaikų, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, įtraukimas į bendrojo lavinimo sistemą. Remiantis išnagrinėtais moksliniais šaltiniais įtraukusis ugdymas suvokiamas kaip vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, dalyvavimas kartu su normalios raidos vaikais ugdymo įstaigoje, siekiant jiems suteikti išsilavinimą ir tenkinti jų specialiuosius poreikius. Įtraukusis ugdymas mokslinėje literatūroje suprantamas kaip

principas, apimantis kelis sprendimų lygius ir mokyklos raidos procesus, be to, kasdienę socialinę ir akademinę praktiką mokykloje, suteikiant specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams teisę gauti išsilavinimą lygiomis teisėmis su vaikais, kurie neturi specialiųjų poreikių. Plačiau analizuojant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principus kitoje dalyje pateikiama įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo koncepcija.

1.2. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo koncepcija

Ikimokyklinio ugdymo įstaigose įgyvendinant įtraukujį ugdymą principų, tikslų, uždavinių ir metodų sąveika yra labai svarbi, tai sukuria struktūrinę sistemos visumą ir padeda užtikrinti, kad įtraukiojo ugdymo koncepcija būtų įgyvendinama nuosekliai, efektyviai ir tikslingai. Todėl šioje dalyje pateikiami įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principai ir jų įgyvendinimo aspektai ikimokyklinėse ugdymo įstaigose. Taip pat išskiriami mokslinėje literatūroje pateikiami įtraukiojo ugdymo tikslai ir uždaviniai bei metodai, naudojami uždaviniams įgyvendinti. Skyriaus pabaigoje pateikiami įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kriterijai.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principai. Paprastai įtraukiojo ugdymo tyrinėtojai remiasi Salamankos pareiškimu, kai nori pabrėžti socialinio teisingumo, demokratijos ir visų formų atskirties bei diskriminacijos panaikinimo svarbą. Remiantis moksline literatūra, galima pastebėti, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principai siejami su lygių galimybių užtikrinimu visiems vaikams gauti išsilavinimą lygiomis teisėmis, mažinant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų atskirtį ir diskriminaciją (Hernández-Torrano, Somerton ir Helmer 2020). Galkienė (2021) nurodo, kad įtraukusis ugdymas pripažįstamas kaip vertybė, tačiau praktinis jo realizavimas labiau siejamas su specialiojo ugdymo realizavimu. Polsaidova ir Jamolbekovna (2023) teigia, kad įtraukiojo ugdymo pagrindas apima galimybę visiems vaikams kartu mokytis, tobulėti, vienyti ir gebėti taikytis vienas prie kito.

Pasak Jarošo (2018), įtraukiojo ugdymo aplinkos kūrimas remiasi tarpdalykinio, individualaus požiūrio, socialinės sąveikos principais (aktyvus visų ugdymo proceso dalyvių įtraukimas į reabilitaciją, edukacinis darbas), kintamumu, moduliniu ugdymo programų organizavimu ir į šeimą orientuotos paramos principais.

Staničenko, Makarenko, Mksymova ir Fedorova (2024) bei Sanetra ir Malodobry (2022) išskiria įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principus, taikomus ugdymo įstaigoms:

- Įtraukusis ugdymas yra dinamiškas procesas, kuris laikui bėgant palaipsniui vystosi ir tobulėja. Pokyčiai vyksta nuosekliai ir sistemingai.

- Įtraukusis ugdymas apima visapusiškas vertybes, organizacines struktūras ir mokymosi turinio pokyčius. Tai sukuria sistemą, kurioje kiekvienas komponentas yra tarpusavyje susiję ir palaiko bendrus tikslus.
- Įtraukiajame ugdyme atsižvelgiama į unikalias kiekvieno vaiko savybes. Tai ne tik pagarba jų poreikiams, bet ir galimybė kiekvienam vaikui atrasti savo individualumą.
- Pagrindinis įtraukiojo ugdymo tikslas – formuoti aktyvius žmones. Vaikai turi turėti galimybę patys aktyviai dalyvauti lavinant ir auklėjant.
- Įtraukusis ugdymas skatina visų ugdymo proceso dalyvių tarpusavio supratimą ir sąveiką, sukuria palankų kontekstą bendram mokymuisi ir tobulėjimui.
- Įtraukusis ugdymas apima visapusių ir tarp dalykinių metodų ir požiūrių naudojimą siekiant suteikti vaikams reikalingą paramą ir pagalbą.
- Įtraukiojo ugdymo aplinkoje galima keisti požiūrį ir mokymo metodus priklausomai nuo kiekvieno vaiko poreikių, taip pat sukurti įvairiapusę mokymosi aplinką.
- Įtraukiojo ugdymo sėkmė priklauso nuo pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo. Abipusio supratimo ir paramos šeimoms skatinimas – svarbus šio principo aspektas.
- Švietimo įstaigos modelis gali nuolat keistis, būti papildytas naujais struktūriniais padaliniais, specialistais, metodais, mokymo ir auklėjimo priemonėmis.

Remiantis Pratiwi (2024), ankstyvosios vaikystės tyrimuose yra trys bendrieji įtraukiosios praktikos principai: mokymasis turi būti individualizuotas kiekvienam vaikui, paslaugos turi būti teikiamos įtraukioje aplinkoje, įskaitant vaiko namus, turi būti užtikrinta sisteminė parama įtraukiajai praktikai per vyriausybės politiką ir profesionalią paramą, tai apima ir pedagogų pasirengimą. Principas, kad kiekvieno vaiko mokymasis turi būti individualus, reiškia pripažinimą, kad kiekvienas vaikas turi unikalų ir skirtingų mokymosi poreikių. Todėl mokymosi metodas turi būti pritaikytas prie kiekvieno vaiko individualių poreikių, kad visi vaikai turėtų vienodas galimybes mokytis ir tobulėti. Principas, kad paslaugos turi būti teikiamos įtraukioje aplinkoje, pabrėžia, kaip svarbu užtikrinti, kad specialiųjų poreikių turintys vaikai galėtų gauti vienodas ir teisingas švietimo paslaugas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ir už jos ribų. Vadinasi, parama turi būti teikiama įtraukioje aplinkoje, taip pat namų aplinkoje, kad specialiųjų poreikių turintys vaikai galėtų mokytis ir vystytis savo tempu. Be to, įtraukusis švietimas negali būti sėkmingas be tvirtos sisteminės paramos, įskaitant vyriausybės politiką ir profesinę paramą. Įtraukųjį švietimą remianti vyriausybės politika padeda sukurti įtraukią aplinką visoje švietimo sistemoje.

Kaip teigia Stanichenko, Makarenko, Mksymova ir Fedorova (2024) visi pateikti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principai sudaro įtraukiojo ugdymo pagrindą ir prisideda prie teisingos, lygiavertės ir dinamiškos ugdymo aplinkos kūrimo visiems vaikams. Imanova (2024) taip pat sutinka, kad sudarant sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikams turi būti išlaikytas

lygiateisiškumo principas. Kad tai būtų išlaikyta, reikia stengtis prieiti prie visų vaikų, atsižvelgti į individualias jų ypatybes, tenkinti jų poreikius pagal interesus ir poreikius.

Atsižvelgdamas į atliktus tyrimus visame pasaulyje, Mitchellas ir kt. (2020) įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui taiko šią formulę: vizija + vieta + 5As (pritaikyta mokymo programa, pritaikytas vertinimas, pritaikytas mokymas, priėmimas ir prieiga) + pagalba + ištekliai + vadovavimas. Remiantis šia operacionalizacija, įtraukimas gali būti suprantamas kaip daugialypis pagrindinis principas, apimantis kelis sprendimų lygius ir mokyklos raidos procesus bei kasdienę socialinę ir akademinę praktiką mokykloje.

Apžvelgus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principus pastebėta, kad įgyvendinant įtraukųjį ugdymą turi būti vadovaujama lygiateisiškumo principu, kai visiems vaikams, apimant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius, sudaromos lygios galimybės gauti individualizuotą mokymą, pritaikomą prie jų poreikių. Be to, lygiomis teisėmis turi būti užtikrintas dalyvavimas ugdymo aplinkoje, mokymo metodus reikia pritaikyti atsižvelgiant į kiekvieno vaiko poreikius, taip pat būtina kurti įvairiapusę mokymosi aplinką. Taip pat svarbi vyriausybės politika ir parama, tai apima ir pedagogų pasirengimą įgyvendinti šiuos principus. Mokslinėje literatūroje pateikiama įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tikslai, kurie keliama, siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinėse ugdymo įstaigose.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tikslai. Kaip nurodo Anggia ir Harun (2019), įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tikslas – specialiųjų poreikių turinčius vaikus integruoti į plačią aplinką, kad jie prisitaikytų prie socialinės aplinkos ir tai taptų vaikų motyvacija socialiniams įgūdžiams, tokiu būdu siekiant kuo labiau sumažinti diskriminaciją. Vadinas, taip siekiama, kad nebebūtų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, kurie jaučiasi nepriimti. Minėti autoriai nurodo, kad norint pasiekti šį tikslą reikia ugdyti teigiamą požiūrį į vaikus. Jis turi būti skirtingas, bet vienodas teisių ir pareigų požiūriu, neatsižvelgiant į tėvų socialinę ir ekonominę padėtį. Įtraukusis ugdymas netiesiogiai reiškia pagrindinį įtraukiųjų mokyklų tikslą ir vaidmenį reaguojant į įvairaus pobūdžio vaikus.

Næss, Hokstad ir Furnes (2024) nurodo, kad vienas iš įtraukiojo įgyvendinimo tikslų – įgyvendinti žmogaus teisę į išsilavinimą, įskaitant žinių, įgūdžių ir kompetencijų ugdymą. Pratiwi (2024) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo tikslas – suteikti personalizuotas ir lanksčias mokymosi galimybes, atitinkančias įvairius visų mokinių poreikius.

Remiantis Shimbergenovn (2022), įtraukiojo ugdymo tikslas yra suteikti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams aukštos kokybės išsilavinimą. Be to, minėta autorė, remdamasi įtraukimo koncepcija, nurodo, jog tam, kad specialiųjų poreikių turinčių vaikų protinis ir socialinis vystymasis būtų sveikas, jie turi gyventi su šeimomis ir kartu su bendraamžiais lankyti įprastą mokyklą. Įtraukiojo ugdymo sistema užtikrina, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turintis

vaikas galėtų lankyti bet kurią netoliese esančią mokyklą, o prireikus gautų specialią pagalbą, kad išmoktų skaityti ir rašyti. Taip pat užtikrinama, kad pamoką praleidęs vaikas gautų reikiamą paramą ir galėtų grįžti į mokyklą.

Oliynyk (2021) išskiria šiuos įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo tikslus:

- Kurti aplinką be kliūčių švietime ir auklėjime: suteikiant atvirumą ir prieinamumą vaikams, diegiant ikimokyklinio ugdymo įstaigų techninę įrangą, rengiant pedagogus, siekiant gerinti jų bendravimą su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais, parengiant specialias ugdymosi programas, nukreiptas į ikimokyklinio ugdymo proceso palengvinimą vaikams, kuriems reikalingas raidos orientavimas, adaptacija ikimokyklinėse įstaigose.
- Suprasti konkrečius veiksnius, dėl kurių efektyvumo priklauso specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų įtraukimas.
- Atskirų mokytojo padėjėjų vaidmens supratimas.
- Suprasti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio vaiko poreikius.

Jarošas (2018) nurodo, kad įtraukusis ugdymas užtikrina kiekvieno vaiko įtraukimą į ugdymo procesą sudarant ir įgyvendinant pritaikytą bendrojo ugdymo programą, atitinkančią vaiko su negalia gebėjimus ir potencialą, palengvinant individualių ugdymosi poreikių tenkinimą. Šios kategorijos vaikų įtraukimas taip pat užtikrinamas sukuriant specialias sąlygas, atitinkančias jų psichofizinės raidos ypatumus. Panašų įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tikslą iškelia ir Galkienė (2021), nurodydama, kad įtraukusis ugdymas yra vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas bendrojo ugdymo įstaigose nuo ankstyvos vaikystės, siekiant maksimaliai juos parengti visapusiškam dalyvavimui visuomenės gyvenime.

Pateikti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tikslai leidžia teigti, kad pagrindinis įtraukiojo ugdymo tikslas yra suteikti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams išsilavinimą. Jiems turi būti užtikrintos personalizuotos ir lanksčios mokymosi galimybės, atsižvelgus į jų savybes ir įvairius poreikius. Šį tikslą papildo įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo uždaviniai, atsakantys į klausimą, kokius veiksmus būtina atlikti, kai norima įgyvendinti įtraukiojo ugdymo tikslus.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo uždaviniai. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo idėja nurodo, kad mokinių su negalia poreikių įvairovė turėtų atitikti paslaugų tęstinumą, įskaitant jiems palankiausią ugdymo aplinką. Visi vaikai nuo pat pradžių turėtų būti įtraukti į gyvenamosios vietos ugdymo įstaigos švietimo ir socialinį gyvenimą. Todėl įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ugdymo įstaigoje uždavinys – sukurti sistemą, atitinkančią kiekvieno poreikius. Įtraukiose ugdymo įstaigose visiems vaikams, ne tik turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, suteikiama parama, leidžianti pasiekti sėkmę, jausti saugumą, bendro buvimo komandoje vertę (Kassymova ir Ravilievna, 2018).

Remiantis Shimbergenovn (2022) išskiriami įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo uždaviniai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje:

- Didinti vaikų, turinčių kokybišką ikimokyklinį ugdymą, aprėptį.
- Sudaryti sąlygas ikimokyklinio ugdymo neapimtiesiems vaikams visapusiškai ugdyti jų protinius, dorovinius, estetinius ir fizinius gebėjimus pagal valstybės reikalavimus.
- Suteikti kokybišką vaikų paruošimą pradiniam ugdymui.
- Užtikrinti, kad atokiose vietovėse ir kaime gyvenantys ikimokyklinio amžiaus vaikai, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, turėtų vienodos kokybės ikimokyklinį ugdymą.

Harfiani, Amalia ir Chairani (2019) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo uždaviniai apima specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų mokymosi tobulinimą. Tai ugdymo turinio planavimas, profesionalus personalas, asmenybės kompetencijų tobulinimas, socialinių kompetencijų ir pedagoginių kompetencijų tobulinimas. Visa tai padeda mokymo(si) procesą paversti efektyviu. Be to, kaip nurodo minėti autoriai, reikalingas teisinis reguliavimas, kad visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos būtų įtraukiančios, šiuo atveju tampa svarbus ir vyriausybės vaidmuo.

Imanova (2024), remdamasi psichologinės ir pedagoginės literatūros analize, pateikia įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo uždavinius, kurie inicijuoja šiuolaikinės ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogines sąlygas, tinkamas lavinti dalykinę-erdvinę aplinką ir optimaliai įgyvendinti įtraukiojo ugdymo praktiką:

- Pedagogų profesionalumo lygio kėlimas ir jų pasirengimas.
- Ikimokyklinio ugdymo įstaigos erdvinės aplinkos formavimas.
- Ikimokyklinio ugdymo įstaigų socialinės partnerystės organizavimas ugdymo įstaigoms ir šeimoms ikimokyklinio amžiaus vaikų įtraukiojo ugdymo procese.

Kassymova ir Ravilievna (2018) dar labiau išplėtoja įtraukiojo ugdymo uždavinius, svarbius įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigose:

- Kurti adaptyvią ugdymo aplinką, tenkinančią ir bendrųjų, ir specialiųjų ugdymosi poreikių turintį vaiką ar suaugusįjį.
- Individualaus psichologinio, pedagoginio ir socialinio-medicininio požiūrio formavimas į vaiką ar vaiką su specialiaisiais poreikiais, atsižvelgiant į raidos sutrikimų specifiką ir sunkumą, socialinę patirtį, individualius ir šeimos išteklius.
- Mokymo konstravimas ypatingu būdu – su specialių užduočių, mokymo turinio skyrių, taip pat metodų, technikų ir priemonių, skirtų, kad tos ugdymo užduotys, kurios pagal normą pasiekiamos tradiciniais metodais, būtų įgyvendintos.
- Įvairių specialistų koordinavimas ir sąveika su tėvais dalyvaujant ugdymo procese.

- Specializuotos programinės įrangos ir metodinės priemonės kūrimas.
- Teikti psichologinę, pedagoginę ir socialinę bei medicininę paramą asmenų integravimo į ugdymo ir socialinę aplinką procesui, pagalbą vaikui / suaugusiajam ir jo šeimai, pagalbą mokytojams ir kitiems su jais dirbantiems specialistams.
- Integruoti mokymosi procesą ir mokymosi įgūdžius, socialinės patirties, gyvenimo kompetencijų ugdymą.
- Ugdyti profesinę kompetenciją vadovams, psichiatrams, gydytojams ir socialiniams darbuotojams mokymo ir tobulėjimo klausimais, teikti kitokią pagalbą specialiųjų poreikių turintiems vaikams.
- Tolerantiško suvokimo ir požiūrio formavimas ugdymo procese prie įvairių specialiųjų poreikių turinčių vaikų.

Vitkauskienė ir Martinaitytė (2023) siūlo įtraukųjį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigose organizuoti šiais etapais: planavimas, įgyvendinimas, veiklos analizė, korekcija. Kiekvienas etapas turėtų būti įgyvendinamas trijuose ugdymo įstaigos lygiuose: ikimokyklinio ugdymo įstaigos, grupės, individualiu (ugdytinio). Kiekvienas iš minėtų etapų svarbus ir būtinas siekiant kuo geresnio proceso supratimo bei sėkmingo įgyvendinimo. Visi sėkmingi ir nesėkmingi rezultatai turėtų būti analizuojami, nes tai pagrindas kitoms priemonėms bei etapams vykdyti. Prie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo privalo prisidėti visi įstaigos bendruomenės nariai, jie turi būti pasirengę nuolat aktyviai mokytis reikalingų įgūdžių. Tinkamas pasirengimas gali žymiai sustiprinti bendruomenės vieningumą, komandinį darbą ir padėti pasiekti teigiamus rezultatus. Siekiant teikiamos pagalbos efektyvumo, pagrindinis vaidmuo tenka įstaigos darbuotojams bei švietimo pagalbos specialistams, kurie turi ne tik išnaudoti turimus įgūdžius bei resursus, bet ir plėsti savo kompetencijas, objektyviai analizuoti taikomas priemones, vertinti ugdytinio pažangą, kelti naujus tikslus sau ir komandai, įtraukti ugdytinio tėvus į bendradarbiavimą. Tai pagrindžia įtraukiojo ugdymo uždavinių įgyvendinimą, vienas svarbiausių – pedagogų pasirengimas įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Išskyrus įtraukiojo ugdymo uždavinius galima teigti, kad įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinėse ugdymo įstaigose ir siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams suteikti išsilavinimą, būtina užtikrinti personalizuotas ir lanksčias mokymosi galimybes, didinti pedagogų pasirengimą, prie vaikų poreikių pritaikyti ugdymo įstaigos erdvinę aplinką bei mokymo(si) programą ir naudojamus metodus. Taip pat įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinėse ugdymo įstaigose reikalinga skatinti mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą bei tolerantiško suvokimo ir požiūrio formavimą, nes taip mažinama specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų diskriminacija.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo prielaidos. Svarbus įtraukiojo požiūrio elementas – specialių sąlygų, skirtų visaverčiam kiekvieno vaiko mokymuisi ir vystymuisi užtikrinti, sukūrimas bendrojo ugdymo organizacijose. Tai apima pritaikytų edukacinių programų kūrimą, pedagogų pasirengimą, architektūrinės aplinkos bei kliūčių kūrimą, galimybę naudotis specialia įranga ir medžiagomis, taip pat kultūrinį ir socialinį pritaikymą, kad būtų sukurta įtrauki aplinka (Immordino-Yang, Darling-Hammond ir Krone 2019).

Kaip atskleidžia mokslinių šaltinių analizė, vienas iš įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje uždavinių – pedagogų pasirengimo didinimas. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas reikalauja, kad mokyklos koreguotų ir ugdymo turinį, ir švietimo infrastruktūrą, ir mokymosi sistemas, pritaikytas individualiems mokinių poreikiams. Dėl šios priežasties apmokytas personalas ir (arba) savo srities specialistai turi atlikti tikslų identifikavimo ir vertinimo procesą, kad galėtų parengti tinkamą ir objektyvią švietimo programą. Parama patalpoms ir infrastruktūrai turi būti pritaikyta prie bendruomenės filosofijos koncepcijos, kad visiems vaikams, įskaitant turinčius specialiųjų poreikių, būtų suteikta kuo platesnė galimybė gauti tinkamą išsilavinimą pagal jų poreikius, tai padėtų paspartinti ar pagerinti nacionalinio švietimo kokybę (Kurniawan, Aiman, 2020).

Tai patvirtina ir Oliynyk (2021), kuris teigia, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos turėtų specialiai parengti pedagogų personalą. Minėto autoriaus teigimu, ugdymo įstaigose jau dirbusiems specialistams veiksmingi kvalifikacijos kėlimo kursai, teoriniai ir praktiniai seminarai, mokymai ir kt.

Rodionova, Denisova ir Ovcharenko (2021) nustatė pedagogų pasirengimo dirbti įtraukioje ikimokyklinio ugdymo aplinkoje komponentų struktūrą, jų kriterijus ir raiškos požymius. Pagrindinis pabrėžtų komponentų turinys yra toks:

- Motyvacinė vertė. Komponentas prisiima teigiamą požiūrį, interesus, poreikius, suteikiančius stabilią pedagogų motyvaciją dirbti įtraukioje ikimokyklinio ugdymo organizacijos ugdymo aplinkoje. Jo aksiologinis aspektas siejamas su vaikų, įskaitant turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, asmenybės vertybinio suvokimo problemomis ir jų įtraukiojo ugdymu.
- Teorinis (kognityvinis) komponentas numato ne tik tam tikro žinių lygio įsisavinimą, bet ir pedagogo pasaulėžiūros formavimąsi bei galimybę jas nuolat papildyti ir atnaujinti. Šį komponentą lemia profesinė ir pedagoginė orientacija, tai pagrindinis šios srities pedagogų pažintinės veiklos motyvas. Pagrindiniai to rodikliai yra žinios: teoriniai, metodologiniai, technologiniai įtraukiųjų procesų ypatumai, šiuolaikinio įtraukiojo ugdymo plėtros pagrindai ir kt., kognityvinės veiklos pasireiškimas šioje

sirtyje. Nustatyti teorinio komponento formavimo kriterijai: erudicija ir sąmoningumas įtraukiojo ugdymo teorijos ir praktikos srityje.

- Praktinis (procedūrinis-veiklos) komponentas suteikia tiesioginį teorinį sprendimą ir praktinės problemos, naujų mokymosi tikslų, principų, pedagoginių technologijų projektavimą. Gebėjimas naudoti naujas pedagogines technologijas, priemones, metodus leidžia kurti individualius ugdymo ir auklėjimo maršrutus atsižvelgiant į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus.
- Vertinamasis komponentas atlieka refleksinę-reguliacinę funkciją. Tai nulemta pagal „įtraukiančią kompetenciją“ ir bendrą pedagogo asmenybės kultūrą, apima konkrečių individo tobulėjimo kryptių nustatymą, vidinių jo saviugdų jėgų aktualizavimą ir leidžia diagnozuoti jo paties tobulėjimą, savybes bei remiantis autoportreto sudarymu pataisyti ir sukurti profesionalų įvaizdį.
- Kūrybinis komponentas turi šias savybes: kūrybinio mąstymo elementai, kūrybinė vaizduotė, įtraukimo elementai profesinėje kūryboje, kūrybinis savęs ugdymas, bendra kūryba, skatinamosios funkcijos įgyvendinimas. Jo kriterijus – kūrybiškas požiūris į darbą įtraukioje ikimokyklinio ugdymo organizacijos ugdymo aplinkoje.
- Afektinis komponentas apima emocinį ir jutiminį komponentą, jų rodikliai yra teigiamų ir neigiamų emocijų pasireiškimas bei empatiškas noras pakeisti savo požiūrį, požiūrių į įtraukųjį ugdymą reliatyvizavimas.

Imanova (2024) nurodo, kad įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje pedagogams keliama tam tikri reikalavimai:

- Pedagogams reikia turėti informacijos apie vaiko raidą, taip pat žinių apie įvairius mokymo metodus.
- Gebėti suprasti ir vertinti vaikų įvairovę įvairiose amžiaus grupėse ir atsižvelgti į kiekvieno vaiko individualius poreikius bei potencialias galimybes.
- Sudaryti sąlygas individualiam vaiko tobulėjimui.
- Sudaryti sąlygas vaikams dirbti savarankiškai grupėse ir užsiėmimuose.

Oliynyk (2021) nurodo, kad įgyvendindami įtraukųjį ugdymą mokytojai turi turėti galimybę:

- Laiku pastebėti ir nustatyti nukrypimus ir sutrikimus ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme ir dalyvauti įgyvendinant tinkamą psichologinę bei pedagoginę pagalbą vaikams, kuriems reikalinga korekcinė raida.
- Laikytis individualaus ir visapusiško požiūrio į mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių;
- Suformuluoti sveikų ikimokyklinukų norą pozityviai bendrauti su bendraamžiais.

- Dirbti su tėvais, siekti suteikti jiems teisingą informaciją apie įvairaus pobūdžio prievartą patiriančius ikimokyklinukus.

Imanova (2024) nurodo, kad pedagogų, pasirengusių įgyvendinti įtraukųjį ugdymą, profesionalumo lygis lemia kūrybiškos asmenybės vystymąsi. Jo kompetencijos ir augantis profesionalumas leidžia sėkmingai organizuoti įtraukųjį ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymą. Ugdomosios aplinkos organizavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje grindžiamas visų įstaigoje dirbančių darbuotojų kūrybine veikla.

Taip pat įgyvendinant įtraukųjį ugdymą vienas iš uždavinių – ugdymo įstaigos erdvinė aplinka. Taip patvirtina ir Yusuf ir Abrori (2022), kurie teigia, kad norint įgyvendinti įtraukųjį švietimą reikia valdyti patalpas ir infrastruktūrą, kad būtų patenkinti specialiųjų poreikių turinčių mokinių mokymo(si) poreikiai. Tinkamų ir mokinių poreikius atitinkančių patalpų ir infrastruktūros vadyba suteiks reikšmingą paramą mokymo(si) procesui klasėje. Geros patalpos ir infrastruktūra padės mokiniams lengviau suprasti medžiagą, padidins kūrybiškumą ir novatoriškumą mokantis bei sustiprins mokinių socialinę sąveiką. Infrastruktūros objektų vadyba gali daryti įtaką mokymo(si) procesui klasėje, taip atsiranda didesnė tikimybė užtikrinti kokybišką ugdymą.

Pasak Yousuf, Beljid ir Chaibi (2022), siekiant įgyvendinti kokybišką mokyklinį ugdymą būtinos tinkamos mokyklos patalpos, kuriose būtų infrastruktūra, galinti palaikyti mokymosi procesą klasėje. Taip užtikrinama galimybė realizuoti kokybiškas ugdymo paslaugas dabartyje ir ateityje. Minėtų autorių teigimu, pedagogas privalo žinoti, kokios strategijos, atitinkančios vaikų poreikius, bus jiems pateiktos. Pagal tai reikia įrengti patalpas, kuriose būtų galima siekti maksimalaus pasiekimų lygio.

Atsižvelgus į pateiktus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo uždavinius galima teigti, kad šis procesas reikalauja tam pritaikytos ikimokyklinio ugdymo mokymo programos, atliekančios svarbų vaidmenį formuluojant ikimokyklinio ugdymo programas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams. Jų turinys turi užtikrinti kokybišką ugdymą (Toker, 2021).

Pedagogai vadovaudamiesi ikimokyklinio ugdymo programa ruošia įvairias užduotis darbui su medžiagomis. Užsiėmimai gali skirtis priklausomai nuo vaikų pomėgių ir poreikių. Skiriant užduotis reikia atsižvelgti į vaiko išsivystymo lygį. Pagrindinis dalykinės-erdvinės aplinkos organizavimo uždavinys – sudaryti sąlygas vaikui demonstruoti savarankiškumą ir aktyvumą, auklėtojo-mokytojo vaidmuo yra skatinti šią veiklą. Kita užduotis – užtikrinti, kad vaikai turėtų galimybę pristatyti savo interesus bendroje veikloje ir žaidimuose. Taip sukuriamos prielaidos socialiniams įgūdžiams ugdyti – derėtis, leisti į kompromisus, dalytis veikla, atlikti įvairius socialinius vaidmenis, teikti savitarpio pagalbą, paramą, užtikrinti atsakomybę, o lyderio vaidmens prisiėmimas susideda iš gebėjimo vykdyti nurodymus (Imanova, 2024).

Taip pat įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigose svarbiu uždaviniu tampa teigiamo požiūrio formavimas, tai apima ir pedagogų pasirengimą to imtis. Daugelio mokslininkų tyrimų rezultatai rodo, kad vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, protinė, emocinė ir socialinė raida tiesiogiai priklauso nuo teigiamo požiūrio į juos, nuo jų supratimo ir priėmimo iš mokytojų, tėvų ir sveikų vaikų. Įgalinanti socialinė ir išvystyta aplinka – viena iš įtraukiojo ugdymo pradžios sąlygų. Suteikti tokią aplinką – vienas iš psichologinės ir pedagoginės pagalbos vaikams, kuriems reikia ugdymo paslaugų, uždavinių. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai pirmiausia turėtų formuoti teigiamą sveikų mokinių požiūrį į vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, diegti adekvačios sąveikos, empatijos metodus. Būtent todėl pedagogai dirbdami su šios kategorijos vaikais turėtų pasitelkti įvairius metodus, pavyzdžiui, pokalbius, įtikinėjimą, padaršinimą, probleminių situacijų svarstymą, pasakojimo-vaidmens, režisūrinius žaidimus, žiūrėti specialiai atrinktus animacinius filmukus (Oliynyk, 2021).

Pagrindiniai įtraukiojo požiūrio aspektai – ne tik materialinės sąlygos, bet ir įtraukiosios kultūros, skatinančios vaikų ir visos bendruomenės įvairovės priėmimą ir supratimą, kūrimas. Taip pat svarbu teikti psichologinę pagalbą, kad būtų užtikrintas sėkmingas jų mokymasis ir socializacija. Įtraukusis požiūris ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigose – svarbus žingsnis kuriant įtraukesnę ir teisingesnę ugdymo aplinką, kurioje kiekvienas vaikas turėtų galimybę tobulėti ir mokytis lygiai su kitais, nepaisant jo individualių poreikių ar savybių (Gvozdikova ir Amandykova, 2023).

Įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinėse ugdymo įstaigose svarbus ir pedagogų bei mokyklos bendruomenės bendradarbiavimas. Socialinės partnerystės tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigų ir šeimų organizavimas įtraukiojo ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo procese – vienas pagrindinių šiuolaikinio ikimokyklinio ugdymo uždavinių. Užmegztas santykis su šeima ir jo plėtojimas pedagogui suteikia šeimos palaikymą, daro teigiamą įtaką vaiko elgesio formavimuisi ir teikia abipusį pasitenkinimą santykiais (Imanova, 2024).

Hookway (2022) nurodo, kad pedagogai taip pat turėtų stengtis įtraukti tėvus ir globėjus į sprendimų, susijusių su mokinio ugdymu, priėmimo procesą. Paprašius jų indėlio rengiant individualizuotus ugdymo planus ir kitus su švietimu susijusius klausimus galima užtikrinti, kad planas bus pritaikytas konkrečioms mokinio poreikiams.

Apžvelgus įtraukiojo ugdymo metodus ir sąlygas galima pastebėti, kad įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigose reikalingas pedagogų pasirengimas. Tik taip ikimokyklinio ugdymo programas jie gali taikyti prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, sukurti palankią mokymo(si) aplinką, formuoti teigiamą požiūrį ir skatinti mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą teikiant psichologinę ir socialinę pagalbą. Taip pat pedagogai turi būti pasirengę įveikti įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo kliūtis bei gebėti suprasti ir vertinti vaikų įvairovę

skirtingose amžiaus grupėse, atsižvelgti į kiekvieno vaiko individualius poreikius bei potencialias galimybes.

Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vertinimas. Siekiant įvertinti, kaip ugdymo įstaigoje įgyvendinami įtraukiojo ugdymo tikslai ir uždaviniai, svarbus šio proceso vertinimas. Įtraukiojo ugdymo švietimo politikos stebėseną ir vertinimas labai svarbūs, kai norima nustatyti, ar švietimo sistemos atitinka įtraukiojo ugdymo tikslus, nustatytus vietos, nacionaliniu ar tarptautiniu lygiu. Šie procesai yra svarbios priemonės, galinčios padėti pagerinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų rezultatus ir skatinti nuolatinį švietimo paslaugų tobulėjimą. Tai neapsiriboja mokinių mokymosi vertinimu ir stebėjimu, o nurodo ir duomenų rinkimo bei sistemų, programų, medžiagų, išteklių ir procesų vertinimo procesus (Brussino, 2020).

Ugdymo vertinimas turi svarbią reikšmę mokymo ir mokymosi procese pagal bendrą vertinimo tikslą. Vertinimo procesą sudaro bent du pagrindiniai tikslai, kurie skiriasi vienas nuo kito (Ajjawi, Tai ir Nghia 2020; Genareo, 2022). Švietimo įstaigoms dažniausiai reikia duomenų iš švietimo vertinimo rezultatų, kad suinteresuotoms šalims parodytų mokymosi proceso efektyvumą ir pateiktų išmatuojamus kiekvieno pedagogo bei švietimo personalo veiklos parametrus švietimo įstaigoje (Colthorpe, Gray, Ainscough ir Ernst 2021; Kabilan ir Annamalai, 2022). Be to, ugdymo proceso vertinimas taip pat yra profesinė veikla, kurią pedagogai turi atlikti individualiai, jei siekiama peržiūrėti ir tobulinti mokymosi procesą mokyklose (Maunah, 2016). Ugdomasis vertinimas taip pat gali būti aiškinamas plačiai, pavyzdžiui, kaip mokinių pažangos matavimo, švietimo sistemos reformavimo ir atskaitomybės už rezultatus didinimo procesas (Rosyidi ir Rosikh, 2022). Mokyklų administratoriai ir mokytojai atlieka savo vertinimus, kad pagerintų mokyklos veiklą ir skatintų kūrybiškas mokymosi erdves.

Yousuf, Beljid ir Chaibi (2022) nurodo, kad įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo vertinimas – tai informacijos rinkimo ir apdorojimo procesas, kai siekiama nustatyti vaiko raidos pasiekimų lygį. Įtraukiojo ugdymo pasiekimų vertinimas pritaikytas prie vaiko raidos pasiekimų rodiklių ir remiasi nustatytais vertinimo standartais. Vertinimas taip pat yra vaikų įgūdžių ir raidos dokumentavimo procesas. Jis matuoja vaiko išsivystymo lygį ir parodo kitą raidos etapą. Vertinimas – tai ne tik vaikų matavimas, suskirstymas į reitingą ar sugrupavimas į tam tikras kategorijas.

Remiantis tyrimų rezultatais, susijusiais su įtraukiojo ugdymu, matyti, kad ugdamieji specialiųjų poreikių turinčius mokinius ugdymo įstaigose nėra lydinčių specialistų. Mokytojų kompetencijos įtraukiojo ugdymo srityje ribotos, o mokymosi procesus palaikančios patalpos ir infrastruktūra dar neužbaigta (Al-Shanawani, 2019; Ayyusufi, Anshori ir Muthoifin 2022; Aziz, Mahmood ir Rehman 2018, Rokhim, Suryadi ir Supadi, 2021). Be to, ugdymo procese kriterijai, galintys padėti siekti kokybiškų ugdymo paslaugų specialiųjų poreikių turintiems mokiniams, matomi tada, kai ugdymo įstaiga geba ugdyti abipusę pagarbą tarp visų mokyklos bendruomenės

narių ir kai ugdymo įstaigos direktorius palaiko visus mokyklos bendruomenės narius, apimant mokinius, jų tėvus ir mokyklos darbuotojus, įgyvendinant įtraukujį ugdymą. (Budiarti, 2018). Tai rodo, kad siekiant paremti įtraukiojo ugdymo programos įgyvendinimą būtina atsižvelgti ir į kitus pagrindinius rodiklius. Jie turi būti reguliariai vertinami, kad ugdymo įstaigos galėtų nustatyti trūkumus, kuriuos reikia šalinti. Tik taip galima teikti ugdymo paslaugas specialiųjų poreikių turintiems mokiniams (Heiskanen, Alasuu ir Vehkakoski 2018).

Apibendrinant galima teigti, kad įgyvendinant įtraukujį ugdymą turi būti vadovaujamasi lygiateisiškumo principu, kai visiems vaikams, apimant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius, sudaromos galimybės gauti individualizuotą mokymą, pritaikomą prie jų poreikių. Svarbu užtikrinti galimybę lygiomis teisėmis dalyvauti ugdymo aplinkoje, kai mokymo metodai pritaikomi priklausomai nuo kiekvieno vaiko poreikių ir sukuriami įvairiapusė mokymosi aplinka. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje tikslas yra suteikti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams išsilavinimą. Jiems reikia užtikrinti personalizuotas ir lanksčias mokymosi galimybes atsižvelgiant į jų savybes ir įvairius poreikius. Kad šis tikslas būtų pasiektas, reikia didinti pedagogų pasirengimą, prie vaikų poreikių pritaikyti ugdymo įstaigos erdvinę aplinką bei mokymo(si) programą ir naudojamus metodus. Taip pat įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinėje ugdymo įstaigose reikia skatinti mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą bei tolerantiško suvokimo ir požiūrio formavimą, mažinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų diskriminaciją. Vienu svarbiausių šio proceso aspektų tampa pedagogo pasirengimas įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo rezultatai vertinami pagal tikslus ir uždavinius, kurie atskleidžia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų pasiekimus. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas vertinamas atsižvelgiant į įtraukiojo ugdymo reikalavimus, pateikiamus teisės aktuose, todėl kitoje dalyje analizuojamas įtraukiojo ugdymo reglamentavimas Lietuvoje.

1.3. Įtraukiojo ugdymo reglamentavimas Lietuvoje

Analizuojant ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus svarbiu aspektu tampa minėto ugdymo reglamentavimas. Šioje darbo dalyje atskleidžiama, kaip Lietuvos įstatymuose, įsakymuose, nutarimuose ir kituose teisės aktuose reglamentuojamas įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir pedagogų pasirengimo reikalavimai įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Lietuvoje įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2023), Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatyme (2023), Lietuvos Respublikos vaiko minimalios ir vidutinės priežiūros įstatyme (2023) ir Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatyme (2023).

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2023) akcentuojama, kad Lietuvoje įtraukusis ugdymas yra svarbiausias švietimo sistemos politinis siekis. Be to, pabrėžiama, kad ugdymo prieinamumas – tai galimybė mokytis saugioje, tinkamoje edukacinėje aplinkoje, kurioje kiekvienas ugdomas pagal jo galimybes, poreikius bei polinkius. Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatyme (2023) apibrėžiama socialinės integracijos sistema bei nurodytos jos sąlygos ir prielaidos vykdant neįgaliųjų integraciją į institucijas, kartu apimama ir negalia turinčių vaikų integracija į ugdymo įstaigas, kai nustatomi specialieji poreikiai ir jų lygis. Lietuvos Respublikos vaiko minimalios ir vidutinės priežiūros įstatyme (2023) akcentuojama, kad specialiųjų poreikių turinčiam vaikui turi būti suteikta reikiama speciali psichologo, socialinio pedagogo, specialiojo pedagogo, socialinio darbuotojo, sveikatos priežiūros specialisto ar kitą reikalingą kvalifikaciją turinčio asmens pagalba bei užtikrinamas sklandus jo įsitraukimas į ugdymo veiklą. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymu (2023) užtikrinamos vaiko teisės jam gauti reikiamą išsilavinimą.

Taip pat įtraukusis ugdymas Lietuvoje reglamentuojamas ministrų įsakymais ar vyriausybės nutarimais. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto įsakymas „Dėl Vaiko ugdymo ir ugdymosi poreikių, pažangos įvertinimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2021) reglamentuoja Vaiko ugdymo ir ugdymosi poreikių, pažangos įvertinimo tvarkos aprašą, kuriuo remiantis vertinami vaikų ugdymosi poreikiai bei pažanga siekiant įtraukti juos į ugdymo įstaigas. Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro ir Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Neįgalumo lygio nustatymo kriterijų ir tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2023) reglamentuoja sunkaus, vidutinio ir lengvo asmenų neįgalumo lygio nustatymo tvarką bei numato kriterijus, kuriais vadovaujantis nustatomas neįgalumo lygis. Specialūs vaikų su negalia poreikiai vertinami remiantis Lietuvos Respublikos mokslo ir sporto įsakymu „Dėl Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2013). Šiuo įsakymu nustatytas Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašas, kuriuo apibrėžiama mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi ir (ar) specialiosios pedagoginės, psichologinės, socialinės pedagoginės, specialiosios pagalbos skyrimo mokiniams (vaikams) nuo gimimo iki 21 metų tvarka bei dokumentacija. Remiantis Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto bei Lietuvos Respublikos apsaugos ministro įsakymu „Dėl Privalomo ikimokyklinio ugdymo nustatymo ir skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2012) ikimokyklinis ugdymas privalomas ir specialiųjų poreikių turintiems vaikams.

Bendrojo ugdymo organizavimas, apimant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2021). Šiuo aprašu nustatyta tvarka, kaip organizuoti vaikų / mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą ikimokyklinėse ir kitose ugdymo įstaigose. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokymosi pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų programas) formų ir Mokymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2022) nustatyta mokymosi tvarka pagal formaliojo švietimo programą specialiųjų poreikių turintiems vaikams. Šiuo įsakymu pateikta nustatyta tvarka dėl mokymosi formos parinkimo specialiųjų poreikių turinčiam vaikui. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Dėl Priešmokyklinio ugdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2023) pateikiami priešmokyklinio ugdymo reikalavimai, priešmokyklinio ugdymo organizavimas ir finansavimas, apimamas ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymas. Šiame įsakyme nustatyta, kad specialiųjų poreikių turinčiam vaikui programą pritaiko ir ją įgyvendina pedagogas, atitinkantis kvalifikacinius reikalavimus dirbti su vaikais, kurie dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų turi didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, drauge su priešmokyklinio ugdymo pedagogu arba priešmokyklinio ugdymo pedagogu, turinčiu reikiamą specialiojo pedagogo (surdopedagogo, tiflopedagogo) kvalifikaciją. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2011) nustatyta pasiekimų vertinimo tvarka specialiųjų poreikių turintiems vaikams.

Įgyvendinant įtraukįjį ugdymą Lietuvos ugdymo įstaigose išleisti įsakymai dėl rekomendacijų ir teikiamos pagalbos pedagogams atsižvelgiant į vaikų negalios formą. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl rekomendacijų mokykloms dėl mokinių, turinčių klausos, regos sutrikimus, ugdymo organizavimo patvirtinimo“ (2021) mokykloms pateikiamos rekomendacijos, kaip organizuoti mokinių, turinčių regos ir klausos sutrikimą, ugdymą, ugdymo organizavimo sąlygos ir reikalavimai mokykloms, įgyvendinančioms ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo, profesinio mokymo programas. Teikiama pagalba dėl įvairiapusio raidos sutrikimo reglamentuojama Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Pagalbos asmenims, kuriems diagnozuotas įvairiapusis raidos sutrikimas, 2021–2024 metų veiksmų plano patvirtinimo“ (2020). Šiuo įsakymu sudarytas veiksmų planas 2021–2024 metams, tai apima ir vaikų su negalia įtrauktį į ugdymo įstaigas, kai jiems sudaromi mokymosi planai bei ugdymo įstaigos aprūpinamos specialiosiomis mokymo priemonėmis ir techninėmis priemonėmis, skirtomis ugdymui. Vaikams, kuriems diagnozuotas autizmas, ugdymo organizavimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos

švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Ugdymo organizavimo rekomendacijų mokiniams, kuriems diagnozuotas autizmas, patvirtinimo“ (2020).

Specialistų, teikiančių ugdymo paslaugas neįgaliesiems ugdymo įstaigose, darbo tvarka taip pat reglamentuojama ministro įsakymais. Psichologinė ir pedagoginė pagalba vaikams su negalia ugdymo įstaigose teikiama atsižvelgus į Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio“ (2007) nustatytą modelį. Psichologų teikiama pagalba reglamentuojama Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakyme „Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas“ (2020). Specialiosios pagalbos teikimas reglamentuojamas Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Specialiosios pedagoginės pagalbos asmeniui iki 21 metų teikimo ir kvalifikacinių reikalavimų nustatymo šios pagalbos teikėjams tvarkos aprašo patvirtinimo“ (2020). Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas reglamentuoja specialiosios pedagoginės pagalbos teikėjų funkcijas ir galimus gavėjus bei pagalbos organizavimą. Taip akcentuojami specialistai, reikalingi įtraukiamam ugdymui įgyvendinti. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro parengti įsakymai dėl jų pareigybių tvarkos aprašymo „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos psichologo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos logopedo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos specialiojo pedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos surdopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2005), „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos tiflopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo patvirtinimo“ (2006), „Dėl Mokytojo padėjėjo pavyzdinio pareigybės aprašymo“ (2004).

Apibendrinant įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo teisinį reglamentavimą Lietuvoje galima teigti, kad tai apibrėžta Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme. Jame akcentuojama, kad kiekvienas vaikas turi galimybes mokytis ir ugdytis prieinamas visiems vaikams. Šis įstatymas apima įtraukiojo ugdymo principų įgyvendinimą. Kiti teisės aktai taip pat reglamentuoja vaikų teises ir galimybes gauti išsilavinimą neatsižvelgiant į jų specialiuosius ugdymosi poreikius. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įstatymai nustato tvarkos aprašus, kuriais apibrėžiami vaikų specialieji ugdymosi poreikiai ir įtraukiojo ugdymo organizavimas atsižvelgiant į vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir jų sudėtingumo lygį, bendrojo ugdymo įgyvendinimas įtraukiant į ugdymo procesą vaikus, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių. Taip pat teisės aktuose ir kituose dokumentuose akcentuojamos pedagogų pareigybės bei teikiama pagalba rengiantis įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Ištekliai, kurie reikalingi, kad pedagogai būtų pasirengę įgyvendinti įtraukiojo ugdymą, analizuojami kitoje darbo dalyje.

1.4. Ištekliai, reikalingi pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukujį ugdymą

Pateikiant išteklius, reikalingus pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukujį ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigose, analizuojamos pedagogų kompetencijos ir jų pasiekimas, teikiama švietimo pagalba ir pedagogams reikalingos priemonės, kai siekiama ikimokyklinio ugdymo programą taikyti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams.

Analizuodami įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, Zabeli, Gjelij ir Ewing (2020) pabrėžia kokybiškas pedagogų rengimo programas, mokytojų įsitikinimus ir pozityvų požiūrį, profesinį pasirengimą. Tyrimai rodo, kad poveikis mokytojų nuostatoms priklauso nuo tinkamo profesinio pasirengimo, naudingų programų ankstyvosios vaikystės amžiui, interaktyvių metodų, tinkamos medžiagos, pagalbinių metodų ir technologijų.

Oliynyk (2021) išskiria kompetencijas, reikalingas pedagogams įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinėse ugdymo įstaigose:

- Visuomenės teigiamo požiūrio formavimą į įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą bendrosiose ugdymo įstaigose;
- Skirtingų asmenų raidos ypatumų ir dėsnų su įvairių rūšių defektais ir sutrikimais;
- Visapusiško psichologinio ir pedagoginio vaikų tyrimo, kad atpažintų, ar vaikas turi specialiųjų poreikių;
- Ugdymo ir techninių priemonių taikymo, kai mokymo(si) procesas organizuojamas vaikams su specialiaisiais poreikiais;
- Darbo su vaikų šeimomis kompetencijas.

Kaip nurodo Leonardas ir Smythas (2020), pedagogai, gerai pasirengę dirbti įtraukiojo ugdymo aplinkoje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, išsiskiria dideliu sąmoningumu, gebėjimu užmegzti ryšį su vaikais ir reikšmingais suaugusiais, aukšta komunikacine savikontrole bendraujant, aukštu emocinio etiketo valdymu, gebėjimu valdyti emocinę būseną polisubjektų sąveikos procese, atkaklumu bendraujant, aukšto lygio darbingumu, siekiu kūrybiškai tobulėti ir profesiniu meistriškumu.

Harfiani, Amalia ir Chairani (2019) taip pat pagrindžia ikimokyklinių pedagogų kompetencijų svarbą. Jų teigimu, būtina tobulinti tas kompetencijas, kurios reikalingos, pagerinti įtraukiojo ugdymo infrastruktūrą. Siekiant parengti pedagogus įtraukiojo ugdymo įgyvendinimui, svarbu vykdyti įprastinius atnaujinimus, organizuoti mokymus su įvairia medžiaga, pavyzdžiui, kaip elgtis su specialiųjų poreikių turinčiais vaikais, rengti įtraukią mokymo programą ir pan.

Siekiant, kad įtraukusis ugdymas būtų efektyvus, būtina kurti pedagogų rengimo sistemą, kurios tikslas – mokyti specialiosios psichologijos ir korekcinės pedagogikos pagrindų valstybinėse

ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbančius auklėtojus-mokytojus, įsisavinti specialias mokymo technologijas, suteikiančias individualų požiūrį į vaiką, kurio sveikatos galimybės ribotos (Imanova, 2024).

Pedagogams rengiantis įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus svarbi ir švietimo pagalbos specialistų pagalba. Kaip teigia Makhmudjonovna ir Akmalovn (2024), įtraukiojo ugdymo įstaigų prestižo svarba priklauso nuo mokytojų, turinčių šį specialų išsilavinimą. Jie pataria ir padeda grupės auklėtojui, aprūpina specialia mokymo įranga ir reikmenimis, atlieka aiškinamąjį darbą su tėvais ir mokytojais, prireikus daro pamokų tvarkaraščio ir programos pakeitimus, juos pagrindžia. Taip pat svarbu kelti šia kryptimi dirbančių mokytojų kvalifikaciją, turtinti žinias, organizuoti sveikatos paslaugas, kurti patogią psichologinę aplinką.

Leonardo ir Smytho (2020) teigimu, prieiga prie specialiųjų pedagogų ir psichologų yra būtina sąlyga įtraukiamam ugdymui palaikyti. Šiam ugdymui reikalingi švietimo pagalbos specialistai apima logopedus, surdopedagogus, tiflopedagogus, mokytojų padėjėjus, lydinčiuosius pedagogus, specialiuosius pedagogus, lydinčiuosius pedagogus ir kt.

Įgyvendinant įtraukųjį ugdymą taip pat svarbi ikimokyklinio ugdymo programa. Įtraukiojo ugdymo programa taip pat atlieka svarbų vaidmenį užtikrinant žinias, būtinas mokiniams. Mokymo programa suplanuota patirties seka, pagrįsta standartais, pagal kuriuos mokiniai praktikuojasi ir įgyja žinių bei ir taikomųjų įgūdžių (Pakpahan ir Habibah, 2021; Syawal, 2019). Mokymo programa – pagrindinis vadovas visiems pedagogams, joje apibrėžiama, kas svarbu mokymui ir mokymuisi, kad kiekvienas vaikas turėtų prieigą prie griežtos akademinės patirties. Vadinasi, įtraukiojo ugdymo programa reikalauja vertinimo proceso, kuriuo būtų galima įvertinti specialiųjų poreikių turintiems mokiniams teikiamas ugdymo paslaugas (Nira ir Fauziyah, 2021; Pollitt, Cohnssen ir Seah, 2020).

Siekiant padėti ikimokyklinio ugdymo mokytojams ir kitiems ugdytojams geriau atpažinti vaiko ugdymosi poreikius ir jo daromą pažangą, tikslingai rengti įstaigos ikimokyklinio ugdymo programą pritaikant ją kiekvienam vaikui ir vaikų grupei, parengtas Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas (2024). Remiantis Ramanauskiene ir Norviliene (2017), Lietuvos strateginiuose dokumentuose pagrindinis dėmesys skiriamas švietimo kokybės gerinimui, pabrėžiama būtinybė plėtoti švietimo sistemos alternatyvas. Ikimokyklinio ugdymo siekis – padėti vaikui ugdyti savarankiškumą, sveikos gyvensenos, pozityvios sąveikos su suaugusiaisiais ir vaikais pagrindus, kūrybiškumą, savo aplinkos ir šalies pažinimą, gebėjimą mokytis atsižvelgiant į prigimtinius gebėjimus, svarbi ir individuali patirtis, atitinkanti evoliucijos dėsningumus.

Pasiekimų aprašas padeda ikimokyklinio ugdymo pedagogams ir kitiems specialistams pažinti vaikus bei užtikrinti kryptingus stebėjimus, atpažinti ir įvertinti, ką vaikas geba, žino ir supranta, taip pat išsiaiškinti vaiko patirtį ir išsilavinimo poreikius. Pedagogai gali nustatyti vaiko

pasiekimų stadiją, kai lygina jo kalbos, bendravimo ir elgesio situacijas, kūrybinius darbus su pasiekimų etapų aprašymais. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai nustato vaiko pažangą vienoje, kai kuriose ar visose mokymosi srityse periodiškai stebėdami ir fiksuodami jo pasiekimus (Bilbokaitė ir kt., 2020). Jei pedagogai pastebi, kad vaiko pasiekimo stadija reikalauja specialaus ugdymo, programa pritaikoma prie jo poreikių.

Pasak Jarošo (2018), į ikimokyklinės įstaigos ugdymo programą turėtų būti įtrauktas reabilitacinio darbo ir (arba) įtraukiojo ugdymo turinys. Ugdomoji veikla įtraukiose grupėse grindžiama daugybe itin svarbių koncepcijų, kurioms turėtų pritarti visi ugdymo erdvės subjektai (ugdymo įstaigos administracija, pedagogai, specialistai ir tėvai). Pagrindinės koncepcijos – žmogaus vertės pripažinimas nepaisant jo sugebėjimų ir pasiekimų, žmogaus poreikis bendrauti, draugystė, visapusiškas tobulėjimas ir kt.

Jarošas (2018) išskiria šiuos mokymo ir mokymosi medžiagos išteklius, reikalingus pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukųjį ugdymą:

- Normatyvinė dokumentacija (specialiųjų poreikių įtraukimo į įtraukiojo ikimokyklinio ugdymo įstaigas nuostatai; individualių ugdymo planų ir kintamų ugdymo programų rengimo gairės; vietiniai psichopedagoginiai aktai ikimokyklinio ugdymo įstaigos parama ir taryba).
- Organizacinė-metodinė medžiaga (diferenciniai ugdymo planai ir atsižvelgiant į specialiųjų poreikių rūšis pritaikytos ugdymo programos; individualūs ugdymo planai ir kintamos ugdymo programos vaikams su specialiaisiais poreikiais).

Kaip teigia Khakimovas ir Choriyeva (2024), naujos informacijos pateikimo technologijos leidžia pritaikyti ugdymo programas pagal mokinių interesus ir galimybes. Įtraukiojo ugdymo sistema taip pat turėtų būti kuriama patogia ir kokybiškai pagal ugdymo turinį, reikia naudoti paprastus ir efektyvius mokiniams suprantamus būdus. Vaikams, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, reikalingos specialios ugdymo paslaugos. Jiems sunku suvokti, apdoroti ir pritaikyti informaciją. Daugeliu atžvilgių tai trukdo jiems prisitaikyti prie visuomenės. Todėl pedagogai turi būti pasirengę ikimokyklinio ugdymo programas pritaikyti prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų poreikių.

Atsižvelgiant į grupės vaikų amžių ir individualias ypatybes, aplinkos organizavimas ir planavimas vykdomas kartu dalyvaujant pedagogams, švietimo pagalbos specialistams ir tėvams. Pedagogas grupės kambarį praturtina daiktais, atributika ir pagalbinėmis priemonėmis, skatinančiomis specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų aktyvumą ir savarankiškai, ir kartu su suaugusiaisiais, ir kitais vaikais (įvairūs žaidimai, juslinės medžiagos, užduočių lapai, knygelės, pieštukai, rankdarbių skiautelės, dažai, plastilinas, plakatai ir pan.). Užtikrinamas aktyvus

specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų dalyvavimas kuriant lavinančią aplinką (dekoruojant interjerą) ir sudaromos būtinos sąlygos renkantis ir naudojant medžiagas (Imanova, 2024).

Apibendrinant išteklius, reikalingus pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukujį ugdymą, galima teigti, kad tai apima pedagogų kompetencijų tobulinimą, teikiamą švietimo pagalbą ir ikimokyklinio ugdymo programą, interaktyvius metodus, tinkamą medžiagą, pagalbinius metodus ir technologijas. Didinant pedagogų pasirengimą svarbu nuolat tobulinti jų kompetencijas įgyvendinti įtraukujį ugdymą, kad jie mokėtų numatyti vaiko specialiuosius poreikius, pritaikyti ikimokyklinio ugdymo programą, organizuoti ugdymo(si) procesą, kai grupėje yra specialiųjų ugdymosi poreikių turintis vaikas bei tokiems vaikams teikti švietimo pagalbą. Pedagogų pasirengimui taip pat svarbi švietimo specialistų pagalba, kad jie padėtų teikti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams kokybišką išsilavinimą. Įtraukiojo ugdymo programa taip pat atlieka svarbų vaidmenį užtikrinant žinias, kurias mokiniai turi įgyti. Tai padeda pedagogui pasirengti taikyti metodus ir priemones, kai atsižvelgiant į vaikų specialiuosius ugdymosi poreikius įgyvendinamas įtraukusis ugdymas.

2. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PASIRENGIMO ĮGYVENDINTI ĮTRAUKIOJO UGDYMO PRINCIPUS TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodologija

Šioje dalyje pateikiama ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tyrimo metodologija. Nurodoma, koks tyrimo metodas naudojamas, tyrimo imtis ir jos sudarymas, tyrimo instrumentas, naudojami metodai rezultatų analizei atlikti ir tyrimo etika.

2.1.1. Tyrimo metodas

Siekiant išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, pasirinkta atlikti kokybinį tyrimą apklausiant ikimokyklinio ugdymo pedagogus, dirbančius Vilniaus miesto savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Kokybinio tyrimo metodas pasirinktas, nes ne visos Vilniuje veikiančios ikimokyklinio įstaigos pasirengusios įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Dauguma pedagogų turi mažai patirties, kad galėtų pristatyti savo patirtį ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus. Visa tai sumažina pedagogų imties skaičių. Be to, tyrimo metu nustatyti pedagogų atrankos kriterijai, kurie sumažino galimą apklausiamų pedagogų skaičių. Siekta, kad pedagogai pasidalytų savo patirtimi apie pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, ir kokybiškai, o ne kiekybiškai būtų atskleistos šio proceso tobulinimo galimybės.

Pagal Gaižauskaitę ir Valavičienę (2016), kokybiniai tyrimai apima dalyvių klausimą, kai norima sužinoti patirtį, susijusią su gyvenimo įvykiais. Kokybinis tyrimas susijęs su pačių dalyvių patirtimi, o jo tikslas – interpretuoti tai, ką dalyviai pasakė, kad būtų paaiškinta, kodėl jie tai pasakė. Kadangi tyrimu siekiama atskleisti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, pasirinkta apklausti pedagogus ir švietimo pagalbos specialistus, kurie tiesiogiai su tuo susiduria ir turi patirties bei gali ją pasidalyti. Kokybinio tyrimo pasirinkimą lėmė siekis atskleisti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Kaip nurodoma mokslinėje literatūroje, kokybinis tyrimas yra multimetodas, siejamas su interpretaciniu, natūralistiniu požiūriu į tiriamąjį subjektą, padedantis tyrėjui kurti kompleksinį, holistinį vaizdą, analizuoti informacijos nešėjų žodžius, kitus požiūrius (Luobienė, 2011).

Siekiant atsakyti į tyrimo probleminius klausimus, kokių kompetencijų trūksta pedagogams ir kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigų ugdymo(si) aplinka pritaikyta pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, parinktas kokybinis tyrimo metodas – interviu (žr. 1 lentelė).

Pusiau struktūruotas interviu yra kokybinis tyrimo metodas, jungiantis iš anksto nustatytą atvirų klausimų rinkinį (klausimus, kurie skatina diskusiją) su galimybe pašnekovui toliau tyrinėti

tam tikras temas ar atsakymus. Pusiaus struktūruoto interviu pagrindu laikomi atviri klausimai, kuriais tikimasi gauti kiek įmanoma atviresnius, platesnius ir išsamesnius atsakymus, suformuluotus ir pateiktus paties tyrimo dalyvio bei atspindinčius jo perspektyvą (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016).

2.1.2. Tyrimo imtis

Atliekant kokybinį tyrimą apklausiami ikimokyklinio ugdymo pedagogai, dirbantys Vilniaus miesto savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Šiame tyrime atrenkant dalyvius pasirinktas atvejų atrankos metodas, kai atranka atliekama pagal iš anksto apibrėžtus kriterijus. Apibrėžiami tam tikri kriterijai, kuriuos turi atitikti pasirenkami atvejai (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Šiame tyrime pasirinkti tokie atrankos kriterijai, pritaikyti pedagogų atrankai:

- Pedagogai turėjo dirbti ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo sąlygomis.
- Pedagogų darbo stažas – ne mažesnis nei 3 metai dirbant ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.
- Pedagogų darbinė veikla, susijusi su specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymu, o jų patirtis su tokiais vaikais – ne mažesnė nei 1 metai.

Vadovaujantis atrankos kriterijais numatyta apklausti 10 ikimokyklinio ugdymo pedagogų, nes atliekant kokybinius tyrimus pakankama imtis – 10 respondentų (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Remiantis prisotinimo principu apklausti 9 ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai. Analizuojant tyrimo rezultatus ikimokyklinio ugdymo pedagogai užkoduoti kaip tyrimo dalyviai P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10.

Tyrimo dalyvių patirtis atskleidžia, kad apklausoje dalyvavo ikimokyklinio ugdymo pedagogai, kurių darbo patirtis su specialiųjų poreikių turinčiais vaikais nuo 1 iki 6 metų. Apklaustų pedagogų darbo patirtis, leidžia manyti, kad tai atskleis realią situaciją apie įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principų taikymą, problemas ir galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

2.1.3. Tyrimo instrumentas

Siekiant atsakyti į tyrimo probleminius klausimus, kokių kompetencijų trūksta pedagogams ir kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigų ugdymo(si) aplinka pritaikyta pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, atliekamas kokybinis tyrimas. Atliekant kokybinį tyrimą numatytos pusiau struktūruoto interviu gairės (žr. 1 lentelė).

1 lentelė. *Interviu gairės*

<i>Kriterijus</i>	<i>Klausimai pedagogams</i>
-------------------	-----------------------------

Ugdymo aplinka	Kaip įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas daro įtaką ugdymo įstaigų patalpų pokyčiams? Kokiais būdais yra pritaikoma ugdymo aplinka įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus? Kokios priemonės Jums suteikiamos pritaikant aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų? Su kokiomis problemomis susiduriate įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus, pritaikydami aplinką prie specialiųjų poreikių turinčių vaikų? Kokiomis priemonėmis yra reikalinga aprūpinti pedagogus planuojant priimti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus į ugdymo įstaigą?
Kompetencijų požiūris	Kokias kompetencijas turi turėti pedagogas, kai įgyvendina įtraukiojo ugdymo principus? Kokių kompetencijų jums trūksta įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus? Ar tai kelia sunkumų dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais? Kokios galimybės kelti kvalifikaciją Jums suteikiamos siekiant ugdymo įstaigoje įgyvendinti įtraukiojo ugdymą?
Didaktinis klausimas	Kokie pokyčiai atliekami ugdymosi programose įgyvendinant įtraukiojo ugdymą? Kaip keičiasi naudojami ugdymo metodai ir priemonės, kai grupėje atsiranda specialiųjų ugdymosi poreikių turintis vaikas? Ar jų pokyčiai kelia jums sunkumų? Jei taip, kokių? Kaip keičiasi vaikų ugdymo procesas įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus? Ar tai turi įtakos kitiems vaikams? Kokią pagalbą teikia kiti specialistai (specialusis pedagogas, lydinčiosios pedagogės ir kt.) ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus? Kaip vyksta bendradarbiavimas su vaikų tėvais, kitais pedagogais įtraukiant vaikus su sutrikimais į mokymosi procesą? Ar jo pakanka? Su kokiais iššūkiais susiduriate ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus kartu su sveikais? Kokių ugdymo priemonių trūksta ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus kartu su jų neturinčiais? Kaip galima tobulinti pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus?
Demografiniai duomenys	Jūsų darbo stažas Išsilavinimas Amžius

Visi minėti klausimai nagrinėti darbo teorinėje dalyje ir pagrįsti moksline literatūra. Tyrimo klausimai pateikiami juos suskirstant į kategorijas. Pirmaisiais 5 klausimais siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogai pasirenge pritaikyti ugdymo aplinką, kai įgyvendinami įtraukiojo ugdymo principai. Kiti 3 klausimai atskleidžia, kokių kompetencijų trūksta ikimokyklinių įstaigų pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus. 8 klausimai atskleidžia didaktinį pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Pabaigoje pateikiami klausimai, atskleidžiantys tyrimo dalyvių demografinius duomenis. Klausimyne pedagogams pateikta 19 atviro tipo klausimų.

2.1.4. Tyrimo organizavimas

Analizuojat ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tyrimas organizuotas keliais etapais:

- I etape buvo analizuojama mokslinė literatūra, teisiniai dokumentai, interneto duomenų bazės, siekta pateikti teorines išvalgas pasirinkta tema.
- II etape atsižvelgiant į mokslinės literatūros analizę sudaromas tyrimo instrumentas ir gairės tyrimui atlikti.
- III etape renkama duomenys iš tyrimo dalyvių. Interviu vykdomas Vilniaus miesto savivaldybės ikimokyklinėse ugdymo įstaigose. Apklausiant ikimokyklinio ugdymo pedagogus tartasi iš anksto, eita į įstaigas. Derinant susitikimo laiką atsižvelgta į interviu dalyvių poreikius bei galimybes, parinktas jiems patogus laikas ir vieta. Dalis pedagogų apklausti tiesiogiai, dalis – nuotoliniu būdu, naudotasi programa „Zoom“. Tariantis dėl interviu vietos siekta užtikrinti tokią aplinką, kuri interviu dalyviams būtų pažįstama ir kurioje jie galėtų jaustis saugiai, netrukdomai išsakyti mintis.
- IV etape atliktas empirinių tyrimo duomenų apdorojimas ir rezultatų analizė, naudota kokybinė turinio (KTA) analizė.
- V etape parengta diskusija, išvados bei rekomendacijos.

Kokybinio tyrimo metu užtikrintas informantų anonimiškumas. Tikėtina, kad tyrimo dalyviai turėjo užtektinai laiko susipažinti su kokybinio tyrimo klausimais, reflektuoti savo patirtį apie ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Tačiau analizuojant tyrimo rezultatus susidurta su sunkumais, nes kai kurie tyrimo dalyvių atsakymai buvo neaiškūs, nepagrįsti ir nerasta atsakymų į klausimus. Todėl darbo autorė dar kartą atliko tyrimą, dalyviams pateikė daugiau patikslinančių klausimų.

2.1.5. Duomenų analizės metodas

Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus atlikta manifestinė kokybinė turinio (KTA) analizė, naudota indukcinė prieiga (teorija kuriama iš surenkamų tyrimo duomenų), kodavimas – prasminių vienetų išskyrimas, pateiktas abstrahavimas – duomenų kategorijų grupavimas į abstraktesnius vienetus – dimensijas.

Kokybinė turinio analizė – tai tyrimo metodas, naudojamas tekstinių duomenų, tokių kaip rašytiniai dokumentai, interviu stenogramos ar kitos komunikacijos formos, turiniui analizuoti ir interpretuoti. Tai suteikia sistemingą būdą nustatyti modelius, sąvokas ir didesnes duomenų temas, kad būtų galima suprasti turinio prasmę ir kontekstą. Kokybinė turinio analizė atsako „kodėl“, „kaip“ ar „ką“. Per kartotinį kodavimo, skaičiavimo ir interpretavimo procesą ji tiria duomenų

subtilybes taip, kaip kiekybinis metodas to nedaro. Be to, kokybinė turinio analizė dažnai remiasi žodžių, frazių ir sąvokų dažnumo kiekybiniu įvertinimu, kad pateiktų atsakymus (Mayring, 2000). Atliekant kokybinę turinio analizę tyrimo dalyvių atsakymai išskirti į kategorijas, kurios papildytos subkategorijomis, praplečiančiomis išskirtą kategoriją.

2.1.6. Tyrimo etika

Kaip teigia Židžiūnaitė (2011), Gaižauskaitė ir Valavičienė (2016), Kardelis (2017), autorius atlikdamas tyrimą turi apgalvoti ne tik konkrečius tyrimo etikos principus, bet ir tai, kaip juos įgyvendins vykdydamas tyrimo procesą ir visus jo žingsnius.

Geranoriškumo principas. Jis siejamas su tyrėjo taikomais metodais, tyrimo instrumentų turiniu bei bendravimo su tiriamaisiais pobūdžiu. Įgyvendinant šį principą respondentams interviu pateiktas internetinėje erdvėje arba darbo vietoje, kurioje asmuo jautėsi saugiai ir patogiai. Taip pat interviu nebuvo pateikta įžeidžiančių ar žeminančių orumą klausimų. Klausimai ir teiginiai pateikti pagarbiu stiliumi, užtikrintas respondentų savanoriškas dalyvavimas tyrime, į interviu klausimus atsakė tik tie, kurie sutiko atsakyti į klausimus ir neprivalėjo atsakyti į kiekvieną jiems pateiktą klausimą.

Pagarbos asmens orumui principas. Turi būti užtikrinta, kad tyrėjas nedarys įtakos tiriamiesiems dėl jų dalyvavimo tyrime. Respondentams pateikiama informacija turi būti objektyvi, orientuoja į tyrimo specifiką, aiški bei neperkrauta smulkmeniškėmis detalėmis. Realizuojant šį principą respondentams paaiškintas tyrimo tikslas ir kur tiksliai bus naudojama gauta informacija. Taip pat respondentams paaiškinta, kad atsakymas į interviu klausimus bus laikomas sutikimu dalyvauti tyrime.

Teisingumo principas. Įgyvendinamas tada, kai išlaikomas konfidencialumas bei anonimiškumas. Respondentams paaiškinta, kodėl atliekant tyrimą pasirinkti būtent jie.

Teisės gauti tikslią informaciją principas. Įgyvendinamas, kai respondentai užtikrinami, kad tyrėjas informuos apie visus nerimą keliančius aspektus. Atliekant tyrimą respondentai buvo aiškiai supažindinti su tikslu, duomenų rinkimo būdu. Paaiškinta, kodėl pasirinkta konkreti respondentų grupė. Respondentai informuoti ir užtikrinti, kad jų dalyvavimas tyrime nedarys įtakos jų tolesnei darbinei veiklai bei nesukels jokios rizikos. Užtikrinta, kad gauta informacija nedisponuos jokie kiti su tyrimu nesusiję asmenys.

2.2. Tyrimo rezultatų analizė

Šiame poskyryje pristatomi tyrimo metu gauti duomenys, atskleidžiantys ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Pirmiausia analizuota ugdymosi aplinkos kriterijumi, atskleista, kaip ikimokyklinio ugdymo pedagogams sudarytos galimybės pritaikyti ugdymosi aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų. Pirmuoju interviu klausimu siekta išsiaiškinti, kaip įtraukiojo ugdymo įgyvendinimas daro įtaką ugdymo įstaigų patalpų pokyčiams. Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis išskirta kokybinė kategorija **Ugdymo įstaigų patalpų pokyčiai**, kuriuos atskleidžia tam išskirtos subkategorijos. Informantų pasisakymai apie socialinių įgūdžių ugdymo poveikį ankstyvojo amžiaus vaikams pateikiami 2 lentelės skiltyje „Patvirtinantys teiginiai“.

1 lentelė. *Ikimokyklinių ugdymo įstaigų pokyčiai įgyvendinant įtraukiojo ugdymą*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Ugdymo įstaigų patalpų pokyčiai	Patalpų pritaikymas ir įrengimas	Pritaikomos patalpos, jos įrengiamos (P1); Sensorinės aplinkos pritaikymas, įvairių dydžių baldų įrengimas (P3); Vaikai mokosi atskiroje patalpoje (P5); Planuojama renovacija. (P7); Sensorinės aplinkos pritaikymas , mokymosi erdvių lankstumas, įvairių dydžių baldų įrengimas, informaciniai ženklai ir struktūrizavimas (P8); Atsiranda papildomos patalpos , pvz., sensoriniai kambariai (P9)
	Pastato pritaikymas	Pastatuose įrengti įvažiavimai su neįgalumo vežimėliais (P2); Fizinės prieigos užtikrinimas (P3); Štai keli pagrindiniai pokyčiai: fizinės prieigos užtikrinimas (P8)

Dalis tyime dalyvavusių pedagogų, dirbančių su specialiųjų poreikių turinčiais vaikais, nurodo, kad ikimokyklinėse įstaigose įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus patalpos pritaikomos prie jų poreikių. Pritaikant aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų įrengiamos sensorinės patalpos, baldai, sukuriama lanksčios mokymosi erdvės, pastatomi informaciniai ženklai. Tyrimo metu taip pat paaiškėjo, kad pastatai pritaikomi taip, kad fizinių specialiųjų poreikių turintys vaikai būtų užtikrinta fizinė prieiga į ikimokyklinėse įstaigą.

3 lentelėje pateikiama, kokiais būdais pritaikoma ugdymo aplinka, kai įgyvendinami įtraukiojo ugdymo principai ikimokyklinėse ugdymosi įstaigose. Tam išskirta kategorija **Ugdymo aplinkos pritaikymas**, kurią papildė subkategorijos, atskleidžiančios ugdymo aplinkos pritaikymo priemones.

3 lentelė. *Ugdymo aplinkos pritaikymas įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Ugdymo aplinkos pritaikymas	Patalpų pritaikymas ir įrengimas	Pritaikoma aplinka. (P1); Įrengiamos rampos, liftai, kad vaikai su judėjimo negalia galėtų laisvai judėti. Įrengiamas sensorinis kambarys, kai reikia pagalbos, kad vaikas nusiramintų, mokytoja eina kartu“ (P3); Grupės patalpose reikėjo padaryti papildomą kampelį nusiraminti, pabūti vienam, atitrūkti nuo papildomų aplinkos dirgiklių (P6); Sukurti ramybės kampeliai (P7); „Įrengiamos rampos, liftai, kad vaikai su judėjimo negalia galėtų laisvai judėti. Naudojami reguliuojamo aukščio stalai, ergonomiškos kėdės, kad įvairių ūgių ir poreikių vaikai galėtų patogiai mokytis. Įrengiamos ramios vietos vaikams, kuriems reikalinga sensorinė pertrauka. Aplinka formuojama taip, kad skatintų vaikų bendravimą ir bendradarbiavimą, pavyzdžiui,

		naudojami apvalūs ar sujungiami stalai, leidžiantys vaikams mokytis drauge ir skatinantys tarpusavio supratimą (P8)
	Suteikiamos priemonės ugdymui	Priemonės (P1); Naudojamos „PoKo“ kortelės (P2); Įvairūs žaislai, emocijų knygelės, šviesos stalai, šviesos kubai, sensorinės ir terapinės priemonės(P3)
	Vaizdinės medžiagos teikimas	Kuo daugiau vaizdinės medžiagos – nufotografuoti susitarimai, dienos eiga (P6); Ugdymo aplinkoje atsiranda vis daugiau vizualizacijų , veiklų struktūravimo apraiškų (vaizdinės dienotvarkės; tvarkaraščiai; įvairios instrukcijos, laikrodukai-laikmačiai ir kt.) (P9)
	Pagalbinių priemonių taikymas	Įrengiami pagalbiniai prietaisai vaikams su specialiais poreikiais, pvz., klausos aparatų sistemos, tekstų skaitymo ar kalbos atpažinimo programos (P8)
	Diegiamos technologijos	Naudojamos technologijos padeda pritaikyti mokymą įvairiems gebėjimams ir mokymosi stiliams (P8).
	Sukuriamas komfortas	Visų pirma, kad vaikas jaustųsi gerai, stengiamasi suteikti maksimalų komfortą (P5)

Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis išryškėjo, kad įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinio ugdymo įstaigose ugdymosi aplinka pritaikoma patalpose įrengiant specialias erdves, taip siekiama patenkinti vaikų poreikius. Įrengiamos rampos, liftai, kad vaikai su judėjimo negalia galėtų laisvai judėti, sensorinis kambarys, kad prirėkus vaikas galėtų nusiraminti, taip pat įrengiami papildomi kampeliai, kad vaikai galėtų pabūti vieni, atitrūkti nuo papildomų aplinkos dirgiklių, naudojami reguliuojamo aukščio stalai, ergonomiškos kėdės, kad įvairių ūgių ir poreikių vaikai galėtų patogiai mokytis, įrengiami apvalūs sujungiami stalai, kad būtų galima mokytis drauge ir skatinti jų tarpusavio supratimą. Atliktas tyrimas taip pat atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinio ugdymo įstaigose suteikiamos priemonės ugdymui, pavyzdžiui, „PoKo“ kortelės, įvairūs žaislai, emocijų knygelės, šviesos stalai, šviesos kubai, sensorinės ir terapinės priemonės. Taip pat tyrimo dalyviai nurodo, kad ugdymosi aplinką pritaikant prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų daugiausia naudojama vaizdinė medžiaga, taikomos pagalbinės priemonės, diegiamos technologijos ir kuriamas komfortas, kad minėti vaikai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje jaustųsi gerai.

Kokios priemonės pedagogams suteikiamos, kai aplinka pritaikoma prie vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, kad jie būtų pasirengę įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, pateikiama 4 lentelėje. Tam tikslui išskirta kategorija ***Pedagogams suteikiamos priemonės pritaikant aplinką***, kurią papildė subkategorijos, išryškinančios suteiktas priemones.

4 lentelė. Suteikiamos priemonės pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogams suteikiamos	Ugdymo priemonės	Įvairūs žaidimai, sensorinės priemonės , „PoKo“ kortelės ir pan. (P1); Spec. žaislai ir priemonės (P3); „Poko“ kortelės (P4); Galimybė

priemonės pritaikant aplinką		laminuoti nuotraukas susitarimams ir pan. Visa kita mokytojos kūryba, vaizduotė ir papildomas darbas (P6); Kinetinis smėlis, „raminukai“ (raminimo silikonu žaislai) (P7); Spec. žaislai ir priemonės, vaizdinės priemonės ir grafikai, pagalbinės komunikacijos priemonės (P8); Sensoriniai šviestuvai, kinetinis smėlis, smėlio laikrodkai, vaizdinis ir garsinis laikmatis, kamuoliukų baseinas, magnetinė lenta, dėmesio sutelkimo sienelė ir pan. (P9)
	Patalpos	Darželyje įrengtas sensorinis kabinetas (P2); Sensorinis kambarys (P8)
	Pagalbinės priemonės	Į grupę nupirkta sunkus apklotas ir „svareliai“ ant kojų (P2); Pagalbiniai judėjimo įrenginiai (P3); Reguluojamo aukščio stalai ir kėdės, spec. baldai ir įrankiai, pagalbiniai judėjimo įrenginiai (P8)
	Technologinės priemonės	Planšetės, interaktyvios lentos (P3); Planšetės ir kompiuteriai, interaktyvios lentos (P8)
	Teikiama kitų pedagogų ir specialistų pagalba	Specialistų pagalba , mokinio padėjėjas grupėje (P3); Specialistų pagalba, mokinio padėjėjai klasėje (P8)

Tyrimo dalyvių atsakymai atskleidžia, kad gerinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus jiems suteikiamos ugdymo priemonės, kurias apima specialūs žaislai, vaizdinės priemonės ir grafikai, pagalbinės komunikacijos priemonės, sensorinės priemonės ir pan. Taip pat ikimokyklinėse įstaigose pedagogams suteikiamos pagalbinės priemonės, reikalingos padedant vaikams su negalia ar turintiems kitų fizinių sutrikimų, tai apima neįgaliojo vežimėlį ir specialiai pritaikytus baldus. Didinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinėse ugdymosi įstaigose įrengiami sensoriniai kambariai, suteikiamos technologinės priemonės ir teikiama kitų pedagogų ir specialistų pagalba, pavyzdžiui, mokytojo padėjėjas.

Su kokiomis problemomis susiduria tyrimo dalyviai įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus, pritaikydami aplinką prie vaikų, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, pateikiama 5 lentelėje. Tam išskirta kategorija ***Pedagogų patiriamos problemos pritaikant aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų***, kurią papildė subkategorijos, atskleidžiančios pedagogų patiriamas problemas.

5 lentelė. *Pedagogų problemos pritaikant ugdymosi aplinką, įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogų patiriamos problemos pritaikant aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių	Patalpų trūkumas	Trūksta atskiros erdvės (P1); Sunkiausia ugdyti vaikus, kurie yra hiperaktyvūs ir agresyvūs, nes ugdomi toje pačioje aplinkoje, kur daug įvairių aštrių daiktų – pieštukai, šakutės, kaladėlės ir t. t. (P2) Nepakankamai erdvės (P3); Erdvės ribotumas (P8); Pritaikant aplinką dažnai trūksta vietos sensorinės erdvės įrengimui (sensorinė palapinė, sensorinis kambarėlis, kuriuo vaikai galėtų naudotis nuolatos) (P9)
	Specialistų	Nepakankamai specialistų (mokytojos padėjėjos ir kt.) (P1); Jiems

turinčių vaikų	trūkumas	reikalinga nuolatinė priežiūra, negali nusišukti nė sekundei, o trūksta specialistų (P2); Sunkiau rasti bendrą kalbą su vaiku, reikia daugiau skirti dėmesio (P5); Net ir pritaikius aplinką, dažnai vaikui reikia atskiro žmogaus . Dažnai veiklos vykdomos sunkiai, vienas vaikas trukdo kitiems vaikams susikaupti. Pastoviai grupėje būna daug triukšmo. Mano manymu, yra būtinas papildomas žmogus SUP vaikui (bent per ugdymo procesą) (P6); Ir padėjėjų mažas skaičius (P7); Specialistų trūkumas (P8)
	Pedagogų kvalifikacijos trūkumas	Mokytojų pasirengimo ir kvalifikacijos trūkumas (P3); Kvalifikuotų pedagogų (P7); Mokytojų pasirengimo ir kvalifikacijos trūkumas (P8)
	Vizualinių ir techninių priemonių trūkumas	Taip pat sudėtinga situacija ir su vaizdinėmis priemonėmis . Dažnu atveju jas reikia pasirengti patiems specialistams ar pedagogams. Švietimo įstaigose spalvotas spausdinimas gan apsunkintas (pvz., yra vienas spalvotas spausdintuvas visai įstaigai), dažnai stinga ir laminavimo popieriaus. Pritaikyti aplinką nėra paprasta, daug kuo reikia dalintis, nuolat kažko prašyti... (P9)
	Finansavimo trūkumas	Finansinių išteklių trūkumas (P8)
	Bendradarbiavimo trūkumas	Komunikacijos ir bendradarbiavimo iššūkiai (P8)
	Laiko trūkumas	Laiko ištekliai (P8)

Pagal atliktą apklausą matyti, kad mokytojams pritaikant aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų labai trūksta patalpų, kuriose būtų galima įrengti sensorinius kambarius ar erdves, skirtas vaikams nusiraminti, ir specialistų bei kitų pedagogų teikiamos pagalbos. Taip pat tyrimo dalyvių atsakymai leidžia teigti, kad pedagogams šiame procese trukdo kvalifikacijos, vizualinių ir techninių priemonių trūkumas, mažas finansavimas, bendradarbiavimo trūkumas ir laiko stoka.

6 lentelėje pateikiama, kokiomis priemonėmis reikia aprūpinti pedagogus, kai planuojama į ikimokyklinio ugdymo įstaigą priimti vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Tam išskirta kategorija *Aplinkos pritaikymo galimybių stiprinimas pedagogų pasirengimui*.

6 lentelė. *Priemonės, reikalingos didinant pedagogų pasirengimą pritaikyti ugdymosi aplinką*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Aplinkos pritaikymo galimybių stiprinimas pedagogų pasirengimui	Priemonių didinimas ir aplinkos pritaikymas	Turėtų būti kuo įvairesnės priemonės, saugios, sensorinės ir kt. (P1); Ugdymo aplinka turi būti saugi, patogi, patraukli, funkcionali, greitai pritaikoma skirtingoms veikloms, informatyvi, su aiškiais vizualiomis (įsigytos „PoKo“ kortelės) nuorodomis, atitikti higienos normų reikalavimus; įsigyta sensorinių priemonių: burbulų sienelė, masažiniai kamuoliukai, pasunkintos riešinės, antklodės, pagalvėlės, šviečiantys kubai, šviečiantis begalybės tunelis, sensorinės figūrėlės, bingo žaidimas „Emocijų garsai“, žaidimas „Dienos rutinos seka“, veidrodėlis „Kaip aš jaučiuosi“, švytinčios sensorinės plokštelės, apkabinimo kamuolys, šešėlių projektorius, medinio rėmo veidrodžiai, „Kimochi“ socialinių įgūdžių ugdymui, nusiramino knygelės (P4); Įvairios sensorinės priemonės, šviesos stalas, galimybė pasidaryti

		ir įsilaminuoti nuotraukas (P6); Kuo daugiau įvairių priemonių (P7); Specializuotos mokymo priemonės: vaizdinės priemonės, mokymosi žaislai ir sensorinės priemonės, paveikslėliai, kortelės su emocijomis ar jausmų žodynai (P8); Tačiau sensorinės ir vizualinės priemonės visada bus į naudą (P9)
	Specialistų pagalbos didinimas	Svarbiausia – fizinė pagalba spec. pagalbos specialistų. Vienas pedagogas negali efektyviai ugdyti 20 vaikų, iš kurių nors vienas yra didelių poreikių, agresyvus ar hiperaktyvus. Jo dėmesys nuolat ties SUP vaiku. Taip nukenčia visi kiti vaikai (P2); Specialistų konsultacijos ir pagalba (reguliarios konsultacijos su spec. pedagogu, logopedu, psichologu, ergoterapeutu), pagalbinių darbuotojai (P8)
	Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas	Kvalifikacijos, seminarų, žinių daugiau (P3); Daugiau mokymų pedagogams (P5); Mokymai ir kvalifikacijos kėlimas (P8)
	Pagalbinių priemonių didinimas	Lankstūs ir reguliuojami baldai (P8)
	Papildomų patalpų įrengimas	Įrengtas sensorinis kambarys, kuriame vaikai gali nusiraminti, pailsėti, saugiai atsigauti ir po kurio laiko grįžti į sau įprastą aplinką (P4); Sensoriniai kampeliai (P8)
	Galimybių gerinti įtraukųjį ugdymą įvertinimas	Siekdama užtikrinti švietimo prieinamumą ir lygias galimybes visiems ugdytiniais, ugdymo įstaigos administracija turi įvertinti įstaigos ir jos bendruomenės narių pasirengimą priimti ir teikti pagalbą SUP turintiems vaikams bei atlikti pagrindinių sričių situacijos analizę: įstaigos bendruomenės nuostatų dėl įtraukiojo ugdymo; aplinkos pritaikymo ir struktūravimo; aprūpinimo specialiosiomis mokymo(si) ir techninės pagalbos priemonėmis; darbuotojų ir švietimo pagalbos specialistų kompetencijų, pasirengimo bendradarbiauti, komandinio darbo įgūdžių; sudėtingų situacijų valdymo; ugdymo plano pritaikymo, atsižvelgiant į ugdomų vaikų sutrikimus ir poreikius ir kt. (P4)
	Informacinių technologijų didinimas	Tech. įrankiai: interaktyvios lentos ar planšetės, pagalbinių komunikacinių įrankiai (P8)

Kaip matyti pateiktoje lentelėje, didinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus jiems būtina suteikti daugiau ugdymosi priemonių ir pritaikyti aplinką. Tyrimo dalyviai nurodo, kad reikalingos kuo įvairesnės specializuotos mokymo priemonės: vaizdinės, mokymosi žaislai ir sensorinės priemonės, paveikslėliai, kortelės su emocijomis ar jausmų žodynai. Taip pat tyrimo rezultatai atskleidžia, kad pedagogams pritaikyti aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų padėtų specialistų konsultacijos ir pagalba, kvalifikacijos tobulinimas, pagalbinių ir technologinių priemonės, sensorinių patalpų įrengimas bei galimybių gerinti įtraukųjį ugdymą įvertinimas.

Apibendrinant pedagogų pasirengimą, kai aplinka pritaikoma prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, pastebėta, kad vienoje ikimokyklinėje įstaigoje teikiamos ugdymo priemonės, kurias apima specialūs žaislai ir priemonės, vaizdinės priemonės ir grafikai, pagalbinių komunikacijos priemonės, sensorinės priemonės ir pan., pagalbinių priemonės, reikalingos padėti vaikams, turintiems fizinių sutrikimų ar negalių, įrengiami sensoriniai kambariai, pedagogams

suteikiamos technologinės priemonės ir teikiama kitų pedagogų ir specialistų pagalba, pavyzdžiui, mokytojo padėjėjas. Tačiau kitose įstaigose minėtų dalykų trūksta. Taip pat pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus pritaikant aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų trukdo kvalifikacijos, vizualinių ir techninių priemonių trūkumas, mažas finansavimas, bendradarbiavimo trūkumas ir laiko stoka. Todėl didinant pedagogų pasirengimą pritaikyti ugdymosi aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų reikia daugiau ugdymosi priemonių, be to, būtina aplinka specialistų konsultacijoms ir pagalba, kvalifikacijos tobulinimas, pagalbinės ir technologinės priemonės, sensorinių patalpų įrengimas bei galimybių gerinti įtraukųjį ugdymą įvertinimas.

Kitas kriterijus siekiant įvertinti pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus – jų kompetencijų vertinimas. Mokytojų klausta, kokių kompetencijų reikia, kai įgyvendinami įtraukiojo ugdymo principai. Tam išskirta kategorija ***Pedagogui reikalingos kompetencijos įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus***, kurią papildo subkategorijos, atskleidžiančios pedagogui reikalingas kompetencijas (7 lentelė).

7 lentelė. *Pedagogui reikalingos kompetencijos įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogui reikalingos kompetencijos įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus	Mokinių pažinimo	Išvelgti ir žinoti šių mokinių gebėjimus (P1); Pažinimo (P4); Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo (P5)
	Socialinės ir komunikacinės kompetencijos	Komunikavimo ir socialinės (P1); Komunikavimo kompetencijos. Bendradarbiavimas su šeima ir kitais specialistais (P3); Socialinės kompetencijos (P4); Bendravimo įgūdžiai (P8); Bendradarbiavimo kompetencija – gebėti bendradarbiauti tiek su švietimo pagalbos specialistais, tiek su įstaigos administracija ir žinoma, su ugdytinių tėvais (P9)
	Ugdymosi aplinkų kūrimo ir pedagoginės kompetencijos	Pilietiškumo, kultūrinės, kūrybiškumo (P1); Ir pedagoginių (P2); Ugdymo(si) aplinkų kūrimo , profesinio tobulėjimo, mokinių motyvavimo ir paramos jiems, mokymo(si) proceso valdymo (P6); Specialiojo ugdymo supratimas , individualizavimo ir diferencijavimo įgūdžiai, pozityvaus elgesio valdymas, sensorinės reguliacijos žinios ir įgūdžiai (P8); Dalykinė kompetencija – žinių ir praktinių gebėjimų, kaip tinkamai pritaikyti ugdymo metodus, priemones ir programas. Darbo su didele grupe kompetencija – gebėjimas valdyti grupės darbą, pritaikyti mokymo metodikas, įrankius ir strategijas atsižvelgiant į individualius mokinių poreikius (P9)
	IKT kompetencija	Skaitmeninės (P1); Technologinės kompetencijos (P8); IKT kompetencija – esant poreikiui gebėti įprastinius ugdymosi metodus keisti arba papildyti alternatyviais naudojant IKT (P9)
	Emocinės ir psichologinės kompetencijos	Emocinės (P1); Ir psichologinių (P2); Emocinio intelekto kompetencijos (P8); Psichologinio atsparumo kompetencija – gebėjimas valdyti savo emocijas ir veiksmus esant stresinėms situacijoms. Taip pat svarbus ir gebėjimas atpažinti bei tinkamai spręsti konfliktus (P9)
	Medicininės kompetencijos	Sveikos gyvensenos; Ir medicininių (P2)

	Laiko planavimo kompetencijos	Laiko planavimo kompetencija – gebėjimas tinkamai ir kryptingai planuoti savo darbą (P9)
	Nuolatinio tobulėjimo kompetencijos	Nuolatinio tobulėjimo kompetencijos (P8); Mokėjimo mokytis kompetencija – nuolatinis mokymasis ir domėjimasis apie įtraukujį ugdymą, įvairius mokymosi sutrikimus, įvairias naujoves šioje srityje (P9)
	Empatijos	Žmogiškumo kompetencijos svarbiausia. Kantrybės ir meilės vaikams (P7)

Tyrimo dalyviai atskleidžia, kad pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus reikalingos kompetencijos yra ugdymosi aplinkų kūrimo ir pedagoginės. Jos siejamos su pilietiškumu, kūrybiškumu, kultūra, specialaus ugdymo supratimu, individualizavimo ir diferencijavimo įgūdžiais, pozityvaus elgesio valdymu, sensorinės reguliacijos žiniomis ir įgūdžiais, dalykinėmis kompetencijomis ir darbo su grupe kompetencijomis. Taip pat išskiriamos pedagogų pasirengimui reikalingos kompetencijos, pavyzdžiui, mokinių pažinimo, socialinės ir komunikacinės, informacinių technologijų taikymo, medicininės, laiko planavimo ir nuolatinio tobulėjimo kompetencijos ir empatija.

8 lentelėje pateikiama, kokių kompetencijų pedagogams trūksta, kai įgyvendina įtraukiojo ugdymo principus. Tam išskirta kategorija **Kompetencijos, kurių trūksta pedagogams**. Ją papildo subkategorijos, atskleidžiančios kompetencijas, kurių trūksta pedagogams.

8 lentelė. Kompetencijos, kurių trūksta pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Kompetencijos, kurių trūksta pedagogams	Socialinės ir komunikacinės kompetencijos	Bendradarbiavimo su šeima ir specialistais (P3)
	Ugdymosi aplinkų kūrimo ir pedagoginės kompetencijos	Individualizavimo ir diferencijavimo įgūdžiai, sensorinės reguliacijos žinios ir įgūdžiai (P8)
	Emocinės ir psichologinės kompetencijos	Psichologinių (P2); Emocinio intelekto kompetencijos (P8); Psichologinio atsparumo kompetencija – vis dar mokausi tinkamai reaguoti į stresines „force majeure“ situacijas. Labai sunku išlikti ramiai, kai sulaukiame psichologinio spaudimo iš ugdytinių tėvų/globėjų, savivaldybių ir kitų institucijų. Na, o juntamas spaudimas dažnai sutrikdo ne tik darbą, bet ir norą dirbti (P9)
	Medicininės kompetencijos	Ir medicininių (P2)
	Nuolatinio tobulėjimo kompetencijos	Mokymo mokytis kompetencijos (P5);

Tyrimo metu paaiškėjo, kad pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus labiausiai trūksta emocinių ir psichologinių kompetencijų, kurios gerintų emocinį intelektą bei didintų psichologinį atsparumą. Taip pat tyrimo dalyviams trūksta socialinių kompetencijų

bendradarbiaujant su šeima ir kitais specialistais, individualizavimo ir diferencijavimo, sensorinės reguliacijos žinių bei įgūdžių, medicininių kompetencijų ir nuolatinio tobulėjimo kompetencijų. Vis dėlto, atliekant tyrimą pastebėta, kad yra pedagogų, kurie nurodė, kad jiems kompetencijų netrūksta.

Kokių sunkumų pedagogai patiria dėl išvardytų kompetencijų trūkumo, kai dirba su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, pateikiama 9 lentelėje. Tam išskirta kategorija ***Pedagogų patiriami sunkumai dėl kompetencijų trūkumo***. Ją papildo subkategorijos, kuriose išskirti pedagogų patiriami sunkumai.

9 lentelė. *Pedagogų patiriami sunkumai dėl kompetencijų trūkumo įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogų patiriami sunkumai dėl kompetencijų trūkumo	Ugdymo organizavimas	Sunkiau organizuoti ugdymą (P1); Mokymo turinio pritaikymas (P8)
	Teikiama pagalba iš administracijos	Trūksta supratimo ir pagalbos iš administracijos . Nieks pedagogui nepadeda, kol vaikas neturi atsakymo iš PPT tarnybos (P2)
	Elgesio ir emociniai sunkumai	Elgesio ir emocinių sunkumai (P3); Neigiamą įtaką grupės atmosferai gali daryti destruktiviai besielgiantys vaikai (turintys polinkį į agresiją, saviagresiją, įkyriai kartojantys garsus, veiksmus, judesius, nepaisantys elgesio taisyklių ir kt.). Vaikams, turintiems raidos, elgesio, emocijų sutrikimų ir didelių arba labai didelių SUP, gali būti reikalinga saugi aplinka mažoje vaikų grupelėje arba erdvė pabūti vienumoje. Šiam tikslui ugdymo įstaigoje gali būti steigiamos speciali erdvė- įsteigtas sensorinis kambarys, namelis grupėje vienam vaikui) (P4); Vienam vaikui reikalingas visas pedagogo dėmesys. Per ugdymo procesą nukenčia kiti vaikai, kurie dėl to gauna mažiau dėmesio arba visai jo negauna. Būna dienų, kai vaikas krinta ant žemės ir rėkia, nurimsta tik tada, kai šalia jo būna pedagogas, – tokiu atveju kiti vaikai tiesiog laukia ir negali veikti (jei veikla reikalauja paaiškinimo, o dažniausiai įvedimo į veiklą reikia visada); Emocinio intelekto kompetencijos (P6); Elgesio valdymo problemos , emocinio palaikymo stoka (P8).
	Teigiamo požiūrio specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus formavimas	Bendrojo ugdymo grupėse šie vaikai ir jų tėvai (globėjai, rūpintojai) gali patirti psichologinį bendruomenės spaudimą (P4)
	Komunikacija su vaiku	Sunkiau susitarti su tokiu vaiku (P5)

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogai įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus dažniausiai susiduria su kliūtimis dėl elgesio ir emocinių sunkumų, nes vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, gali trukdyti arba trikdyti grupės veiklą.

Taip pat pedagogai patiria sunkumų organizuodami ugdymosi procesą (trūksta pagalbos iš administracijos), formuodami teigiamą požiūrį į vaikus, kurie turi specialiųjų poreikių ir

komunikuodami su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiu vaiku. Todėl galima teigti, kad stiprinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus būtina didinti jų komunikacines, pedagogines bei emocines ir psichologines kompetencijas.

Pedagogų paklausus, kokios kvalifikacijos kėlimo galimybės jiems suteikiamos, kai ugdymo įstaigoje siekiama įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, atsiskleidė, kad organizuojami mokymai, seminarai, nuotoliniai kursai ir konferencijos. Kaip pažymi tyrimo dalyvė (P4), mokytojų padėjėjams ir kitiems specialistams mokymai užsakomi iš pedagogas.lt. Vyksta mokymai šiomis temomis: „Vaikų, turinčių emocijų, elgesio ir intelekto sutrikimų, pažinimo ir pagalbos galimybės“, „Kaip mokytojo padėjėjui stiprinti emocinį atsparumą dirbant su specialiujų poreikių turinčiais vaikais?“ „Kaip sėkmingai bendrauti su specialiujų poreikių turinčiais vaikais?“ ir kt.

Apibendrinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ir analizuojant jų kompetencijas paaiškėjo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai turi turėti ugdymosi aplinkų kūrimo ir pedagoginės, mokinių pažinimo, socialines ir komunikacines, informacinių technologijų taikymo, medicininės, laiko planavimo ir nuolatinio tobulėjimo kompetencijas bei įgūdžius. Pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus labiausiai trūksta emocinių ir psichologinių kompetencijų, nes jie patiria sunkumų dėl specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų elgesio. Taip pat pedagogai patiria sunkumų organizuodami ugdymosi procesą, formuodami teigiamą požiūrį į vaikus, kurie turi specialiųjų poreikių, ir komunikuodami su minėtais vaikais. Todėl galima teigti, kad gerinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus būtina kelti jų komunikacines ir pedagogines kompetencijas. Nors mokytojams organizuojami mokymai, tobulinti pedagogų kompetenciją reikia nuolat, be to, svarbu suteikti daugiau galimybių įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

Trečiasis kriterijus leidžia įvertinti didaktinį pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kokie pokyčiai vykdomi ugdymo programose, kai įgyvendinamas įtraukusis ugdymas. Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis išskirta kokybinė kategorija ***Pokyčiai ugdymo programose***. Ją papildė subkategorijos, atskleidžiančios programų pokyčius (10 lentelė).

10 lentelė. Vykdomi pokyčiai ugdymo programose įgyvendinant įtraukiojo ugdymą

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pokyčiai ugdymo programose	Naujų programų kūrimas, individualizavimas ir diferencijavimas	Rengiama nauja programa (P1); Ugdymas labiau diferencijuotas . Nauja programa dar kuriama (P6); Kiekvienai ugdymo įstaigai suteikta galimybė atnaujinti, individualizuoti ikimokyklinio/priešmokyklinio ugdymo programą skiriant ypatingą dėmesį įtraukiamam ugdymui. (P7); Programų individualizavimas ir diferencijavimas (P8)
	Parenkami nauji ugdymo metodai	Metodų pasirinkimas (P3); Lankstus mokymo metodų pasirinkimas , dėmesys soc. ir emoc. įgūdžiams, sensorinės reguliacijos ir poilsio pertraukos (P8)

Įtraukiama specialistų pagalba	Darbas su specialistais (P3); Komandinis darbas ir specialistų įtraukimas (P8); Galiu tik pasidžiaugti, kad su įtraukioju ugdymu ir jo atėjimu, atsirado didesnė pagalba SUP mokiniams , t. y. turime vis daugiau mokinio padėjėjų , šiek tiek padidėjo švietimo pagalbos specialistų darbo krūviai (pvz., vietoje 0,5 etato iki 0,75 etato ir pan.) (P9)
Rekomendaciniai leidiniai	Na ir turime daugiau leidinių su rekomendacijomis , kaip pritaikyti ugdymą kiekvienam vaikui, kuriam to reikia (P9).
Tėvų įtraukimas	Tėvų įtraukimas (P8)
Technologijų ir pagalbinių priemonių įtraukimas	Inovatyvios technologijos ir pagalbinių priemonės (P8)
Vertinimo lankstumas	Vertinimo lankstumas (P8)
Sukurta pasirengimo priimti SUP turinčius mokinius sistema	Sukurta pasirengimo priimti SUP turinčius mokinius sistema : dėmesys aplinkos pritaikymui, personalo kvalifikacijai, efektyviai ir saugiai bendruomenės informavimo sistemai, komandiniam darbui, bendradarbiavimui, visų bendruomenės grupių interesų atstovavimui (P4)
Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai įtraukiami į bendrąjį ugdymą	Kad vaikai galėtų tapti lygiaverčiais visuomenės nariais (P5)

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukųjį ugdymą ikimokyklinėse ugdymo įstaigose ir didinant pedagogų pasirengimą kuriamos naujos programos, taip ugdymas tampa labiau diferencijuotas ir individualizuotas. Kiekvienai ugdymo įstaigai suteikta galimybė atnaujinti individualizuoti ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo programą skiriant ypatingą dėmesį įtraukiamam ugdymui. Vienas iš tyrimo dalyvių tai pagrįsdamas nurodo, kad įvedant naują programą sukurta pasirengimo priimti SUP turinčius mokinius sistema, tai apima ugdymosi aplinkos pritaikymą, pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, bendruomenės informavimą ir specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų atstovavimą. Tyrimas taip pat atskleidžia, kad ikimokyklinėse ugdymo įstaigose įgyvendinant įtraukųjį ugdymą numatomas lankstus ugdymo metodų parinkimas, užtikrinamas vertinimo lankstumas, įtraukiamos technologijos ir pagalbinių priemonės, kitų specialistų pagalba ir tėvai. Ugdymo programose vykdomi pokyčiai paskatino leisti rekomendacinių leidinių pedagogams, kad jie būtų pasirengę naudoti šias programas įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus. Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad pokyčiai ugdymo programose sukuria sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam vaikui dalyvauti bendrojo ugdymo sistemoje.

Kaip keičiasi naudojami ugdymo metodai ir priemonės, kai grupėje atsiranda vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, pateikiama 11 lentelėje. Tam išskirta kategorija ***Ugdymo metodų ir priemonių pokyčiai***. Ją papildė subkategorijos, atskleidžiančios ugdymo metodų ir priemonių pokyčius.

11 lentelė. Ugdymo metodų ir priemonių pokyčiai įgyvendinant įtraukujį ugdymą

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Ugdymo metodų ir priemonių pokyčiai	Papildomų priemonių įtraukimas	Tenka naudoti papildomas priemones (P1); Toks vaikas reikalauja daugiau pagalbos, dėmesio. Todėl reikia ieškoti daugiau priemonių, kad sudomintų tokį vaiką.
	Teikiama švietimo pagalba	Tokiems vaikams padedą padėjėja , jeigu turi PPT išrašą(P2)
	Individualizuotas ugdymo planas	Pedagogai rašo individualų planą vaikui su SUP, pritaiko mokymo medžiagą, didesnis dėmesys skiriamas SUP vaikui (P3); Metodai tie patys, tik jie pritaikyti individualiai tam vaikui. Priėjimas prie vaiko gali keistis kiekvieną dieną, taip pat veiks pritaikymas jam. (P6); Pedagogai naudoja individualizuotus mokymo metodus , pritaiko mokymo medžiagą (P8)
	Vizualinių priemonių naudojimas	Naudojamos vizualinės priemonės (P3); Naudojamos vizualinės priemonės (P9)
	Grupių komplektavimas	Susitarta dėl grupių komplektavimo (P4)
	Pedagogų krūvio vertinimas	Ir darbuotojų, ugdančių SUP turinčius vaikus, krūvio vertinimo (P4)
	Ilginamas laikas užduočių atlikimui	Reikia daugiau laiko užduoties atlikimui (P7)
	Daugiau praktinių užsiėmimų	Didesnis dėmesys skiriamas praktiniams užsiėmimams (P8)
	Didesnis dėmesys darbui komandose	Skatinamas bendradarbiavimas grupėse (P8)

Dalies informantų teigimu, kai grupėje atsiranda vaikas, kuris turi specialiųjų ugdymosi poreikių, jam sukuriama individualus ugdymosi planas, pritaikoma mokymo(si) medžiaga. Taip pat tyrimas atskleidžia, kad įgyvendinant įtraukujį ugdymą naudojamos papildomos priemonės, teikiama švietimo pagalba, naudojama daugiau vizualinių priemonių, didesnis dėmesys skiriamas darbui komandose, ilginamas laikas užduočių atlikimui, taikoma daugiau praktinių užsiėmimų. Kai atsiranda vaikų, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, grupės perkomplektuojamos ir vertinamas pedagogų darbo krūvis. Tai leidžia teigti, kad pedagogai įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus privalo atsižvelgti į ugdymo metodų ir priemonių pokyčius.

12 lentelėje pateikiama, kokių sunkumų pedagogai patiria pasikeitus naudojamiems ugdymo metodams ir priemonėms. Tam išskirta kategorija **Pedagogų sunkumai pasikeitus ugdymo metodams ir priemonėms**, kurią papildė subkategorijos, atskleidžiančios pedagogų patiriamus sunkumus.

12 lentelė. Ugdymo metodų ir priemonių pokyčių keliama sunkumai įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogų sunkumai	Komunikacijos	Ne visi tėvai pripažįsta, kad vaikas kitoks. Nepakanka

pasikeitus ugdymo metodams ir priemonėms	problemos su tėvais	žinių, kaip bendrauti su vaiku ir tėvais (P3); Tėvų įsitraukimo iššūkis (P8).
	Laiko trūkumas	Ir laiko stoka (P3); Mažiau pavyksta įgyvendinti numatytų veiklų (P6); laiko stoka (P8)
	Vaiko elgesio problemos	Ne visada pavyksta sudominti kažkokia veikla (P5); Vaiko elgesio problemos (P8)
	Švietimo pagalbos trūkumas	Ne visada būna pakankamai pedagogų , kad užtikrintų geras sąlygas ir saugumą veiklų metu. Labai jaučiasi, kai grupėje nebūna SUP vaiko (P6)
	Žinių trūkumas apie naudojamus metodus	Sunkumai adaptuojantis prie naujų metodų, nepakanka žinių apie naujas metodikas ir technologijas (P8)
	Metodų nustatymo sudėtingumas	Sudėtinga nustatyti, kurios priemonės ir metodai labiausiai tinka kiekvienam vaikui (P8)
	Emocinis stresas	Emocinis stresas (P8)

Dauguma tyrimo dalyvių nurodo, kad pasikeitus naudojamiems ugdymo metodams ir priemonėms jie patiria sunkumų dėl laiko stokos. Bendraujant su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais kyla iššūkių ir dėl elgesio problemų, nes jie dažniausiai nenori vykdyti veiklos. Be to, kai pedagogai rengiasi taikyti pakitusius ugdymo metodus ir priemones, jiems trūksta teikiamos švietimo pagalbos, žinių apie naudojamus metodus ir jų pritaikymą, patiriamas emocinis stresas. Todėl galima teigti, kad gerinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinėse ugdymo įstaigose, būtina atsižvelgti į darbo krūvį, kelti jų komunikacines ir emocines kompetencijas bei teikti daugiau žinių apie naudojamus ugdymo metodus ir priemones specialiujų ugdymosi poreikių turintiems vaikams.

Kokių ugdymo priemonių trūksta ugdant vaikus, kurie turi specialiujų ugdymosi poreikių, pateikiama 13 lentelėje. Tam išskirta kategorija **Priemonės, kurių trūksta ugdant SUP vaikus**. Ją papildo subkategorijos, identifikuojančias priemones, kurių trūksta.

13 lentelė. Ugdymo priemonės, kurių trūksta pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Priemonės, kurių trūksta ugdant SUP vaikus	Specializuotų priemonių	Ugdymo priemonės yra bendros visoms grupėms, tenka dalintis, ieškoti (P1); Tiesiog jų skaičiaus (P7)
	Teigiamo požiūrio formavimo priemonių į vaikus su SUP	Įstaigoje visais lygmenimis netoleruojamas smurtas ir patyčios (P4)
	Švietimo pagalbos trūkumo	Papildomo pedagogo (P6)
	Žaidimų SUP vaikams	Žaidimų , kurie skirti tokiems vaikams (P5); Adaptuotos žaidimų ir sporto priemonės (P8)
	Kvalifikacijos naudoti priemones	Kvalifikacijos kėlimo galimybės (P8)

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus trūksta specializuotų priemonių, žaidimų ir sporto priemonių, pritaikytų prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų. Taip pat pedagogams trūksta teigiamo požiūrio formavimo priemonių, teikiamos švietimo pagalbos ir kvalifikacijos, kad galėtų naudoti specializuotas priemones. Tai leidžia teigti, kad gerinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus reikia suteikti daugiau prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų pritaikytų priemonių.

14 lentelėje pateikiama, kaip keičiasi vaikų ugdymo procesas, kai įgyvendinami įtraukiojo ugdymo principai. Tam išskirta kategorija **Ugdymo proceso pokyčiai**, kurią papildo subkategorijos, atskleidžiančios šiuos pokyčius.

14 lentelė. *Vaikų ugdymo proceso pokyčiai įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Ugdymo proceso pokyčiai	Specializuotų priemonių taikymas	Naudojamos kitokios priemonės (P1)
	Teikiama specialistų ir švietimo pagalba	Atsiranda daugiau specialistų (P2); Dažnai trūksta papildomo pedagogo (P6)
	Sudėtingesnis ugdymo procesas	Vaikai gauna mažiau dėmesio (P5); Organizuodama veiklas, turi pagalvoti, ar tai saugu, ar galima skirti visiems, ar reikia pritaikyti atskirai. Turint SUP veikų kiekviena diena gali būti skirtinga. Vaikai ir jų veiksmai labai kinta. Todėl dažnai planuojamas ugdymo procesas būna kitoks (P6); Procesas ilgėja ir turi būti dažniau kartojamas (P7); Kokybiškas ugdymo procesas sudėtingėja . Nekalbu apie visas mokinių klases/vaikų grupes, bet pasitaiko ir labai sudėtingų situacijų. T. y. įsivaizduokite pamoką, kurios metu SUP turintis vaikas/mokinys nuolat garsiai dainuoja 2–3 sakinių dainelę arba vaiką/mokinį, kuris ateina prie pedagogo stalo ir nusiųdžia visus ant stalo padėtus daiktus. Šios dvi situacijos yra įtraukiojo ugdymo kasdieniniai iššūkiai, kuriuos įveikus atsiranda naujų (P9)
	Vaiko poreikių tenkinimas	Orientuotas į kiekvieno vaiko poreikius (P3); Įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus ugdymo procesas tampa labiau individualizuotas, lankstus ir orientuotas į kiekvieno vaiko poreikius (P8)
	Socialinių įgūdžių stiprinimas	Tokia aplinka leidžia visiems vaikams mokytis kartu, stiprina bendravimą ir bendradarbiavimą ir vaikų socialinius įgūdžius (P3); Tokia aplinka leidžia visiems vaikams mokytis kartu, stiprina jų socialinius įgūdžius ir skatina pozityvią mokymosi patirtį (P8)
	Įtraukta stebėseną ir vertinimas	VGK vykdo įtraukiojo ugdymo stebėseną , VGK posėdžiuose periodiškai analizuoja teikiamos švietimo pagalbos vaikui veiksmingumą, prireikus koreguoja švietimo pagalbos būdus, formas. Kalbant apie SUP turinčių vaikų ugdymą, svarbu turėti ir tobulinti priimtas jų ugdymo ir vertinimo stebėjimo formas ir jas periodiškai analizuoti aiškinantis pasiekimus, skleidžiant gerą patirtį, identifikuojant ir šalinant dažniausiai pasitaikančias kliūtis (P4)

Tyrimo dalyvių atsakymai atskleidžia, kad įgyvendinami įtraukiojo ugdymo principai keičia ugdymosi procesą ir jis tampa sudėtingesnis, nes specialiųjų poreikių neturintys vaikai gauna mažiau dėmesio, ugdymo procesas ilgėja ir turi būti dažniau kartojamas, ieškoma galimybių pritaikyti veiklas, kurios tiktų visiems vaikams. Tyrimo rezultatai taip leidžia teigti, kad ugdymo proceso pokyčiai tenkina specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų poreikius, tai įrodo įtraukiojo ugdymo principų įgyvendinimą. Visa tai leidžia pagrįsti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo svarbą įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus. Taip pat tyrimas atskleidžia, kad ugdymo proceso pokyčiai įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus lemia specializuotų priemonių taikymą, švietimo pagalbos specialistų atsiradimą ir jų trūkumą, specialiųjų ugdymosi poreikių neturinčių vaikų socialinių įgūdžių ugdymą, ugdymo proceso vertinimą ir stebėseną.

Kaip įtraukiojo ugdymo principų įgyvendinimas pakeičia vaikų, neturinčių specialiųjų poreikių, ugdymo procesą, pateikiama 15 lentelėje. Tam išskirta kategorija ***Vaikų, neturinčių specialiųjų poreikių, ugdymo proceso pokyčiai***. Ją papildoma subkategorijos, kurios atskleidžia šiuos pokyčius.

15 lentelė. *Vaikų, neturinčių specialiųjų poreikių, ugdymo proceso pokyčiai įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Vaikų, neturinčių specialiųjų poreikių, ugdymo proceso pokyčiai	Ugdymo proceso papildymas	Manau, kad nekeičia, bet papildo (P1);
	Sunkesnis ugdymo procesas	Apsunkina sveikų vaikų ugdymo procesą (P2)
	Mažesnis pedagogo dėmesys	Mažiau gauna dėmesio iš pedagogo pusės (P5); Visi vaikai turi papildomai laukti, grupėje yra daugiau triukšmo, emocijų proveržio. Nuskriaudžiami gabesni vaikai, kurie gebėtų mokytis intensyvesniu tempu (P6)
	Empatijos ugdymas	Dauguma vaikų nesupranta, kodėl tas vaikas kitoks. Ir kodėl SUP vaikas daro kitaip (P3); Ugdoma kantrybė ir dėmesys kitam (P7)
	Įgūdžių didinimas	Įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus ugdymo procesas tampa naudingas visiems vaikams. Vaikai, neturintys specialiųjų ugdymo poreikių, taip pat gauna vertingų patirčių ir įgūdžių , kurie prisideda prie jų asmeninio ir socialinio tobulėjimo. Tokiu būdu visi vaikai mokosi kartu ir kuria bendrą, įtraukiančią ir palaikančią mokymosi aplinką (P8)

Dalis tyrime dalyvavusių pedagogų, dirbančių su specialiųjų poreikių turinčiais vaikais, nurodo, kad įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus vaikai, kurie neturi specialiųjų ugdymosi poreikių, gauna mažiau dėmesio iš pedagogo. Taip nuskriaudžiami gabesni vaikai, kurie galėtų mokytis intensyvesniu tempu. Taip pat tyrimas atskleidžia, kad ugdymo proceso pokyčiai įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus papildo ir kartu apsunkina vaikų, neturinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo procesą, tačiau kartu ugdo jų empatiją ir socialinius bei kitus įgūdžius.

Tokie tyrimo dalyvių atsakymai parodo, kad pedagogas turi būti pasirengęs išmokyti skirti tiek pat dėmesio visiems vaikams.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kokią pagalbą teikia kiti specialistai (specialusis pedagogas, logopedas ir kt.), kai ugdomi specialiujų ugdymosi poreikių turintys vaikai. Analizuojant tyrimo metu gautus duomenis išskirta kokybinė kategorija **Teikiama kitų specialistų pagalba**. Ją papildo subkategorijos, kuriose įvardijami teikiamos pagalbos būdai (16 lentelė).

16 lentelė. *Teikiama kitų specialistų pagalba įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Teikiama kitų specialistų pagalba	Individualus darbas su SUP vaikais	Stebi vaikus, dirba individualiai su jais (P1); Specialistai SUP vaikams pagal tvarkaraštį vykdo veiklas išvedant iš darželio grupės (P2); Užima tokį vaiką, skiria daugiau pagalbos (P5); Jie dirba su vaiku individualiai – išsiveda iš grupės į individualias pamokėles (P6)
	Bendradarbiavimas ir konsultavimas	Specialieji pedagogai ir logopedai bendradarbiauja su pedagogais ir tėvais (P3); Konsultuoja tėvus, mokytojus (P7); Jų bendradarbiavimas su pedagogais ir tėvais padeda sukurti tinkamą ugdymo aplinką, kuri skatina vaikų pažangą, emocinį ir socialinį vystymąsi. (P8); Konsultuoja (P9)
	Ugdymo aplinkos kūrimas	Padedą sukurti tinkamą ugdymo aplinką , kuri skatina vaikų pažangą, emocinį ir socialinį vystymąsi (P3); Jų bendradarbiavimas su pedagogais ir tėvais padeda sukurti tinkamą ugdymo aplinką , kuri skatina vaikų pažangą, emocinį ir socialinį vystymąsi (P8); Padedą pritaikyti ugdymą (P9)
	Vaiko palaikymas	Kiti specialistai, tokie kaip specialieji pedagogai ir logopedai, atlieka svarbų vaidmenį teikdami išsamų palaikymą vaikams , turintiems specialiųjų ugdymo poreikių (P8)
	Rekomendacijų teikimas	Teikia rekomendacijas (P9)
	Mokymų renginių organizavimas	Organizuoja įvairius renginius, mokymus, veda pratybas vaikams (P9)

Analizuojant, kokią pagalbą teikia kiti specialistai (specialusis pedagogas, logopedas ir kt.), kai ugdomi specialiujų ugdymosi poreikių turintys vaikai, paaiškėjo, kad specialistai teikia individualizuotą pagalbą, pavyzdžiui, pagal tvarkaraštį juos išveda iš darželio grupės, užima tokį vaiką. Taip pat tyrimo rezultatai rodo, kad švietimo pagalbos specialistai bendradarbiauja su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvais, pedagogais, juos konsultuoja. Taip pat kiti specialistai padeda sukurti tinkamą ugdymo aplinką, kuri skatina vaikų pažangą, emocinį ir socialinį vystymąsi. Atlikto tyrimo metu pastebėta, kiti specialistai atlieka svarbų vaidmenį, palaiko vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo poreikių, teikia rekomendacijas pedagogams ir organizuoja įvairius renginius, mokymus, veda pratybas vaikams.

Kitu klausimu siekta išsiaiškinti, kurio specialisto pagalba svarbiausia, kai pedagogai stengiasi geriau įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Tyrimo dalyviai nurodė, kad svarbi visų

specialistų pagalba – ir logopedo, ir psichologo, ir specialiojo pedagogo. Minėta pagalba labai svarbi, nes tik taip užtikrinama kompleksinė pagalba vaikui.

Kaip bendradarbiaujama su vaikų tėvais ir kitais pedagogais, kai į mokymosi procesą įtraukiami vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, ir ką šiuo atžvilgiu reikia tobulinti, matyti 17 lentelėje. Tam išskirta kategorija **Bendradarbiavimo galimybės įgyvendinant įtraukujį ugdymą**. Ją papildo subkategorijos, atspindinčios bendradarbiavimą su tėvais ir kitais pedagogais.

17 lentelė. *Bendradarbiavimo galimybės su vaikų tėvais ir kitais pedagogais įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Bendradarbiavimo galimybės įgyvendinant įtraukujį ugdymą	Individualūs pokalbiai	Individualūs pokalbiai (P1); Periodiniai susitikimai su tėvais, skatinti atvirą dialogą tarp pedagogų ir tėvų (P8)
	Užduočių skyrimas namuose	Papildomos užduotys namuose (P1);
	Specialistų įtraukimas	Dažnu atveju SUP vaiko tėvai nenori pripažinti, kad jų vaikas turi spec. poreikių. Todėl specialistai turėtų padėti ne tik su vaikais, bet ir su jų tėveliais (P2)
	Komunikavimo kompetencijos didinimas	Daugiau skirti dėmesio vaikui. Tobulinti bendravimą ir bendradarbiavimą komunikavimo kompetencijos (P3); Daugiau bendradarbiavimo, kartu spręsti problemas (P4); Viskas priklauso nuo individualios situacijos: kiek bendradarbiauti tarpusavyje nori patys tėvai, pedagogai, švietimo pagalbos specialistai ir netgi įstaigos administracija. Kartais šis bendradarbiavimas būna labai glaudus, kartais to bendradarbiavimo visai nėra . Priežasčių čia gali būti irgi visokių, kartais patys tėvai nepriima pagalbos, nepripažįsta, kad vaikas turi SUP (P9)
	Tėvų informavimas ir konsultavimas	Norėčiau labiau informuoti visus grupės tėvus. Kaip atrodo diena, su kuo gali susidurti jų vaikai, kaip atrodo ugdymas, kai grupėje yra SUP vaikų (P5); Tobulinti bendras veiklas, organizuoti tėvų mokymus, teikti emocinę paramą (P8)
	Specialistų ir pedagogų skaičiaus didinimas	Pedagogų ir specialistų didesnis skaičius (P7)

Kai kurie apklausti pedagogai nurodo, kad bendradarbiavimą su vaikų tėvais ir kitais pedagogais, kai į mokymosi procesą įtraukiami vaikai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, reikia tobulinti gerinant komunikavimo kompetencijas. Kartais bendradarbiaujama itin glaudžiai, kartais to visai nėra. Tobulinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus svarbu, kad jie būtų pasirengę bendradarbiauti su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvais, jie taip pat turi prisidėti prie vaikų ugdymo. Tyrimas atskleidžia, kad bendradarbiaujant su vaikų, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, tėvais vykdomi individualūs pokalbiai, skiriamos papildomos užduotys namuose. Tyrimo dalyviai nurodo, kad gerinant pedagogų bendradarbiavimą su vaikų tėvais ir kitais pedagogais, kai į mokymosi procesą įtraukiami vaikai, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, reikia kur kas daugiau pedagogų ir specialistų, būtina juos įtraukti į bendravimą

su tėvais, svarbu informuoti ir konsultuoti tėvus, organizuoti bendras veiklas, mokymus, teikti emocinę paramą.

18 lentelėje pateikiama, su kokiais iššūkiais susiduria pedagogai, kai ugdo vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, kartu su jų neturinčiais. Tam išskirta kategorija ***Pedagogų patiriami iššūkiai***, kurią papildo subkategorijos, atskleidžiančios patiriamus iššūkius.

18 lentelė. *Pedagogų patiriami iššūkiai ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, kartu su jų neturinčiais*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogų patiriami iššūkiai	Požiūris į kitokius vaikus	Vaikai skirtingai priima tokius vaikus (P1); Atstūmimas (P8)
	Sunkumai atskleidžiant SUP vaikų skirtumus	Kaip paaiškinti vaikui, kodėl jo bendraamžis nuolat mušasi ir skriaudžia kitus? Kodėl vienam galima rėkti grupėje, o kitiems negalima? Kodėl visiems skauda galva nuo nuolatinio triukšmo, daužimo, spygavimo?(P2);
	Komunikacijos sunkumai	Bendravimo sunkumai, komunikavimo kompetencijos (P3); Kartais gali susidaryti įspūdis, kad ugdymas ir visos pastangos yra bergždžios (P8)
	Emocinis ir psichologinis krūvis	Emocinis ir psichologinis krūvis. (P3); Tai labai stipriai vargina. Reikalauja begalinės kantrybės ir mokėjimo prisitaikyti prie situacijų (P6); Emocinis ir psichologinis krūvis (P8)
	Bendrų veiklų vedimas	Sunku vesti bendras veiklas (P5); Duosiu kelis pavyzdžius: kai išeini į lauką, būni vienas su visa grupe ir SUP vaikas pabėga. Turi bėgti paskui, palikdamas visus dėl vieno. Kai valgydamas pradeda mėtyti visą savo maistą, tada krenta ant žemės ir rėkia. Visi vaikai išsibalansuoja, negali ramiai pavalgyti. Miego metu keliasi po kelis kartus rėkdamas, taip pažadina ir visus kitus vaikus. Kiekviename žingsnyje susiduriame su ypatingais jausmų proveržiais, kurie reikalauja atskiros dėmesio ir atsitraukimo nuo visų – individualaus dėmesio. Ne tik veiklose, bet ir visoje kasdienybėje... (P6); Dėmesio paskirstymas (P8); Darbas su vaikais/mokiniais, turinčiais SUP, sudėtingas tuo, kad didžioji rekomendacijų dalis praktikoje gali ir neveikti. Kiekvienas sutrikimas gali pasireikšti labai skirtingai. Dažnai sunku nuspėti, koks metodas ar priemonė padėtų konkrečioje situacijoje. Šių vaikų elgesį ir emocijas daug sunkiau suvaldyti nei vaikų, kurie neturi SUP. Taip pat sunkiau pasiekti užsibrėžtus mokymosi tikslus, asmeninę vaiko pažangą (P9)
	Pedagogų trūkumas	Personalo trūkumas (P7)
	Pedagogų kompetencijų trūkumas	Pedagogų kompetencijų stoka (P8)

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogai ugdydami vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, kartu su jų neturinčiais, patiria iššūkių, kai veda bendras veiklas. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai reikalauja atskiros dėmesio ir atsitraukimo nuo visų – individualaus dėmesio dėl netinkamo elgesio. Taip pat dalis pedagogų nurodė, kad dirbdami įtraukiojo ugdymo sąlygomis patiria emocinį ir psichologinį krūvį, nes tai reikalauja begalinės kantrybės ir mokėjimo prisitaikyti

prie situacijų. Tyrimo metu taip pat pastebėti iššūkiai, su kuriais pedagogai susiduria ugdydami vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, kartu jų neturinčiais. Tai neigiamas požiūris į kitokius vaikus, sunkumai atskleidžiant specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų skirtumus, komunikacijos sunkumai, pedagogų kompetencijų ir jų pačių trūkumas.

Kaip galima tobulinti pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, pateikiama 19 lentelėje. Tam išskirta kategorija ***Pedagogų pasirengimo tobulinimo galimybės***, kurią papildo subkategorijos, atskleidžiančios tas galimybes.

19 lentelė. *Pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tobulinimo galimybės*

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogų pasirengimo tobulinimo galimybės	Kvalifikacijos tobulinimas	Reikia daugiau psichologinių žinių (P1); Mokymai ir kvalifikacijos kėlimas (P3); Daugiau mokymų (P5); Mokymai ir kvalifikacijos kėlimas , praktinis mokymas (stebėjimai ir praktika) (P8)
	Pedagogų rengimo pokyčiai	Atnaujinti pedagogų rengimą (P1)
	Specializuotų priemonių integravimas	Užtikrinti, kad pedagogai turėtų prieigą prie specializuotų ugdymo priemonių , integruoti naujas technologijas (P8)
	Lygiavertiškumo užtikrinimas visiems vaikams	Reikia nustatyti aiškias teises ir tų vaikų, kurie neturi spec. poreikių (P2);
	SUP vaiko įstaigos lankymas ne visą dieną darbo dieną	Reikia išaiškinti tėvams, kad didelių poreikių vaikai negali būti ugdomi bendroje grupėje visą darbo dieną nuo ryto iki vakaro . Tai labai sudėtinga ne tik pedagogui, bet ir kitiems vaikams (P2)
	Teikiama švietimo pagalba	Mano manymu, pagrindinis ir būtinas dalykas – papildomas pedagogas . Mokytojai kūrybingi, jie gebės pritaikyti ugdymo procesą. Bet dėl to neturi kentėti visi vaikai. Taip pat – neturi būti nustumti ir SUP vaikai. Dėl to reikia papildomo žmogaus/pagalbos tam vaikui (P6);
	Didesnis finansavimas	FINANSAVIMAS (P7)
	Pedagogų pasirengimo sistema	Tobulinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus svarbu sukurti visapusišką sistemą , apimančią mokymus, praktinę patirtį, bendradarbiavimą ir nuolatinį tobulėjimą. Tik tokiu būdu galima užtikrinti, kad pedagogai būtų pasirengę efektyviai dirbti su vaikais, turinčiais SUP, ir užtikrinti visapusišką ugdymo procesą (P8)
	Įtraukiojo ugdymo principų tobulinimas	Tam, kad pedagogai būtų pasirengę įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, pirmiausia reikia tobulinti pačius įtraukiojo ugdymo principus (P9)

Tyrimo dalyvių atsakymai atskleidžia, kad pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus reikia tobulinti jiems organizuojant daugiau mokymų ir kvalifikacijos kėlimo kursų. Taip pat tyrimo dalyviai nurodo, kad pedagogų pasirengimas gali būti tobulinamas vykdant pedagogų rengimo pokyčius, integruojant specializuotas priemones, specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ugdant ne visą darbo dieną, didinant teikiamą švietimo pagalbą ir įtraukiojo ugdymo finansavimą bei tobulinant įtraukiojo ugdymo principus. Kaip nurodo vienas iš tyrimo dalyvių, tobulinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus

svarbu sukurti visapusišką sistemą, apimančią mokymus, praktinę patirtį, bendradarbiavimą ir nuolatinį tobulėjimą. Tik tokiu būdu galima užtikrinti, kad pedagogai būtų pasirengę efektyviai dirbti su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių, ir užtikrinti visapusišką ugdymo procesą.

Apibendrinant didaktinį pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus galima teigti, kad pokyčiai ugdymo programose sukuria sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam vaikui dalyvauti bendrojo ugdymo sistemoje, nes ugdymas tampa labiau diferencijuotas ir

individualizuotas. Todėl ikimokyklinės įstaigos privalo būti pasirengusios ugdymo programas pritaikyti prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų. Tyrimo rezultatai rodo, kad įtraukiojo ugdymo principai keičia ugdymosi procesą ir jis tampa sudėtingesnis, nes specialiųjų poreikių neturintys vaikai gauna mažiau dėmesio, jis ilgėja ir turi būti dažniau kartojamas, ieškoma galimybių pritaikyti veiklas, kurios tiktų visiems vaikams. Be to, pasikeitus naudojamiems ugdymo metodams ir priemonėms pedagogai patiria sunkumų, nes trūksta laiko, kyla iššūkių bendraujant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais, nes jie turi elgesio problemų ir dažnai nenori

vykdyti veiklos. Taip pat pedagogams rengiantis taikyti pakitusius ugdymo metodus ir priemones trūksta žinių apie minėtus metodus ir kaip juos pritaikyti. Atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus trūksta specializuotų priemonių, žaidimų ir

sporto priemonių, pritaikytų prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų. Stinga ir teigiamo požiūrio formavimo priemonių. Tai rodo būtinybę didinti specializuotų priemonių pasiekiamumą.

Dėl ugdymo proceso sudėtingumo įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinio ugdymo pedagogai taip pat patiria iššūkių, kurie siejasi su švietimo pagalbos trūkumu ir tėvų nenoru bendradarbiauti. Tyrimo dalyviai nurodė, kad svarbi visų specialistų pagalba – ir logopedo,

ir psichologo, ir specialiojo pedagogo. Minėtų švietimo pagalbos specialistų pagalba labai svarbi, nes tik taip užtikrinama kompleksinė pagalba vaikui. Bendradarbiavimą su vaikų tėvais ir kitais pedagogais, kai į mokymosi procesą įtraukiami vaikai, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių,

reikia tobulinti gerinant komunikavimo kompetencijas, nes kartais bendradarbiaujama labai glaudžiai, o kartais bendradarbiavimo visai nėra. Tai rodo, kad tobulinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus reikia bendradarbiauti su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų tėvais, jie irgi turi prisidėti prie ugdymo. Taip pat tyrimas atskleidžia, kad pedagogai dirbdami įtraukiojo ugdymo sąlygomis patiria didelį emocinį ir psichologinį krūvį, nes tai reikalauja begalinės kantrybės, mokėjimo prisitaikyti prie situacijų. Tam būtinas emocinių ir psichologinių

kompetencijų tobulinimas. Svarbu paminėti ir tai, kad būtina pedagogams organizuoti daugiau mokymų ir kvalifikacijos kėlimo kursų, nes taip gerinamas jų pasirengimas įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.

2.3. Diskusija

Siekiant išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tiriamas pedagogų pasirengimas pritaikyti ugdymosi aplinką, analizuojamos pedagogų turimos kompetencijos bei didaktinis pasirengimas. Tyrimo kriterijai pagrindžiami ir mokslinė literatūra. Immordino-Yang, Darling-Hammond ir Krone (2019) pagrindžia ugdymo aplinkos bei kliūčių kūrimą, Oliynyk (2021) pagrindžia kompetencijų svarbą pedagogų pasirengimui, o Toker (2021) akcentuoja didaktinio pasirengimo svarbą.

Išanalizavus pedagogų pasirengimą pritaikyti aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, pastebėta, kad vienos ikimokyklinės įstaigos teikiamos ugdymo priemonės, kurias apima specialūs žaislai ir priemonės, vaizdinės priemonės ir grafikai, pagalbinės komunikacijos priemonės, sensorinės priemonės ir pan., pagalbinės priemonės, reikalingos padedant vaikams, turintiems fizinių sutrikimų ar negalių, įrengiami sensoriniai kambariai, pedagogams suteikiamos technologinės priemonės ir teikiama kitų pedagogų ir specialistų pagalba, pavyzdžiui, mokytojo padėjėjas. Imanova (2024) taip pat nurodo, kad pedagogas pritaikydamas aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų naudoja įvairias pagalbines priemones, kurios skatina specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų aktyvumą (įvairūs žaidimai, juslinės medžiagos, užduočių lapai, knygelės, pieštukai, rankdarbių skiautėlės, dažai, plastilinas, plakatai ir pan.) Yousuf, Beljid ir Chaibi (2022) pagrindžia ugdymo patalpų svarbą įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus, keičiant mokyklos infrastruktūrą. Tačiau darbo autorės atliktas tyrimas rodo, kad aplinkos pritaikymo ikimokyklinio ugdymo įstaigose trūksta. Ediyanto ir kt. (2023) savo tyrime nurodo, kad ugdymo įstaigose aplinka nėra pritaikoma, nes trūksta finansavimo.

Darbo autorės atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogų pasirengimui įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, kai aplinka pritaikoma prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, trukdo kvalifikacijos trūkumas, vizualinių ir techninių priemonių trūkumas, mažas finansavimas, bendradarbiavimo ir laiko trūkumas. Dėl šių priežasčių didinant pedagogų pasirengimą pritaikyti ugdymosi aplinką prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų būtina naudoti daugiau ugdymosi priemonių ir pritaikyti aplinką konsultuojantis su specialistais, svarbus ir kvalifikacijos tobulinimas, pagalbinės ir technologinės priemonės, sensorinių patalpų įrengimas. Imanova (2024) nurodo, kad ugdymosi aplinka formuojama įtraukus visus ugdymo įstaigos darbuotojus.

Atskleidus, kaip pedagogai pasirengę įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ir analizuojant jų kompetencijas paaiškėjo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogams privalomos ugdymosi aplinkų kūrimo ir pedagoginės, mokinių pažinimo, socialinės ir komunikacinės, informacinių technologijų taikymo, medicininės, laiko planavimo ir nuolatinio tobulėjimo kompetencijos bei įgūdžiai. Oliynyk (2021) išskiria šias kompetencijas, reikalingas ikimokyklinio ugdymo pedagogui: visuomenės teigiamo požiūrio formavimą į įtraukiojo ugdymo įgyvendinimą

bendrosiose ugdymo įstaigose, skirtingos vaikų raidos ugdymo, psichologinio ir pedagoginio vaikų tyrimo, ugdymo ir techninių priemonių taikymo ir darbo su vaikų šeimomis. Darbo autorės atliktas tyrimas atskleidžia, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus labiausiai trūksta emocinių ir psichologinių kompetencijų, nes jie patiria sunkumų dėl specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų elgesio. Taip pat pedagogai patiria sunkumų organizuodami ugdymosi procesą (trūksta pagalbos iš administracijos), formuodami teigiamą požiūrį į vaikus, kurie turi specialiųjų poreikių, ir komunikuodami su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiu vaiku. Novianti ir kt. (2022) priduria, kad pedagogams, neturintiems minėtų kompetencijų ir įgūdžių, sunku padėti specialiųjų poreikių turintiems mokiniams. Todėl galima teigti, kad gerinant pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus būtina didinti jų komunikacines ir pedagogines bei darbo su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais kompetencijas. Tomėnienės ir kt. (2022) atliktas tyrimas taip pat rodo, kad pedagogams trūksta įgūdžių ir kompetencijų įtraukiamam ugdymui įgyvendinti. Nors mokytojams organizuojami mokymai, tobulinti pedagogų kompetenciją reikia nuolat, svarbu sudaryti tinkamas sąlygas, kad pedagogai galėtų pasirengti įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Harfiani, Amalia ir Chairani (2019) taip pat pagrindžia ikimokyklinių pedagogų kompetencijų svarbą. Jų teigimu, svarbu tobulinti pedagogų kompetencijas, reikalingas įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus.

Ištyrus didaktinį pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus galima teigti, kad pokyčiai ugdymo programose sukuria sąlygas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam vaikui dalyvauti bendrojo ugdymo sistemoje, nes ugdymas tampa labiau diferencijuotas ir individualizuotas. Vienas iš nurodytų įtraukiojo ugdymo principų, kuriuos išskyrė Pratiwi (2024), ir yra individualizuotas ugdymas kiekvienam vaikui. Todėl ikimokyklinės įstaigos turi būti pasirengusios ugdymo programas pritaikyti prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų.

Atlikto tyrimo rezultatai taip pat atskleidžia, kad įtraukiojo ugdymo principai keičia ugdymosi procesą ir jis tampa sudėtingesnis, nes specialiųjų poreikių neturintys vaikai gauna mažiau dėmesio, ugdymo procesas ilgėja ir turi būti dažniau kartojamas, ieškoma galimybių pritaikyti veiklas, kurios tiktų visiems vaikams. Be to, pasikeitus naudojamiems ugdymo metodams ir priemonėms pedagogai patiria sunkumų dėl laiko stokos, kyla iššūkių bendraujant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais, nes jų elgesys dažnai būna probleminis, jie nenori vykdyti veiklos. Pagal prieinamą literatūrą mokytojams kartais sunku atskirti įtraukijį ugdymą nuo kitų švietimo metodų, lengva supainioti jį su specialiojo ugdymo ir integracijos praktika. Daugelis tyrimų atskleidžia, kad trūksta žinių apie įtraukijį ugdymą tarp pedagogų (Erdoganas ir kt., 2022; Tuzcuoğlu & Aydın, 2023). Balik ir kt., (2024) taip pat patvirtina, kad specialiųjų poreikių turinčių vaikų buvimas klasėje gali trukdyti įgyvendinti įtraukijį ugdymą, tokiu atveju ugdymo procesas tampa sudėtingesnis. Tačiau atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia ir tai, kad įtraukiojo ugdymo

principų įgyvendinimas padeda ugdyti vaikų, neturinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, socialines kompetencijas. Tai patvirtina Balik ir kt. (2024) tyrimas, kuriame teigiama, kad specialiųjų poreikių turinčių vaikų įtraukimas į įtraukią aplinką nuo ankstyvo amžiaus ne tik stiprina jų socialinius, emocinius, akademinius ir kultūrinius įgūdžius, bet ir ugdo pozityvumą formuojant požiūrį į bendraamžius.

Ištyrus pedagogų pasirengimą taikyti pakitusius ugdymo metodus ir priemones pastebėta, kad jiems trūksta žinių apie naudojamus metodus ir jų pritaikymą. Galima teigti, kad pedagogams įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus trūksta specializuotų priemonių, žaidimų ir sporto priemonių, pritaikytų prie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų, ir teigiamo požiūrio formavimo priemonių. Kiti tyrimai taip pat patvirtina, kad specialiųjų priemonių trūkumas ugdymo įstaigose yra reikšminga kliūtis įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus (Kose ir kt., 2023; Tuzcuoğlu & Aydın, 2023). Tai rodo būtinybę pedagogams didinti specializuotų priemonių pasiekiamumą. Ikimokyklinio ugdymo mokytojai mano, kad veiksmingas įtraukiojo ugdymo planas turėtų būti pritaikomas, įmanomas, turtingas medžiagų ir jautrus individualiems skirtumams bei vaikų vystymosi poreikiams, taip pat bendruomenių kultūrinėms ypatybėms (Balik ir kt., 2024).

Įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus ugdymo procesas tampa sudėtingas, tad ikimokyklinio ugdymo pedagogai patiria iššūkių. Jie siejami su švietimo pagalbos trūkumu ir tėvų nenoru bendradarbiauti. Ediyanto ir kt. (2023) savo tyrime taip pat nurodo, kad įgyvendinant įtraukiojo ugdymą trūksta švietimo pagalbos. Atlikto tyrimo metu paaiškėjo, kad svarbi visų specialistų pagalba, reikia ir logopedo, ir psichologo, ir specialiojo pedagogo žinių. Visų švietimo pagalbos specialistų pagalba labai svarbi, nes tik taip užtikrinama kompleksinė pagalba vaikui. Mokslinė literatūra rodo, kad daugelis mokytojų susiduria su šiais sunkumais, jaučiamos ribotos jų pastangos įgyvendinti įtraukiojo švietimą, nes trūksta paramos iš tėvų (Köse ir kt., 2023; Tuzcuoğlu & Aydın, 2023). Bendradarbiavimą su vaikų tėvais ir kitais pedagogais, kai į mokymosi procesą įtraukiami vaikai, kurie turi specialiųjų ugdymosi poreikių, reikia tobulinti gerinant komunikavimo kompetencijas, nes, kaip rodo atliktas tyrimas, kartais šis bendradarbiavimas būna labai glaudus, o kartais jo visai nėra. Tai leidžia teigti, kad pedagogai turi būti pasirengę bendradarbiauti su tėvais, nes jie gali prisidėti prie vaikų ugdymo.

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad mokytojai dirbdami įtraukiojo ugdymo sąlygomis patiria didelį emocinį ir psichologinį krūvį, nes tai reikalauja begalinės kantrybės, mokėjimo prisitaikyti prie situacijų. Tam būtinas emocinių ir psichologinių kompetencijų tobulinimas. Emocinių ir psichologinių kompetencijų svarbą taip pat pagrindžia Ediyanto ir kt. (2023). Rodionova, Denisova ir Ovcharenko (2021) taip pat nurodo, kad pedagogai įgyvendindami įtraukiojo ugdymo principus privalo būti emociškai pasirengę.

Apibendrinant tyrimo rezultatus apie ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus galima teigti, kad pasirengimą reikia tobulinti organizuojant daugiau mokymų ir kvalifikacijos kėlimo kursų. Mokytojai, įgiję patirties mokymuose, labiau pasirengę dirbti su specialiais poreikiais ir su aukštesniais įtraukties indeksais (Anthony & Yasin, 2019). Pedagogų pasirengimas skatina mokytojus taikyti įtraukiojo ugdymo principus (Wahyudi, & Rugaiyah, 2019). Be to, jei trūksta žinių apie specialiųjų poreikių turinčius mokinius, suvokimas būna netikslus, taip formuojasi neigiamas požiūris į ugdytinius, turinčius specialiųjų poreikių. Todėl svarbi specialiųjų pedagogų pagalba specialiųjų poreikių turintiems vaikams jų mokymosi procese (Uthami; Sunardi, 2022)

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus problemos siejamos su aplinkos pritaikymo trūkumu, nes ikimokyklinio ugdymo įstaigoms trūksta finansavimo. Be to, pedagogams trūksta kompetencijų organizuojant ugdymo procesą, kai grupėje yra specialiųjų ugdymosi poreikių turintis vaikas, ugdymo priemonių, teikiamos švietimo pagalbos ir bendradarbiavimo su tėvais. Šios problemos rodo, kad skubiai reikia mokytojų rengimo, skirto įtraukiamajam švietimui, reformos, taip pat tikslinio mokytojų rengimo ir profesinio tobulėjimo politikos bei efektyvios ikimokyklinio ugdymo mokymo programos, skirtos pedagogams ir ugdymo įstaigų administracijai. Taip pat reikėtų rengti daugiau švietimo pagalbą teikiančių pedagogų ir kitų specialistų. Svarbu gerinti ugdymo įstaigų patalpų pritaikymą prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, pedagogams suteikti prieigą prie ugdymosi priemonių, kad jiems nebūtų kliūčių organizuojant ugdymo procesą visiems vaikams. Be to, svarbu skatinti tvirtesnę tėvų ir kitų suinteresuotų subjektų paramą įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus. Tai galima pasiekti reguliariai bendraujant, savanoriaujant, organizuojant seminarus tėvams ir užtikrinant jų aktyvų dalyvavimą mokyklų asociacijose.

IŠVADOS

1. Pateikus ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus teorines prielaidas išskirta įtraukiojo ugdymo samprata. Įtraukusis ugdymas suvokiamas kaip specialiųjų poreikių turinčių vaikų dalyvavimas kartu su normalios raidos vaikais ugdymo įstaigoje, kai siekiama jiems suteikti išsilavinimą ir tenkinti jų specialiuosius poreikius. Įgyvendinant įtraukujį ugdymą reikia vadovautis lygiateisiškumo principu, kai visiems vaikams, apimant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius, sudaromos lygios galimybės gauti individualizuotą mokymą, pritaikomą prie poreikių. Be to, svarbu užtikrinti, kad jie lygiomis teisėmis galėtų dalyvauti ugdymo aplinkoje ir pritaikyti mokymo metodus atsižvelgiant į kiekvieno vaiko poreikius, nes tik taip gali būti sukurta įvairiapusė mokymosi aplinka. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo principus Lietuvoje reglamentuoja Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, jame akcentuojama, kad kiekvienas vaikas turi galimybes mokytis ir ugdymas prieinamas visiems vaikams. Įtraukiojo ugdymo įgyvendinimo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje tikslas - suteikti specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams išsilavinimą, užtikrinant personalizuotas ir lanksčias mokymosi galimybes jų dalyvavimui bendrojo ugdymo sistemoje, atsižvelgus į jų savybes ir poreikius. Kad minėtas tikslas būtų pasiektas, būtina stiprinti pedagogų pasirengimą, prie vaikų poreikių pritaikyti ugdymo įstaigos erdvinę aplinką bei mokymo(si) programą ir naudojamus metodus. Pedagogų pasirengimas įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje apima pedagogų kompetencijų tobulinimą, teikiamą švietimo pagalbą ir ikimokyklinio ugdymo programą, interaktyvius metodus, tinkamą medžiagą, pagalbinius metodus ir technologijas.

2. Siekiant išanalizuoti pedagogų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus pasirinkta atlikti kokybinį tyrimą – apklausti ikimokyklinio ugdymo pedagogus, dirbančius Vilniaus miesto savivaldybės ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tyrimo metu apklausti 9 ikimokyklinio ugdymo pedagogai, turintys patirties su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais. Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus atlikta manifestinė kokybinė turinio (KTA) analizė.

3. Identifikavus problemas, susijusias su ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimu įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, galima teigti, kad dažniausiai tai siejama su aplinkos pritaikymu, nes stinga finansavimo. Be to, pedagogams trūksta kompetencijų, kai tenka organizuoti ugdymo procesą grupėje, kurioje yra specialiųjų poreikių turintis vaikas. Trūksta ugdymo priemonių, teikiamos švietimo pagalbos ir bendradarbiavimo su tėvais.

4. Numačius ikimokyklinio ugdymo pedagogų pasirengimo įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus tobulinimo galimybes galima teigti, kad reikia organizuoti daugiau mokymų ir kvalifikacijos kėlimo kursų, gerinti pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus. Taip pat būtina mokytojų rengimo, skirto įtraukiamajam švietimui, reformos, tikslinio mokytojų rengimo ir

profesinio tobulėjimo politikos bei efektyvios ikimokyklinio ugdymo mokymo programos, skirtos pedagogams ir ugdymo įstaigų administracijai. Reikėtų rengti daugiau švietimo pagalbą teikiančių pedagogų ir kitų specialistų. Be to, svarbu gerinti ugdymo įstaigų patalpų pritaikymą prie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų bei pedagogams suteikti prieigą prie ugdymosi priemonių, kad jiems nekiltų kliūčių organizuojant ugdymo procesą visiems vaikams. Būtina skatinti tvirtesnę tėvų ir kitų suinteresuotų subjektų paramą įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus. Tai pasiekti galima reguliariai bendraujant, pasitelkus savanorystę, organizuojant seminarus tėvams ir užtikrinant jų aktyvų dalyvavimą mokyklų asociacijose.

REKOMENDACIJOS

Vyriausybei:

- Parengti tikslinę mokytojų rengimo ir profesinio tobulėjimo ikimokyklinio ugdymo programą, skirtą pedagogams, švietimo pagalbos pedagogams ir specialistams bei ugdymo įstaigų administracijai.
- Suteikti galimybę ikimokyklinio ugdymo pedagogams ir švietimo pagalbos specialistams gauti nemokamą profesinį rengimą aukštosiose mokyklose, kad jų būtų daugiau.
- Didinti ikimokyklinių įstaigų finansavimą, taip joms būtų suteikta galimybė renovuoti patalpas ir įsigyti ugdymo priemonių, kurios būtų pritaikytos prie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigoms:

- Organizuoti nuolatinius pedagogų mokymus ir kvalifikacijos kėlimo kursus gerinant jų pasirengimą įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus.
- Sumažinti pedagogų darbo krūvį – įdarbinti daugiau pedagogų, kad jie galėtų geriau paruošti ugdymo priemones ir metodus, susijusius su specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymu.
- Skatinti tvirtesnį tėvų ir kitų suinteresuotų subjektų bendradarbiavimą įgyvendinant įtraukiojo ugdymo principus. Tai galima pasiekti reguliariai bendraujant, savanoriaujant, organizuojant seminarus tėvams ir užtikrinant jų aktyvų dalyvavimą mokyklų asociacijose.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Al-Shanawani, H. M. (2019). Evaluation of Self- Learning Curriculum for Kindergarten Using Stufflebeam's CIPP Model. *SAGE Open*, 9(1), 2158244018822380. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1177/2158244018822380>
2. Ajjawi, R., Tai, J., Huu Nghia, T. L., Boud, D., Johnson, L., & Patrick, C.-J. (2020). Aligning assessment with the needs of work-integrated learning: The challenges of authentic assessment in a complex context. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 304–316. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1639613>
3. Akbarovna, A.S. (2022). Inclusive education and its essence. *International journal of social science & interdisciplinary research* ISSN: 2277-3630 Impact Factor: 7.429, 11(01), 248–254. Prieiga per internetą: <http://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR/article/view/182>
4. Ali, L.U., Fitriana, I.M. (2022). Analysis of implementation of inclusive education in mataram city (case study in sd negeri 34 city of mataram). *International Conference on Islam, Law, and Society (INCOILS) 2022 Conference Proceedings* Prieiga per internetą: <https://incoils.or.id/index.php/INCOILS/article/view/40/23>
5. Ayyusufi, A. M., Anshori, A., Muthoifin, M. (2022). Evaluation of The CIPP Model on The Tahfidz Program in Islamic Boarding Schools. *Nazhruna: Journal Pendidikan Islam*, 5(2), Art. 2. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.31538/nzh.v5i2.2230>
6. Anggia, D., Harun, H. (2019). Proceedings of the International Conference on Special and Inclusive Education (ICSIE 2018). *Advances in social science, education and humanities research*. Prieiga per internetą: <https://www.atlantis-pess.com/proceedings/icsie-18/55917552>
7. Anthony, N., & Yasin, M. (2019). Trainee Teachers Level of Willingness for Inclusive Education. *Journal of ICSAR*, 3(1), 79-83.
8. Aziz, S., Mahmood, M., Rehman, Z. (2018). Implementation of CIPP Model for Quality Evaluation at School Level: A Case Study. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 189–206
9. Balik, Fatma & Ozgun, Ozkan. (2024). Inclusive education in early childhood: teacher perceptions, practices, challenges and needs. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*. 8. Prieiga per internetą: DOI: [10.47525/ulasbid.1479155](https://doi.org/10.47525/ulasbid.1479155)
10. Brussino, O. (2020). Mapping policy approaches and practices for the inclusion of students with special education needs. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1787/19939019>
11. Buli-Holmberg, J., Sigstad, H. M. H., Morken, I., Hjerne, E. (2023). 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. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2031095>
12. Budiarti, N. D. (2018). Implementation of Inclusive Education of Elementary Schools: A Case Study in Karangmojo Sub-District, Gunungkidul Regency. 12(2), 214–223. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v12i2.8727>
 13. Colthorpe, K., Gray, H., Ainscough, L., Ernst, H. (2021). Drivers for authenticity: Student approaches and responses to an authentic assessment task. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(7), 995–1007. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1845298>
 14. Genareo, V. (2022). Methods and Models for Literacy Program Evaluations. In *A Field Guide to Community Literacy*. Routledge.
 15. Demchenko, I., Maksymchuk, B., Bilan, V., Maksymchuk, I., & Kalynovska, I. (2021). Training Future Physical Education Teachers for Professional Activities under the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 191-213. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.18662/brain/12.3/227>
 16. Chin, M. (2023). International Journal of Inclusive Education ISSN: (Print) (The Zero Reject policy: a way forward for inclusive education in Malaysia? The Zero Reject policy: a way forward for inclusive education in Malaysia? Prieiga per internetą: DOI: [10.1080/13603116.2020.1846800](https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1846800)
 17. Yousaf, I., Beljid, M., Chaibi, A. (2022). Do volatility spillover and hedging among GCC stock markets and global factors vary from normal to turbulent periods? Evidence from the global financial crisis and Covid-19 pandemic crisis. *Pacific- Basin Finance journal*. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0927538X22000592>
 18. Gaižauskaitė, I., Valavičienė N. (2016). Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu. Prieiga per internetą: <https://ebooks.mruni.eu/product/socialini-tyrim-metodai-kokybinis-interviu>
 19. Galkienė, A. (2021). Kokybinė įtraukiojo ugdymo slinktis visuomenės raidos kontekste: dialektinis modeliavimas. *Pedagogika / Pedagogy 2021, t. 141, Nr. 1, p. 190–213 / Vol. 141, No. 1 pp. 190–213*. Prieiga per internetą: <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/db6ba369-a75f-4297-af8f-40ebf624f2e5/content>
 20. Greimaitė, R. (2022). Pozityvaus elgesio palaikymo principai ir intervencijos ugdant mokinį, turintį įvairiapusį raidos ir intelekto sutrikimą. Recenzuota mokslinės praktinės konferencijos medžiaga. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/profile/Irena-Kaffemaniene/publication/363787454_Kaffemaniene_Irena_Geleziniene_Renata_Jureviciene_Margarita_Tomeniene_Laima_sud_ir_red_2022_Autizmas_pazinti_suprasti_padeti_Recenzuot

[a_mokslines-](#)

[praktines konferencijos medžiaga_Vilnius_Vilniaus_univ/links/632de3f986b22d3db4d9c2c1/Kaffemaniene-Irena-Geleziniene-Renata-Jureviciene-Margarita-Tomeniene-Laima-sud-ir-red-2022-Autizmas-pazinti-suprasti-padeti-Recenzuota-mokslines-praktines-konferencijos-medziaga-Vilnius-Vilniau.pdf](#)

21. Ediyanto, E., Ramadhani, R. S., Fitrasari, B. D., Kenila, E., Sunandar, A., Hastuti, W. D., & Suhendri, S. (2023). The Problems in the Implementation of Inclusive Education in Primary Schools. *Journal of ICSAR*, 7(1), eiga per internetą: <https://doi.org/10.17977/um005v7i12023p>
22. Edstrom, K., Gardelli, V., Backman, Y. (2024). Inclusion as participation: mapping the participation model with four different levels of inclusive education. *International Journal of inclusive Education*, Volume 28. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2136773>
23. Erdoğan, A., Hoplamaz, F., Atmaca, G., & Kesik, A. (2022). Okul yöneticilerinin kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Nitel bir çalışma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 231-246. Prieiga per internetą <https://doi.org/10.56677/mkuefder.1206638>
24. Gvozdikova, T., Amandykova, D. (2023). Promoting inclusive education in Kazakhstan: Environmental and architectural aspects. *ISVS e-Journal*, 10(4), 201– 210
25. Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
26. Haug, P. (2020). Inclusion in Norwegian schools: Pupils’ experiences of their learning environment. *Education*, 48(3), 303–315. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1664406>
27. Harfiani, E., Amalia, M., Chairani, A. (2019). Peningkatan Peran Antenatal Care (ANC) dan Pemanfaatan TOGA dalam Kehamilan di Puskesmas Sawangan Depok. *Jurnal Pengabdian Pada Masyarakat*, 4(4), 501-508. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.30653/002.201944.234>
28. Heiskanen, N., Alasuuri, M., Vehkakoski, T. (2018). Positioning children with special educational needs in early childhood education and care documents. *British Journal of Sociology of Education*, 39 (6), 827–843. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/01425692.2018.1426443>
29. Hernández-Torrano, D., Somerton, M., Helmer, J. (2020). “Mapping Research on Inclusive Education Since Salamanca Statement: a Bibliometric Review of the Literature Over 25

- Years.” *International Journal of Inclusive Education*, 1–20. Prieiga per internetą: doi:10.1080/13603116.2020.1747555
30. Humaira, M.A., Rachmadtullah, R. (2021). Teachers' Perceptions of the Role of Universities in Mentoring Programs for Inclusive Elementary Schools: A Case Study in Indonesia. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2021.83.333.339>
 31. Hookway, J. (2022). Implementing Special Needs Education: Essential Strategies. Prieiga per internetą: <https://brainwave.watch/implementing-special-needs-education-essential-strategies/>
 32. Immordino-Yang, M. H., Darling-Hammond, L., Krone, C. R. (2019). Nurturing nature: How brain development is inherently social and emotional, and what this means for education. *Educational Psychologist*, 54(3), 185–204. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1633924>
 33. Imanova, P. (2024). Pedagogical requirements for providing inclusive education in preschool education. 5th International Scientific and Practical Conference «RECENT ADVANCES IN GLOBAL SCIENCE. Prieiga per internetą: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/6383>
 34. Yarosh, E.A. (2018). Inclusive education at preschool education institutions under the conditions of the fses for preschool education: practice, problems, perspectives. Prieiga per internetą: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/2167/9.pdf>
 35. Yusuf, M., Abrori, M. S. (2022). Implementation of Islamic Religious Education Learning Management Based on Intellectual, Emotional, and Spiritual Quotients at Institut Agama Islam Ma'arif NU Metro Lampung. 7(2), 312–334. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.25217/ji.v7i2.1815>
 36. Jia, L., Tan, R., Santi, M. (2022). Teachers' understanding of inclusive education: comparing perspectives in China and Italy, *Asia Pacific Journal of Education*, Prieiga per internetą: DOI: 10.1080/02188791.2022.2066628
 37. Jarošas, E.A. (2018). Inclusive education at preschool education institutions under the conditions of the fses for preschool education: practice, problems, perspectives. *Special Education*. № 3 Prieiga per internetą: <https://journals.uspu.ru/attachments/article/2167/9.pdf>
 38. Kabilan, M. K., & Annamalai, N. (2022). Online teaching during COVID-19 pandemic: A phenomenological study of university educators' experiences and challenges. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101182. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101182>
 39. Kardelis K. (2017). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai.
 40. Kassymova, G.K., Ravilievna, M. (2018). The problem of management and implementation of innovative models of network interaction in inclusive education of persons with disabilities.

Prieiga per internetą: <https://www.naun.org/main/NAUN/educationinformation/2018/a482008-aab.pdf>

41. Khakimov, S., Choriyeva, V. (2024). The place and significance of inclusive education in modern educational processes. *Eurasian journal of entrepreneurship and pedagogy*. Prieiga per internetą: <https://in-academy.uz/index.php/ejep/article/download/23251/15351>
42. Kielblock, S., Woodcock, S. (2023). Who's included and Who's not? An analysis of instruments that measure teachers' attitudes towards inclusive education. Prieiga per internetą: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/1-s2.0-S0742051X22002979-main.pdf>
43. Kewanian, A., Creely, E. ir Southcott, J. (2021). Affirming Strength-Based practices in disability and inclusion: a shared autoethnographic study of the experiences of a teacher. Prieiga per internetą: <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol26/iss8/11/>
44. Köse, M. T., Yiğit, S., Erdemirci, A., & Özdemir, B. (2023). Kapsayıcı eğitim süreçlerinin geliştirilmesi bakımından öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi. *Academic Social Resources Journal*, 8(55), 4241-4249. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.73207>.
45. Kurniawan, N.A., Aiman, U. (2020). Paradigma Pendidikan Inklusi Era of Society 5.0. In *Prosiding Seminar Dan Diskusi Pendidikan Dasar*. Jakarta, October.
46. Liukinevičienė, L., Paulauskienė, V. (2019). *Nauji viešųjų paslaugų teikimo būdai ir kanalai ikimokyklinio ugdymo įstaigose*. Vilniaus Universiteto Leidykla. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1022610>
47. Lisauskienė, D. (2018). Įtraukusis ugdymas nuo ikimokyklinio ugdymo iki aukštosios mokyklos. Tęstinumo poreikis. *Pedagogika / Pedagogy 2018, t. 132, Nr. 4, p. 241–253 / Vol. 132, No. 4, pp. 241–253*, Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.15823/p.2018.132.15>
48. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio“. 2007. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.539B8882FCA7/asr>
49. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl Mokytojo padėjėjo pavyzdinio pareigybės aprašymo“. 2004. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.B8A5063FB27E>
50. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos tiflopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašymo patvirtinimo“. 2006. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/svietimo-pagalbos-departamentas/itraukties-pletros-skyrius/teises-aktai/>

51. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos specialiojo pedagogo pavyzdinio pareigybės aprašo“. 2004. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.CF29E13A6D4F>
52. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos logopedo pavyzdinio pareigybės aprašo“. 2004. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.240011>
53. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos surdopedagogo pavyzdinio pareigybės aprašo“. 2005. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.269293>
54. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas“. 2020. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f66068a08e0a11e7a3c4a5eb10f04386/asr>
55. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Specialiosios pedagoginės pagalbos asmeniui iki 21 metų teikimo ir kvalifikacinių reikalavimų nustatymo šios pagalbos teikėjams tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2020. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.2926557049F3>
56. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2011. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.408141>
57. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos psichologo pavyzdinio pareigybės aprašo“. 2004. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.FD1DDD6A41EF>
58. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl rekomendacijų mokykloms dėl mokinių, turinčių klausos, regos sutrikimus, ugdymo organizavimo patvirtinimo“. 2021. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/b38d4a00096911ec9f09e7df20500045>
59. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Pagalbos asmenims, kuriems diagnozuotas įvairiapusis raidos sutrikimas, 2021 – 2024 metų veiksmų plano patvirtinimas“. 2020. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/03c465813b2a11eb8c97e01ffe050e1c?jfwid=191fum8ivc>
60. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Ugdymo organizavimo rekomendacijų mokiniams, kuriems diagnozuotas autizmas, patvirtinimo“. 2020. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/019aae80f65c11eaa12ad7c04a383ca0>

61. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Priešmokyklinio ugdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2023. Prieiga per internetą:<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.460922>
62. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokymosi pagal formaliojo švietimo programas (išskyrus aukštojo mokslo studijų programas) formų ir Mokymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2022. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.D9FEEA7BE2D6/asr>
63. Lietuvos Respublikos neįgaliųjų socialinės integracijos įstatymas. 2023. Prieiga per internetą:<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.199156E4E004/asr>
64. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 2023. Prieiga per internetą:<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0/asr>
65. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. 2023. Prieiga per internetą:<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActEditions/lt/TAD/TAIS.26397>
66. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymosi skyrimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2013. Prieiga per internetą:<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.408134>
67. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas „Dėl Vaiko ugdymo ir ugdymosi poreikių, pažangos įvertinimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2021. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/10626e14675511ecb2fe9975f8a9e52e?positionInSearchResults=0&searchModelUUID=7e0373f4-db79-451d-af84-fdaa569fd1f4>
68. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas dėl ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašo. 2024. Galiojanti suvestinė nuo 2024-02-15. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/76bb8f404b5911ee8185e4f3ad07094a/asr>
69. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu „Dėl Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“. 2021. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.408141>
70. Leonard, N.M., Smyth, S. (2020). Does training matter? Exploring Teachers' Attitudes towards the Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder in Mainstream Education in Ireland. Attitudes towards the inclusion of children with asd. Prieiga per internetą: https://doras.dcu.ie/26173/1/Leonard_Smyth_2020.pdf
71. Luobienė, I. (2011). Sociologinių tyrimų metodika. KTU leidykla Technologija

72. Makhmudjonovna, A.M., Akmalovna, A.M. (2024). Social-psychological principles of the process of inclusive education in schools. Central asian journal of multidisciplinary research and management studies. Volume 1, Issue 5, Prieiga per internetą: <https://in-academy.uz/index.php/cajmrms/article/download/29732/19082>
73. Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
74. Maunah, B. (2016). Model of Students' Academic and Non-Academic Behaviours in Improving Learning Achievement and Discipline at Nurul 'Ulum Modern Pesantren in Malang. *Journal Pendidikan Islam*, 5(2), Art. 2. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.14421/jpi.2016.52.387-411>
75. Mitchell, D. (2008). *What Really Works in Special Needs and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies?* London: Routledge.
76. Mitchell, D., Sutherland, D. (2020). What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies. Routledge.
77. Mendoza, M., Heymann, J. (2024). Implementation of Inclusive Education: A Systematic Review of Studies of Inclusive Education Interventions in Low- and Lower-Middle-Income Countries. *International journal of disability, development and education*. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/1034912X.2022.2095359>
78. Morina, A. (2017). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities, *European Journal of Special Needs Education*, 32:1, 3-17, Prieiga per internetą: DOI:10.1080/08856257.2016.1254964
79. Mukhammadjonovna, R.F., Abdurashid M. A. (2022). Development of pedagogical activities with preschool children in need of inclusive education. *Asia pacific journal of marketing and management review*, Vol 11, Issue 12, Prieiga per internetą: <https://www.gejournal.net/index.php/APJMMR/article/view/1508/1409>
80. Næss, B., Hokstad, S., Furnes, R. (2024). Inclusive education for students with special education needs in Norway. *Remedial and Special Education*. Prieiga per internetą: <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/3145253/naess-et-al-2024-inclusive-education-for-students-with-special-education-needs-in-norway.pdf?sequence=1>
81. Navickienė, L., Piščalkienė, V., Mikulėnaitė, L., Grikainienė, L., Tender, J., Bukauskaitė, M., Šulinskas, U., Šatė, G. (2019). *Kaip padėti vaikui, turinčiam autizmo spektro sutrikimą?* Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.

82. Nilholm, C. (2021). Research about inclusive education in 2020 – How can we improve our theories in order to change practice?, *European Journal of Special Needs Education*, 36:3, 358-370, Prieiga per internetą: DOI: 10.1080/08856257.2020.1754547
83. Nilholm, C., Goransson, 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.
84. Nira, R. D., Fauziyah, Y. (2021). Development of Arabic Curriculum in Improving *Pedagogic Competence of Lecturer Ma’had Umar Bin Al-Khattab*. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), Art. 2. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.31538/nzh.v4i2.1480>
85. Novianti, R., Rizal, A. F., Hutasuhut, F. H., Nadiyah, . S. ., Santoso, Y. B., & Widia, A. (2022). Perceptions and Attitudes of Elementary School Class Teachers as Facilitators of Inclusive Education for Children with Special Needs. *INCLUSIVE EDUCATION*, 1(1), 72–84
86. Oliynyk (2021). Psychological, pedagogical and social aspects of the inclusive environment in the preschool education institutions organization. Prieiga per internetą: <https://pdfs.semanticscholar.org/e9d0/6f893aee0293c4854c590fb72490fa114c52.pdf>
87. Pakpahan, P. L., Habibah, U. (2021). Manajemen Program Pengembangan Kurikulum PAI Dan Budi Pekerti dalam Pembentukan Karakter Religius Siswa: Management of IRE Curriculum Development Program and Character in Forming Student’s Religious Character. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 2(1), Art. 1. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.31538/tijie.v2i1.19>
88. Polsaidova, X.M., Jamolbekovna, S.H. (2023). Implementation of the inclusive education system and its efficiency increase. *American Journal Of Social Sciences And Humanity Research*, 3(12), 165–169. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.37547/ajsshr/Volume03Issue12-22>
89. Pollitt, R., Cohrsen, C., Seah, W. T. (2020). Assessing spatial reasoning during play: Educator observations, assessment and curriculum planning. *Mathematics Education Research Journal*, 32(2), 331–363. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1007/s13394-020-00337-8>
90. Pratiwi, H. (2024). Managing and Overcoming Barriers to Inclusive Education: A Case Study. *Indonesian Research Journal in Education [IRJE]*, 8(1), 6-30. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.22437/irje.v8i1.25275>
91. Ramanauskienė, S., Norvilienė, A. (2017). Optimization of achievements assessment of preschool children. *Integration. education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 318-329. Prieiga per internetą: <https://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/view/2445>

92. Rapp, A.C., Corral-Granados, A. (2024) Understanding inclusive education – a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective, *International Journal of Inclusive Education*, 28:4, 423-439, Prieiga per internetą:DOI: 10.1080/13603116.2021.1946725
93. Rodionova, O.N., Denisova, L.L., Ovcharenko, E.M. (2021). Preparing educators for work in an inclusive educational environment of a preschool educational organization. International Scientific and Practical Conference “Professionalism of a Teacher: Psychological and Pedagogical Support for a Successful Career” Prieiga per internetą:<https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300077>
94. Rokhim, A., Suryadi, S., Supadi, S. (2021). Evaluation of The Implementation of The Inclusion Program. *International Journal of Elementary Education*, 5(4), 675. Prieiga per internetą:<https://doi.org/10.23887/ijee.v5i4.37217>
95. Rosyidi, M. H., Rosikh, F. (2022). The Role of The Head of Madrasah in Improving Discipline of Educators in Paciran Lamongan. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(2), Art. 2. Prieiga per internetą:<https://doi.org/10.31538/nzh.v5i2.2145>
96. Sanetra, B., Malodobry, Z. (2022). Toward a postclassical paradigm for the education of the future. *Futurity Education*, 2(1), 13–19. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.20>
97. Shrestha, P., Bhattara, P. (2024). How „inclusive“ has the inclusive education Been?. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/profile/Prativa-Shrestha-3/publication/378745302_How_Inclusive_Has_the_Inclusive_Education_Been/links/6620b31b39e7641c0bd42861/How-Inclusive-Has-the-Inclusive-Education-Been.pdf
98. Shimbergenovna, S.V., (2022). *Development of inclusive education in preschool education. ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal*. Vol. 12, Issue 11. Prieiga per internetą: <https://saarj.com/wp-content/uploads/paper/ACADEMICIA/2022/FULL-DF/ACADEMICIA-NOVEMBER-022/11.27%2C%20Seytmuratova%20Venera%20Shimbergenovna.pdf>
99. Syawal, I. N. (2019). The Role of Scout Extracurricular in Effort To Student’s Social - Emotional Character Development (SECD) Competence. *International Journal Pedagogy of Social Studies*, 4 (1), Art. 1. Prieiga per internetą:<https://doi.org/10.17509/ijposs.v4i1.21497>
100. Stanichenko, O., Makarenko, S., Mksymova, O., Fedorova, M. (2024). O modelo de educação inclusiva de crianças em idade pré-escolar como base para uma educação sem barreiras. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.18316/rcd.v16i41.11543>

101. Tambunan, F. (2018). The Effect of Community Language Learning (CLL) Method Towards Students Speaking Skill of The Second Year Students at SMAN 1 Pekanbaru. Thesis. Prieiga per internetą: <https://repository.uir.ac.id/4343/1/abstrak.pdf>
102. Toker Z. (2021). Effective Training of the Teachers In Teaching Of Mathematics: An In-Service Training Model For Teachers-As Designers. In O.E.C. Espinosa (Ed.) *Developing Mathematical Literacy in the Context of the Fourth Industrial Revolution* (pp.31-60). IGIGlobal. Prieiga per internetą: doi. 10.4018/978-1-7998-3868-5.
103. Tomėnienė, L., Kovienė, S. (2022). Būsimųjų mokytojų patirtis ugdant vaikus, turinčius autizmo sprukto sutrikimų. *Recenzuota mokslinės praktinės konferencijos medžiaga*. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/profile/Irena-Kaffemaniene/publication/363787454_Kaffemaniene_Irena_Geleziniene_Renata_Jureviciene_Margarita_Tomeniene_Laima_sud_ir_red_2022_Autizmas_pazinti_suprasti_padeti_Recenzuota_mokslines-praktines_konferencijos_medziaga_Vilnius_Vilniaus_univ/links/632de3f986b22d3db4d9c2c1/Kaffemaniene-Irena-Geleziniene-Renata-Jureviciene-Margarita-Tomeniene-Laima-sud-ir-red-2022-Autizmas-pazinti-suprasti-padeti-Recenzuota-mokslines-praktines-konferencijos-medziaga-Vilnius-Vilniau.pdf
104. Tuzcuoğlu, N., & Aydın, D. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim ile ilgili görüşleri, problemleri ve çözüm önerileri. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 27-40. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.55008/te-ad.1284572>
105. Uthami, N., & Sunardi, S. (2022). Occupational Stress on Special Education Teachers at Inclusive School X, South Tangerang. *Proceeding of International Conference on Special Education in South East Asia Region*, 1(1), 35–42
106. Vitkauskienė, V., Martinaitytė, R. (2023). Pedagoginio darbo galimybės įgyvendinant įtraukujį ugdymą ikimokyklinėje įstaigoje. Prieiga per internetą: <https://sduvosakademija.lt/wp-content/uploads/2023/10/Straipsniu-rinkinys-2023.05.18.pdf#page=38>
107. UNESCO. (2020). Inclusion and education: Prieiga per internetą: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718/PDF/373718eng.pdf.mul> ti
108. UNESCO. (2021). Inclusion and education: Prieiga per internetą: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375490/PDF/375490eng.pdf.mul>
109. Zabeli, N., Gjelij, M., Ewing, B. (2020). Preschool teacher's awareness, attitudes and challenges towards inclusive early childhood education: A qualitative study. *Student learning, childhood*. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1791560>

110. Žydžiūnaitė V. (2007). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Kaunas: Technologija.
111. Wahyudi, M., & Rugaiyah, R. (2019). Inclusive Education: Cooperation Between Class Teachers, Special Teachers, Parents to Optimize Development of Special Needs Childrens. *International Journal for Educational and Vocational Studies*, 1(5), 396-399.
112. Woodcock, S., Sharma, U., Subban, P., Hitches, E. (2022). Teacher self-efficacy and inclusive education practices: Rethinking teachers' engagement with inclusive practices. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X22001767>

SUMMARY

Thesis topic: Preparation of preschool educators to implement the principles of inclusive education.

In order to analyze the readiness of preschool educators to implement the principles of inclusive education, a qualitative study was chosen by interviewing preschool educators who work in preschool education institutions of Vilnius city municipality. The qualitative research method was chosen because not all preschool institutions operating in Vilnius are yet ready to implement the principles of inclusive education, therefore most educators have little experience to tell about their experiences in educating children with special educational needs while implementing the principles of inclusive education, which reduces the number of educators in the sample. By the way, during the study, criteria for selecting educators were established, which reduced the possible number of educators to be interviewed. In addition, the choice of qualitative research was determined by the fact that it was desired that educators share their experience about the readiness to implement the principles of inclusive education, in order to qualitatively, rather than quantitatively, reveal the possibilities for improving the readiness of educators to implement the principles of inclusive education.

Having foreseen the possibilities of improving the readiness of preschool educators to implement the principles of inclusive education, it can be stated that the preparation of educators needs to be improved by organizing more training and advanced training courses for them, improving their readiness to implement the principles of inclusive education. Also, increasing the preparation of educators to implement the principles of inclusive education requires a reform of teacher training for inclusive education, as well as a targeted teacher training and professional development policy and an effective preschool education training program for educators and the administration of educational institutions. It is also necessary to increase the training of educators and other specialists providing educational assistance. In addition, it is important to improve the adaptation of educational institutions to children with special educational needs and to provide educators with access to educational resources so that they do not face obstacles in organizing the educational process for all children, implementing the principles of inclusive education. It is also crucial to promote stronger support from parents and other stakeholders in implementing the principles of inclusive education. This can be achieved through regular communication, volunteering, organising parent seminars and ensuring their active participation in school associations.

Keywords: preschool education, teacher training, inclusive education