



Lietuvos įtrauktis
švietime centras

įtrauktis



**MOKINIŲ ĮVAIROVEI ATVIROS
GRUPĖS, KLASĖS LIETUVOS
ŠVIETIMO SISTEMOJE**

2025

Ataskaitą rengė: dr. Albinas Kalvaitis, Oksana Paškevičienė, Sandra Valantiejiene, Evelina Basevičiūtė

Redaktorė Lina Kestenienė
Maketuotoja Evelina Basevičiūtė

Leidinio bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos nacionalinės Martyno Mažvydo bibliotekos Nacionalinės bibliografijos duomenų banke (NBDB)

Elektroninis leidinys
ISBN 978-609-96560-6-9

TURINYS

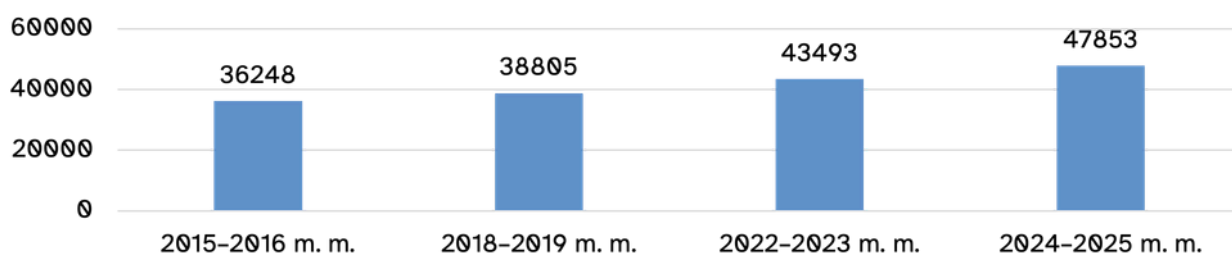
Įvadas	4
1. Projekte dalyvavusių bendrojo ugdymo mokyklų ir klasių apibūdinimas	9
2. Projekte dalyvavusių mokyklų vadovų ir mokytojų apklausos rezultatai	28
2.1. Apibendrinamosios apklausos apibūdinimas	28
2.2. Apklausos respondentų apibūdinimas	29
2.3. Bendras atvirųjų klasių modelio įvertinimas	31
2.4. Pagrindinio dalyko (klasės) ir antrojo mokytojų bendradarbiavimas taikant atvirųjų klasių modelį	43
2.5. LĮŠC darbuotojų indėlio, vykdant Projektą, vertinimas	52
2.6. Apklausos išvados ir apibendrinimai	59
3. Projekto sukurtos galimybės namuose ugdytiems SUP turintiems mokiniams ugdytis kartu su bendraklasiais. Projekte dalyvavusių mokyklų vadovų apklausos rezultatai	62
4. Projekte dalyvavusių mokyklų patirtis	69
4.1. Druskininkų „Atgimimo“ mokykla: „Vaikai tapo drąsesni, o mokytojai – stipresne komanda“	69
4.2. Kauno Kazio Griniaus progimnazija: „Įtrauktis yra ne iššūkis, o galimybė“	70
4.3. Pakruojo r. Žeimelio pagrindinė mokykla: „Visi vaikai priklauso bendruomenei“	72
4.4. Šiaulių Vinco Kudirkos progimnazija: „Įvairovė mūsų klasėse – ne iššūkis, o vertybė“	74
4.5. Kauno r. Akademijos mokykla-darželis „Gilė“: „Įtrauktis – kryptingas žingsnis į kiekvieno mokinio pažangą“	76
4.6. Garliavos Adomo Mitkaus pagrindinė mokykla: „Mobilios įtraukties modelis – pokytis, kuris veikia“	78
1 priedas. Projekte dalyvavusių bendrojo ugdymo mokyklų sąrašas	80
2 priedas. Projekte dalyvavusias mokyklas ir klases apibūdinanti statistika	82
3 priedas. Projekto dalyvių baigiamosios apklausos suminiai rezultatai ..	88

ĮVADAS

Lietuvos švietime vis daugiau dėmesio skiriama specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) turintiems besimokantiejiems. Švietimo įstatyme, įvardijant bendrąsias su švietimu susijusias nuostatas ir paaiškinant pačias svarbiausias Lietuvos švietimo sistemos organizavimo ir veikimo sąvokas, yra apibrėžiama mokinių SUP samprata. Asmens SUP yra suprantami kaip pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių. Taigi, Lietuva kaip valstybė pripažįsta ugdomojo ar besimokančiojo SUP ir įsipareigoja skirti dėmesį pagalbai, šiems asmenims besiuodant. Valstybės įsipareigojimą teikti pagalbą tenkinant asmens SUP galima rasti, analizuojant Švietimo įstatyme apibrėžtus nacionalinės švietimo sistemos principus. Vienas šių principų yra įtrauktis. Įtrauktis Švietimo įstatyme yra suprantama kaip švietimo sistemos sudaromos sąlygos kiekvienam asmeniui ugdytis, plėtoti savo galias ir gebėjimus, gauti reikiamą pagalbą, patirti sėkmę mokantis, socialinėje, kultūrinėje ir (ar) kitose veiklose ir būti nediskriminuojamam dėl ugdymosi poreikių įvairovės ir (ar) švietimo pagalbos reikmės.

Švietimo įstatymo 14 straipsnyje yra nustatyta, kad mokinių, turinčių SUP, ugdymo paskirtis – padėti mokiniams lavintis, mokytis pagal gebėjimus, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją, pripažįstant ir plėtojant jų gebėjimus ir galias. Šiuos mokinių SUP galima plėtoti specialiosiose, vien tik SUP turintiems mokiniams skirtose klasėse arba tokius mokinius ugdyti kartu su jų bendraamžiais bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse. Nuo pat nepriklausomybės atgavimo pradžios valstybė siekia, kad kuo daugiau SUP turinčių mokinių ugdytųsi bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse, todėl tokių mokinių skaičius ir dalis bendrosiose klasėse nuosekliai didėja.

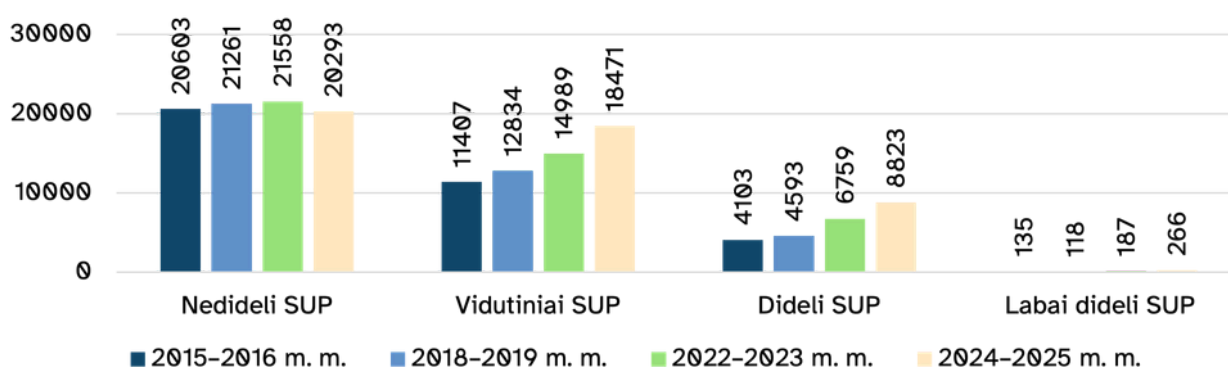
1 pav. SUP turinčių mokinių skaičiaus kaita visų savininkų bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse (mokinių sk.)



1 pav. pateikiama Švietimo valdymo informacinės sistemos (ŠVIS) informacija rodo, kad per paskutinį dešimtmetį bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse besiuogančių SUP turinčių mokinių skaičius padidėjo maždaug ketvirtadaliu.

ŠVIS taip pat kaupia statistinę informaciją apie bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse besimokantiems SUP turintiems mokiniams pripažintą jų SUP lygį.

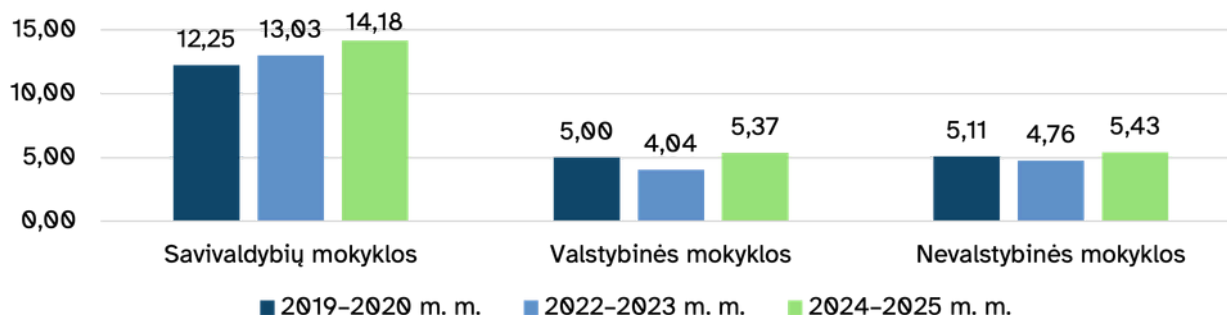
2 pav. SUP turinčių mokinių skaičiaus kaita visų savininkų bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse pagal jų SUP lygį (mokinių sk.)



Iš 2 pav. matyti, kad per paskutinį dešimtmetį bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse besiuogančių SUP turinčių mokinių, kuriems pripažintas nedidelių SUP lygis, skaičius praktiškai nedidėjo, kita vertus, aiškiai daugėja bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse besiuogančių SUP turinčių mokinių, kuriems pripažinti vidutiniai ir dideli SUP.

Šalyje veikia skirtingo pavaldumo bendrojo ugdymo mokyklos. Daugiausia yra savivaldybių tarybų įsteigtų bendrojo ugdymo mokyklų, valstybinių ir nevalstybinių bendrojo ugdymo mokyklų skaičius daug mažesnis, bet, ŠVIS duomenimis, Lietuvoje veikiančių nevalstybinių bendrojo ugdymo mokyklų skaičius palengva didėja. Iš 3 pav. matyti, kad SUP turintys mokiniai dažniausiai yra ugdomi savivaldybių bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse, o nevalstybinėse ir valstybinėse bendrojo ugdymo mokyklose SUP turinčių mokinių dalis aiškiai mažesnė. Iš 3 pav. taip pat matyti, kad paskutiniaisiais metais SUP turinčių mokinių dalis nuosekliai didėja tik savivaldybių bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse, o SUP turinčių mokinių dalis valstybinių ir nevalstybinių mokyklų bendrojo ugdymo klasėse iš esmės nekinta.

3 pav. Bendrosiose klasėse besimokančių mokinių, turinčių SUP, dalies kaita pagal mokyklų pavaldumą (proc.)



SUP turinčių mokinių dalies didėjimas kelia tam tikrų iššūkių bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse dirbantiems mokytojams – jiems tenka mokytis ne tik savo dalyko, bet ir skirti pakankamai dėmesio tiek SUP turintiems mokiniams, tiek ir mokiniams, kuriems kokie nors SUP nėra pripažinti. Paprastai šalies bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai tegali į pagalbą pasikviesti mokinio padėjėją, jei bendrojo ugdymo mokyklų savininkai apskritai sudaro galimybę pakankamą tokių mokinio padėjėjų skaičių įdarbinti mokykloje. Tokiu atveju mokytojų kasdienė veikla pasunkėja, jei mokyklos bendrojoje klasėje yra ugdoma daugiau mokinių, kuriems pripažintas kuris nors SUP lygis.

Siekiant sudaryti sąlygas įvairių ugdymosi poreikių turinčių mokinių įtraukčiai, mokyklose užtikrinti visiems mokiniams jų galias ir gebėjimus atitinkantį ugdymą, esant poreikiui jį pritaikyti asmens ugdymosi poreikiams, taip pat teikti šiems mokiniams mokymosi ir švietimo pagalbą, švietimo, mokslo ir sporto ministro 2023 m. gegužės 2 d. įsakymu Nr. V-615 „Dėl Mokinių įvairovei atvirų grupių, klasių sudarymo ir ugdymo organizavimo jose tvarkos ir finansavimo sąlygų aprašo patvirtinimo“ buvo patvirtintas Mokinių įvairovei atvirų grupių, klasių sudarymo ir ugdymo organizavimo jose tvarkos ir finansavimo sąlygų aprašas (toliau – Aprašas). Apraše nustatyta, kad nuo 2023 m. rugsėjo 1 d. iki 2025 m. rugpjūčio 31 d. organizuojamas Mokinių įvairovei atvirų grupių, klasių projektas (toliau – Projektas), kuriame kviesta dalyvauti 100 šalies bendrojo ugdymo mokyklose veikiančių klasių. Projekto tikslas – bendrojo ugdymo mokyklose diegti naujus įtraukiojo ugdymo organizavimo modelius.

Aprašas nustatė, kad mokinių įvairovei atvirų grupių, klasių (toliau – atvirosios klasės) tikslas – sudaryti sąlygas įvairių ugdymosi poreikių turinčių mokinių įtraukčiai į mokyklas, jose užtikrinti visiems vaikams ir mokiniams jų galias ir

gebėjimus atitinkantį ugdymą, esant poreikiui jį pritaikyti asmens ugdymosi poreikiams, taip pat teikti mokiniams mokymosi ir švietimo pagalbą. Aprašas nustatė tokius atvirosios klasės požymius:

- 1) tai yra bendrosios paskirties klasė, kurioje ugdomi 1–3 didelių ar labai didelių SUP turintys mokiniai;
- 2) bendras klasėje besimokančių mokinių skaičius yra ne mažesnis kaip Mokyklų tinklo kūrimo taisyklių 1 priede nurodytas didžiausias mokinių skaičius klasėje (jungtinėje klasėje), sumažintas klasėje ugdomų didelių ar labai didelių SUP turinčių mokinių skaičiumi;
- 3) bendras nedidelius, vidutinius, didelius ir labai didelius SUP turinčių mokinių skaičius klasėje neviršija 1/5 klasės bendro mokinių skaičiaus;
- 4) klasėje ugdymo procesą vykdo daugiau kaip vienas mokytojas; antras mokytojas yra mokytojas arba specialusis pedagogas (toliau – antrasis mokytojas);
- 5) klasei visam ugdymo laikui yra skiriamas mokytojo padėjėjas;
- 6) klasės mokiniams, esant poreikiui arba rekomenduojant pedagoginei psichologinei tarnybai (toliau – PPT), pagalbą teikia ir kiti mokyklos švietimo pagalbos specialistai;
- 7) tinkamos ugdymo(si) sąlygos yra kuriamos visiems klasės mokiniams, nepriklausomai nuo to, ar mokinys turi SUP.

Aprašas taip pat nustatė, kad atvirosiose klasėse ugdymas organizuojamas pagal vieną iš šių modelių:

VISIŠKOS ĮTRAUKTIES MODELIS:

ugdymas ir švietimo pagalba įgyvendinami tik bendrojoje klasėje pagal bendrojo ugdymo ar pritaikomas ir individualizuojamas bendrojo ugdymo programas, kuriose kartu su mokytoju ugdymą įgyvendina antrasis mokytojas, o visą ugdymo laiką pagalbą teikia mokytojo padėjėjas. Visa pagalba siejama su pastoliavimu, siekiant užtikrinti mokinių įtrauktį į bendrą ugdymo procesą. Mokiniams pagal galias ir gebėjimus keliami asmeniniai mokymosi tikslai turi derėti su klasės mokymosi tikslais.

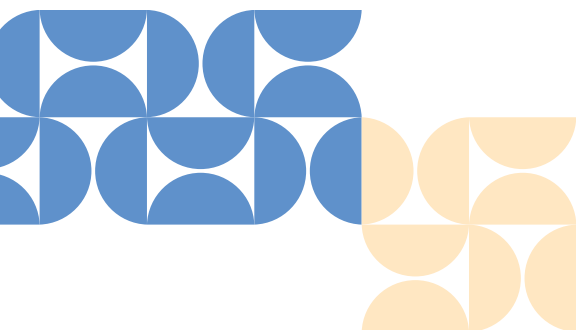
MOBILIOS ĮTRAUKTIES MODELIS:

ugdymas ir švietimo pagalba įgyvendinami bendrojoje klasėje pagal bendrojo ugdymo ar pritaikomas ir individualizuojamas bendrojo ugdymo programas, antrojo mokytojo pagalba siejama su pastoliavimu, tai padeda derinti asmeninius mokymosi tikslus su klasės mokymosi tikslais. Jei yra poreikis, iš šios klasės sudaromos laikinosios grupės ar mokinių pogrupiai ugdymosi poreikiams atliepti, mokymosi sunkumams įveikti arba ypatingiems gebėjimams ugdyti. Pagal savo kompetencijas ir bendradarbiaudami tarpusavyje, ugdymą teikia antrasis mokytojas ir mokytojo padėjėjas. Ugdoma klasėje ar kitoje aplinkoje, kurią mokinys pasirenka, ar jam aplinka parenkama, vadovaujantis PPT rekomendacijomis.

SRAUTO ĮTRAUKTIES MODELIS:

gretimų klasių ar vieną ugdymo programą įgyvendinančių klasių mokiniai mokosi viename mokinių sraute, kuriame ugdymas organizuojamos įvairios paskirties klasėse, grupėse. Veiklos įgyvendinamos mokinius grupuojant pagal individualaus ugdymo plano tikslus, mokymosi dalykus, kompetencijas, mokymosi pasiekimus, ugdymosi poreikius, mokymosi tikslus ir pan. Mokymą organizuoja mokinių sraute dirbantys mokytojai, antrieji mokytojai ir mokytojo padėjėjai. Visų srauto klasių, grupių ar pogrupių mokymosi tvarkaraščiai sudaromi srauto klasėms keliamiems mokymosi tikslams siekti. Tvarkaraščiai gali skirtis priklausomai nuo to, kokių dalykų, koku etapu ar koku konkrečiu laiku mokomasi, todėl pastovus mokinių skaičius būna tik sraute, o klasėse, grupėse, pogrupiuose mokiniai gali būti perskirstomi trimestriui, pusmečiui ar kitam mokymosi laikui individualiems mokymosi tikslams siekti, susitariant dėl sąlygų ir nustatant reikalavimus, kada mokinys galės arba turės keisti srauto klasę, grupę ar pogrupį. Antrasis mokytojas, mokytojo padėjėjas gali ugdyti ar konsultuoti srauto atvirosiose klasėse arba dirbti su mokinių grupe, pogrupiu specialiai įrengtame kabinete, specialios paskirties mokyklose, centruose.

Apraše buvo nustatyta, kad Projektas turi būti vykdomas iki 2025 m. rugpjūčio 31 d.



1. PROJEKTE DALYVAVUSIŲ BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ IR KLASIŲ APIBŪDINIMAS

Apraše buvo įvardytas pradedamo vykdyti Projekto siekiamas rezultatas – 100 atvirųjų klasių įdiegti įtraukiojo ugdymo organizavimo modelius. Apraše, aptariant mokyklų ir klasių atrankos kriterijus, buvo detalizuoti galimi pareiškėjai – jais galėjo tapti Projekto reikalavimus atitinkančios šalies savivaldybės, Projekto partneriais buvo įvardytos savivaldybių mokyklos, o Projekto tikslinė grupė – mokiniai, turintys didelių ir labai didelių SUP, mokytojai ir mokytojų padėjėjai. Pagal nustatytus Aprašo reikalavimus buvo atrinktos 57 savivaldybių bendrojo ugdymo mokyklos, kuriose buvo organizuota 100 atvirųjų klasių (srautų).

Į Projektą atrinktos bendrojo ugdymo mokyklos veikė 15 Lietuvos savivaldybių, iš jų:

Kauno m. savivaldybėje	16 mokyklų
Panevėžio m. savivaldybėje	9 mokyklos
Kauno r. savivaldybėje	7 mokyklos
Trakų r. savivaldybėje	4 mokyklos
Kretingos r. savivaldybėje	3 mokyklos
Pakruojos r. savivaldybėje	3 mokyklos
Anykščių r. savivaldybėje	2 mokyklos
Druskininkų savivaldybėje	2 mokyklos
Klaipėdos r. savivaldybėje	2 mokyklos
Panevėžio r. savivaldybėje	2 mokyklos
Šiaulių r. savivaldybėje	2 mokyklos
Vilniaus r. savivaldybėje	2 mokyklos
Jonavos r. savivaldybėje	1 mokykla
Molėtų r. savivaldybėje	1 mokykla
Šiaulių m. savivaldybėje	1 mokykla

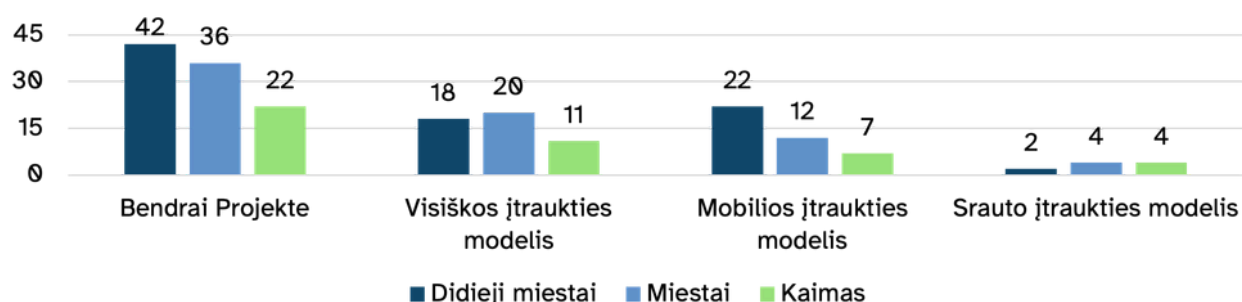
2023 m., Projekto vykdymo pradžioje, iš viso veikė 103 atvirosios klasės (srautai), iš jų 46 klasės dirbo pagal visiškos įtraukties modelį, 44 klasės – pagal mobilios įtraukties modelį, o 13 srautų – pagal srauto įtraukties modelį.

Pirmaisiais Projekto vykdymo metais kai kuriose mokyklose, siekiant labiau atsižvelgti į šiose mokyklose susiklosčiusią situaciją ir geriau išnaudoti atvirosios klasės modelio teikiamas galimybes, keitėsi klasėje naudotas įtraukties modelis ir Projekto veiklose dalyvaujantis klasių (srautų) skaičius. 2025 m. apklausoje fiksuota, kad Projekto mokyklose veikė 100 atvirųjų klasių (srautų), iš jų 49 klasės dirbo pagal visiškos įtraukties modelį, 41 klasė – pagal mobilios įtraukties modelį, o 10 srautų (šie srautai iš viso sujungė 24 dešimties mokyklų klases) – pagal srauto įtraukties modelį. Taip buvo įgyvendinta pagrindinė Aprašo nuostata, kad Projekto vykdymo metu 100 atvirųjų klasių būtų įdiegti įtraukiojo ugdymo organizavimo modeliai.

Palyginus atvirųjų klasių situaciją 2023 m. ir 2025 m., matyti, kad didžiausi pokyčiai stebėti mokyklose, kuriose buvo įgyvendinamas srauto įtraukties modelis:

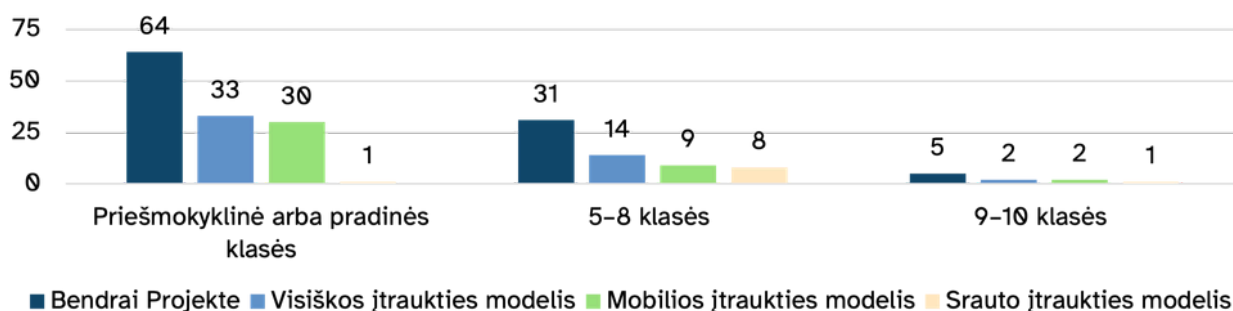
- Anykščių Antano Vienuolio progimnazijoje vietoj 2023 m. pagal srauto įtraukties modelį veikusių 3 srautų liko 1 pagal šį modelį veikęs srautas;
- Druskininkų „Atgimimo“ mokykloje vietoj 2023 m. pagal srauto įtraukties modelį veikusių 4 srautų liko 1 pagal šį modelį veikęs srautas;
- Šiaulių r. Dubysos aukštupio mokykloje vietoj 2023 m. pagal srauto įtraukties modelį veikusio 1 srauto pagal šį modelį pradėjo veikti 3 srautai.

4 pav. Projekte dalyvavusios klasės (srautai) bendrai paėmus ir pagal gyvenvietės, kurioje įsikūrusi mokykla, tipą (klasių (srautų) sk.)



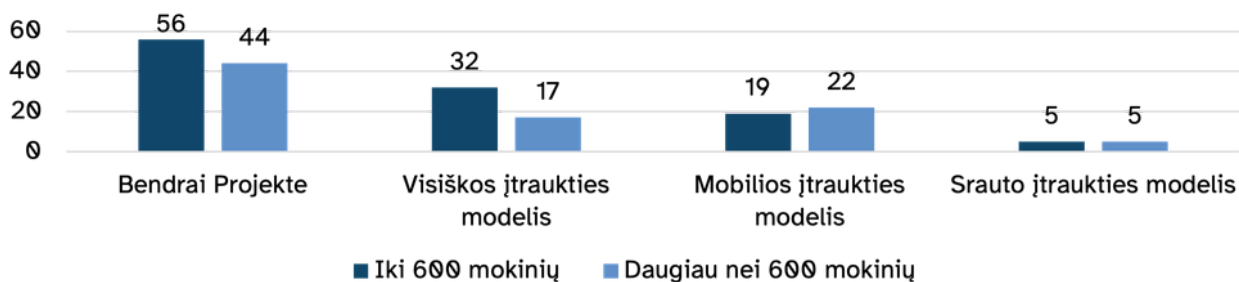
Iš 4 pav. matyti, kad Projekte dalyvavo tiek didžiuosiuose šalies miestuose, tiek kituose miestuose, tiek kaime veikusių bendrojo ugdymo mokyklų klasės. Taip Projekto nuostatos buvo išbandomos visų šalies gyvenviečių tipų mokyklose.

5 pav. Projekte dalyvavusios klasės (srautai) pagal klasės koncentraciją (klasių (srautų) sk.)



Iš 5 pav. matyti, kad Projekte dalyvavo klasės, priskiriamos tiek 1-4, tiek 5-8, tiek 9-10 klasių koncentrams. Taigi, atvirųjų klasių modelio nuostatos buvo išbandomos pradinio ir pagrindinio ugdymo klasių centruose, kitaip kalbant, 1-10 klasėse, kuriose, anot Švietimo įstatymo 2 str., vykdomas privalomas ir valstybės garantuojamas ugdymas iki 16 metų pagal priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ugdymo programas. Kita vertus, du trečdaliai Projekto veiklose dalyvavusių klasių (srautų) priskiriamos 1-4 (pradinių) klasių koncentrai, tad Projekto vykdymo metu daugiau dėmesio buvo skiriama atvirųjų klasių organizavimui pradinio ugdymo klasių centre, mažiau – atvirų klasių organizavimui 9-10 klasėse.

6 pav. Projekte dalyvavusios klasės (srautai) pagal mokykloje ugdomų mokinių skaičių (klasių (srautų) sk.)



Projekte dalyvavusias bendrojo ugdymo mokyklas galima grupuoti pagal jose ugdomų ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo mokinių skaičių. Iš 6 pav. matyti, kad į Projekto įgyvendinimo veiklas buvo įtrauktos tiek pagal mokinių skaičių mažesnės, tiek ir pagal mokinių skaičių didesnės mokyklos. Pažymėtina, kad, vertinant Projekto veiklose dalyvavusias bendrojo ugdymo mokyklas pagal jose ugdomų mokinių skaičių, ne visada didesnės mokyklos veikė mieste, o mažesnės – kaime. Pavyzdžiui, Projekto veiklose dalyvavo tik 329 mokinius turinti mieste veikianti Kauno Aleksandro Stulginskio mokykla

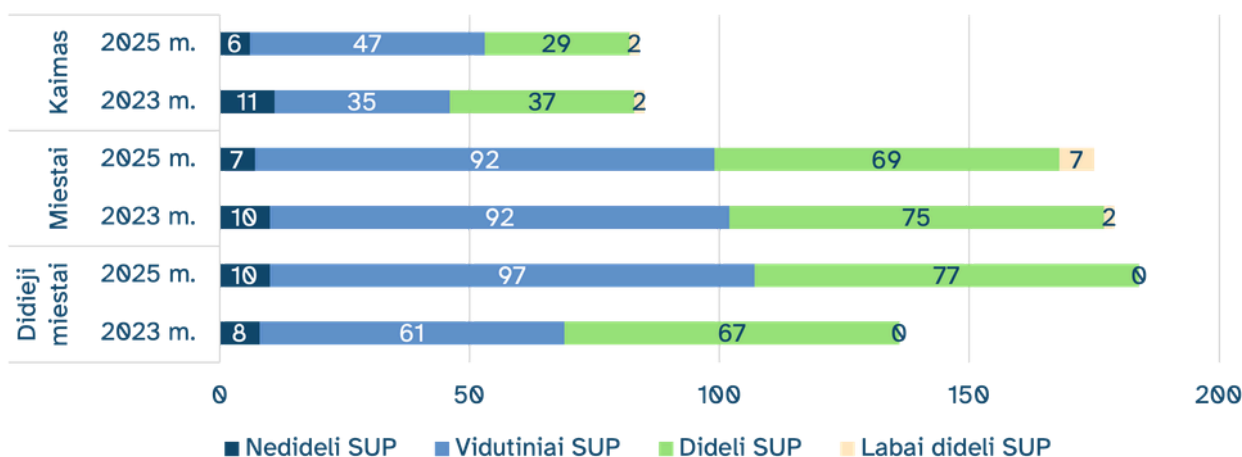
ir 1081 mokinį turinti kaime veikianti Kauno r. Domeikavos gimnazija. Bet koku atveju galima teigti, kad atvirųjų klasių organizavimo modeliai buvo sėkmingai išbandyti tiek mažesnį, tiek ir didesnį mokinių skaičių ugdančiose bendrojo ugdymo mokyklose. Remiantis ŠVIS turimais duomenimis, galima teigti, kad 2025 m. pradžioje, baigiantis Projektui, pagal mokinių skaičių didžiausioje (kartu su ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokiniais) Projekto mokykloje – Kauno tarptautinėje gimnazijoje – ugdėsi 1588 mokiniai, o pagal mokinių skaičių mažiausioje (kartu su ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokiniais) Pakruojo r. Žeimelio pagrindinėje mokykloje – 133 mokiniai.

Apraše nurodoma, kad atvirosios klasės tikslas – sudaryti sąlygas įvairių ugdymosi poreikių turinčių mokinių įtraukčiai į mokyklas, jose užtikrinti visiems vaikams ir mokiniams galias ir gebėjimus atitinkantį ugdymą, esant poreikiui jį pritaikyti asmens ugdymosi poreikiams bei teikti mokymosi ir švietimo pagalbą. Nuo 2015–2016 m. m. visos šalies mastu vertinant SUP turinčių mokinių skaičių visų savininkų bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse pagal jų SUP lygį, matyti, kad jei nedidelius SUP turinčių mokinių skaičius praktiškai nedidėjo, tai vidutinius, didelius ir labai didelius SUP turinčių mokinių skaičius šalies bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse per paskutinį dešimtmetį padidėjo maždaug dvigubai. Todėl, vertinant Projekto veiklose dalyvavusių mokyklų ir klasių situaciją, svarbu aiškintis, kaip ir kokio lygio SUP turintys mokiniai buvo įtraukti į Projekto veiklas.

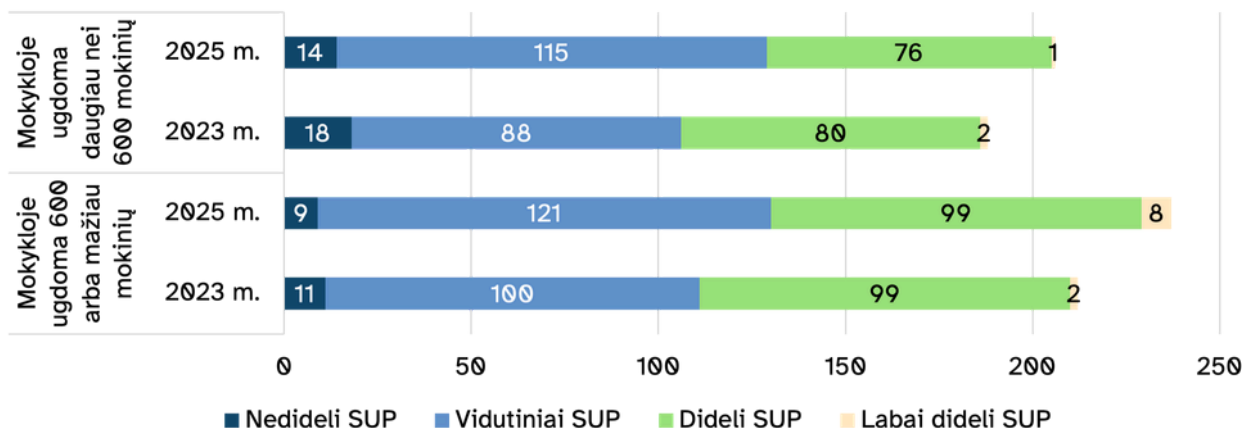
Iš 7 pav. matyti, kaip pagal gyvenvietės, kurioje veikė Projekto mokykla, tipą pasiskirstė skirtingą SUP lygį turintys mokiniai. Pirmoji stebima tendencija – 2025 m. apklausos duomenys parodė, kad didžiuosiuose miestuose veikusių mokyklų atvirosiose klasėse (srautuose) SUP turinčių mokinių skaičius padidėjo, o kitų miestų ir kaimo mokyklose veikusiose atvirosiose klasėse SUP turinčių mokinių skaičius iš esmės nekito. Iš 7 pav. galima matyti, kad didžioji dalis tiek didžiųjų miestų, tiek kitų miestų, tiek ir kaimo mokyklose veikusiose atvirosiose klasėse ugdytų SUP turinčių mokinių turėjo vidutinių arba didelių SUP, kita vertus, visų trijų gyvenvietės tipų mokyklose veikusiose atvirosiose klasėse nedidelius SUP turintys mokiniai sudarė akivaizdžią mažumą. Iš 7–10 pav. matyti, kad buvo ne iki galo įgyvendinta Apraše įvardyta nuostata, jog Projekto tikslinė grupė turėtų būti mokiniai, turintys didelių ir labai didelių SUP. Mokinių, turinčių labai didelių SUP, Projekto veiklose daly-

vavo labai nedaug. Ko gero, taip atsitiko todėl, kad labai didelių SUP turinčių mokinių šalies mokyklose veikiančiose bendrosiose klasėse nėra daug – 2024–2025 m. m. šalies bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse iš viso mokėsi tik 266 labai didelių SUP turintys mokiniai (plg. 2 pav.).

7 pav. Projekte dalyvavusių SUP turinčių mokinių pasidalijimas pagal SUP lygį ir gyvenvietės tipą 2023 m. ir 2025 m. (mokinių skaičius)



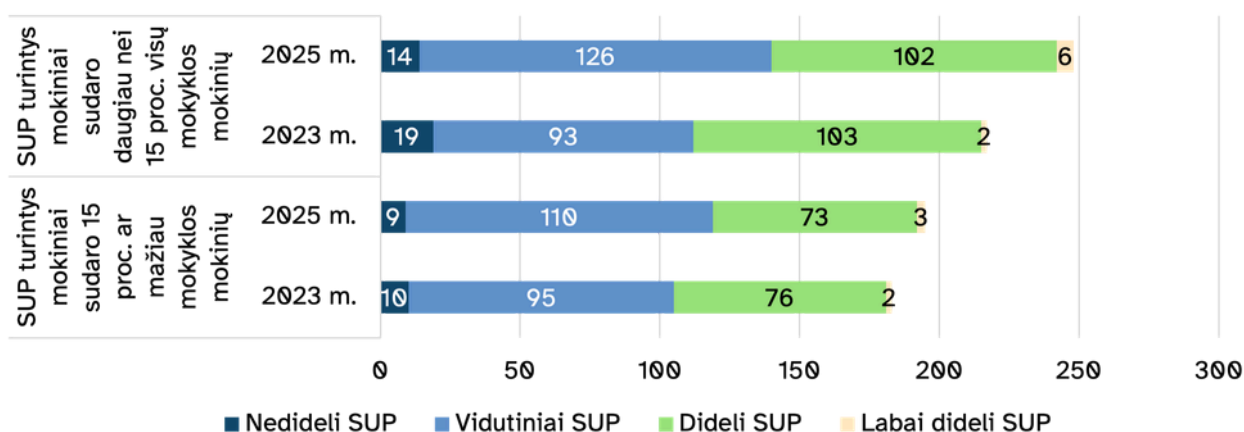
8 pav. Projekte dalyvavusių SUP turinčių mokinių pasidalijimas pagal SUP lygį ir mokykloje ugdomų mokinių skaičių 2023 m. ir 2025 m. (mokinių skaičius)



Vertinant SUP turinčių mokinių pasidalijimą pagal jų SUP lygį skirtingo dydžio mokyklų klasėse (8 pav.), matyti, kad Projekto mokyklų, kuriose buvo ugdoma 600 arba mažiau mokinių, klasėse per dvejus Projekto metus atsirado daugiau SUP turinčių mokinių nei Projekto mokyklose, kuriose buvo ugdoma daugiau nei 600 mokinių. Tiek mokyklose, kuriose buvo ugdoma 600 arba mažiau mokinių, tiek ir didesnėse mokyklose per dvejus Projekto metus daugėjo mokinių, turinčių vidutinių SUP.

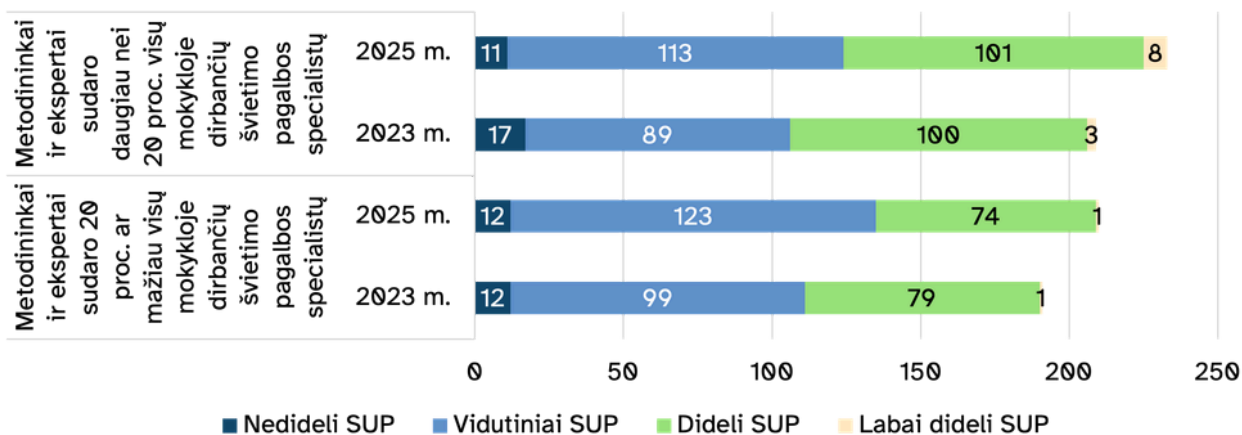
Vertinant Projekte dalyvaujančių SUP turinčių mokinių pasidalijimą pagal SUP lygį ir SUP turinčių mokinių dalį Projekto mokykloje (9 pav.), matyti, kad Projekto veikloje dalyvavo daugiau SUP turinčių mokinių, ugdomų Projekto mokyklose, kuriose daugiau nei 15 proc. mokinių turėjo pripažintų SUP. Kaip tik tokiose mokyklose veikusiose atvirosiose klasėse per dvejus Projekto metus atsirado daugiau SUP turinčių mokinių. Tiek Projekto mokyklose, kuriose SUP turintys mokiniai sudarė didesnę mokinių dalį, tiek ir mokyklose, kuriose SUP turinčių mokinių buvo mažesnė dalis, Projekto pabaigoje buvo daugiau ugdomų mokinių, turėjusių vidutinių SUP.

9 pav. Projekte dalyvavusių SUP turinčių mokinių pasidalijimas pagal SUP lygį ir SUP turinčių mokinių dalį mokykloje 2023 m. ir 2025 m. (mokinių skaičius)



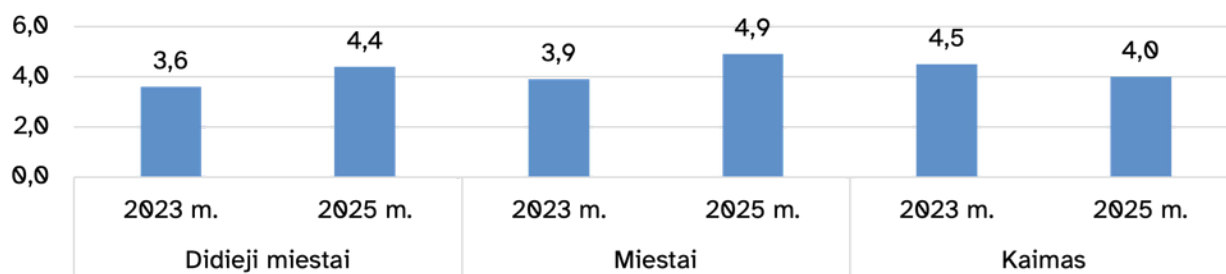
Teikiant pagalbą mokiniams labai svarbu, kad mokykloje dirbantys švietimo pagalbos specialistai turėtų pakankamą ir kuo aukštesnę profesinę kvalifikaciją. Analizuojant surinktą statistinę informaciją, Projekte dalyvavusios mokyklos buvo padalintos pagal tai, kuri jose dirbančių švietimo pagalbos specialistų dalis buvo įgijusi aukščiausias profesines metodininko ir eksperto kvalifikacines kategorijas. Iš 10 pav. matyti, kad Projekto mokyklose, kuriose daugiau nei 20 proc. švietimo pagalbos specialistų buvo įgiję metodininko ir eksperto kvalifikacinę kategoriją, atvirosiose klasėse tiek Projekto pradžioje, tiek ir baigiantis Projektui buvo ugdoma truputį daugiau SUP turinčių mokinių. Abiejų Projekto mokyklų grupių atvirosiose klasėse per dvejus Projekto vykdymo metus daugėjo mokinių, turėjusių vidutinio lygio SUP.

10 pav. Projekte dalyvavusių SUP turinčių mokinių pasidalijimas pagal SUP lygį ir mokykloje dirbančių švietimo pagalbos specialistų, įgijusių metodininko arba eksperto kvalifikacinį laipsnį, dalį 2023 m. ir 2025 m. (mokinių skaičius)



Dar vienas SUP turinčių mokinių dalyvavimą parodančių rodiklių galėtų būti vidutinis SUP turinčių mokinių skaičius vienoje atvirojoje klasėje (sraute). Bendrai imant, Projekto vykdymo pradžioje 2023 m. vienai Projekto klasei (srautui) vidutiniškai teko 3,9 SUP turinčio mokinio, o Projekto vykdymo pabaigoje 2025 m. – 4,4 SUP turinčio mokinio.

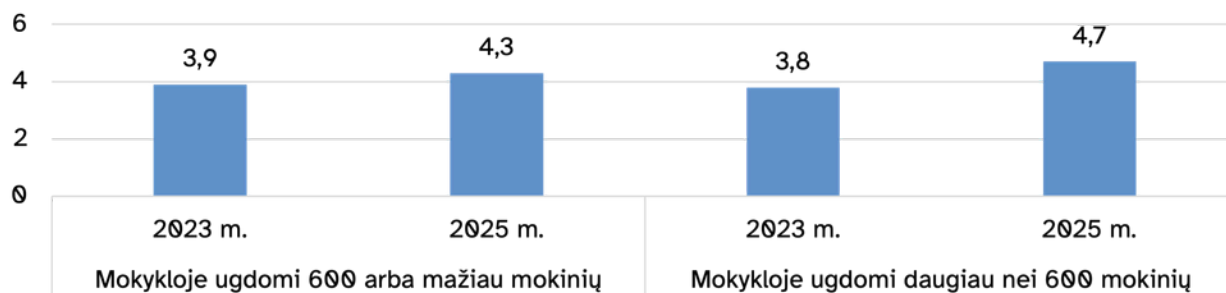
11 pav. Vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius pagal gyvenvietės tipą 2023 m. ir 2025 m. (vid. SUP turinčių mokinių skaičius)



Vertinant vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekusį SUP turinčių mokinių skaičių pagal gyvenvietės tipą (11 pav.), matyti, kad vidutinis SUP turinčių mokinių skaičius augo tik didžiųjų miestų ir kitų miestų mokyklose veikusiose atvirojoje klasėse. Kaime veikusiose mokyklų atvirojoje klasėse vidutinis SUP turinčių mokinių skaičius Projekto vykdymo pabaigoje šiek tiek sumažėjo. Vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius per dvejus Projekto vykdymo metus dažniau didėjo kitų (ne didžiųjų) miestų mokyklose veikusiose atviro-

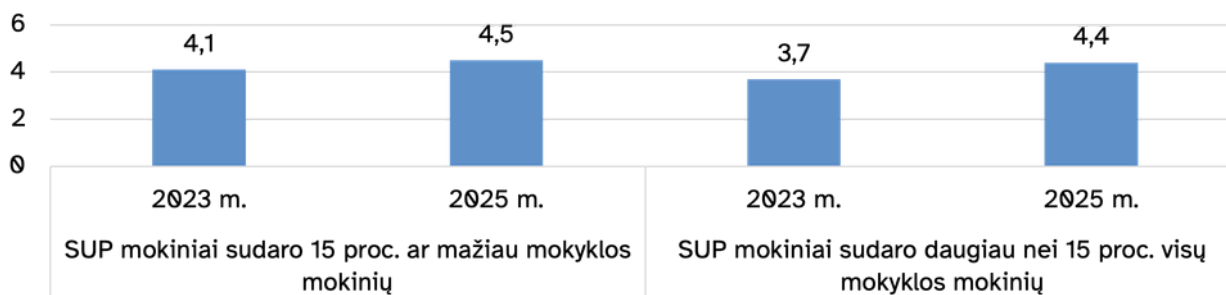
siose klasėse. Didžiausias vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius irgi teko kituose miestuose veikusioms Projekto mokyklų klasėms.

12 pav. Vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius pagal Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių 2023 m. ir 2025 m. (vid. SUP turinčių mokinių skaičius)



Vertinant vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekusį SUP turinčių mokinių skaičių pagal Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių (12 pav.), matyti, kad vidutinis SUP turinčių mokinių skaičius augo ir pagal mokinių skaičių didesnėse, ir mažesnėse Projekto mokyklose. Kita vertus, Projekto mokyklų, kuriose buvo ugdomi daugiau nei 600 mokinių, atvirosiose klasėse SUP turinčių mokinių daugėjo dažniau nei pagal ugdomų mokinių skaičių mažesnėse Projekto mokyklose.

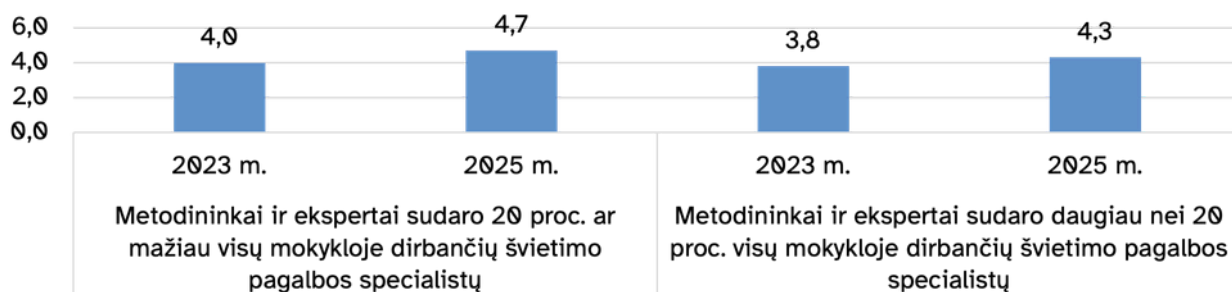
13 pav. Vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius pagal SUP turinčių mokinių dalį mokykloje 2023 m. ir 2025 m. (vid. SUP turinčių mokinių skaičius)



Vertinant pagal SUP turinčių mokinių dalį mokykloje, Projekto vykdymo pabaigoje iš esmės nesiskyrė vidutinis SUP turinčių mokinių skaičius Projekto mokyklose, kuriose SUP turintys mokiniai sudarė tiek didesnę, tiek mažesnę visų mokyklos mokinių dalį (13 pav.). Kita vertus, Projekto mokyklose

kuriose SUP turintys mokiniai sudarė tiek didesnę, tiek mažesnę visų mokyklos mokinių dalį (13 pav.). Kita vertus, Projekto mokyklose, kuriose SUP turintys mokiniai sudarė daugiau nei 15 proc. visų mokyklos mokinių, per dvejus Projekto vykdymo metus atvirosiose klasėse buvo stebimas aiškiai didesnis SUP turinčių mokinių vidutinio skaičiaus klasėje augimas nei Projekto mokyklose, kuriose SUP turintys mokiniai sudarė mažesnę visų mokyklos mokinių dalį.

14 pav. Vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius pagal mokykloje dirbusių švietimo pagalbos specialistų, įgijusių metodininko arba eksperto kvalifikacinį laipsnį, dalį 2023 m. ir 2025 m. (vid. SUP turinčių mokinių skaičius)



Analizuojant surinktus duomenis pagal Projekto mokykloje dirbusių švietimo pagalbos specialistų, įgijusių metodininko arba eksperto kvalifikacinį laipsnį, dalį, matyti, kad mokyklų, kuriose metodininkai ir ekspertai sudarė mažesnę visų mokykloje dirbusių švietimo pagalbos specialistų dalį, atvirosiose klasėse ir Projekto pradžioje, ir Projekto pabaigoje buvo didesnis vienai klasei (srautui) vidutiniškai tekęs SUP turinčių mokinių skaičius nei Projekto mokyklose, kuriose dirbo didesnė aukščiausią kvalifikaciją įgijusių švietimo pagalbos specialistų dalis (14 pav.). Šios grupės Projekto mokyklose taip pat per dvejus Projekto vykdymo metus labiau augo vidutinis SUP turinčių mokinių skaičius nei Projekto mokyklose, kuriose dirbo didesnė aukščiausios kvalifikacijos švietimo pagalbos specialistų dalis.

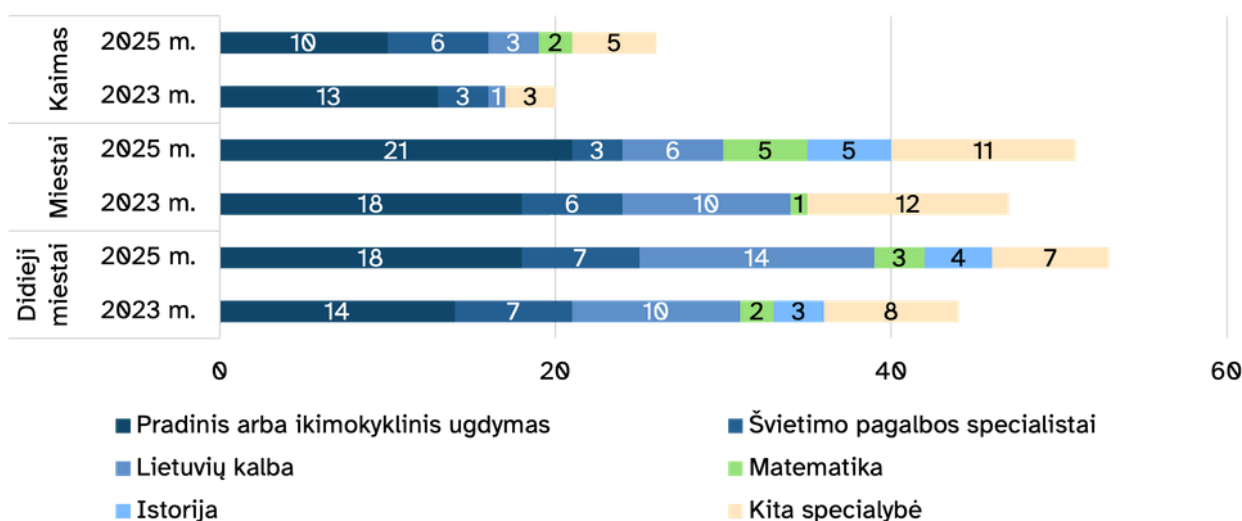
Labai svarbus Projekto sudėtinis elementas yra antrųjų mokytojų veikla. Aprašas nustato, kad antruoju mokytoju paprastai būna mokytojas arba specialusis pedagogas. Toks antrasis mokytojas, atsižvelgdamas į pasirinktą atvirosios klasės modelį ir konkrečius mokinių poreikius:

- dalyvauja ugdymo procese, atlikdamas mokytojo funkcijas, padeda įgyvendinti ugdomąsias veiklas pagal sutartą atsakomybę;

- vykdo kitas su mokytoju numatytas veiklas, padedančias mokiniui pasiekti išskeltus mokymosi tikslus;
- ugdo ir teikia mokymosi pagalbą klasėje arba dirba su mokinių grupe, pograpiu kitoje erdvėje ar specialiai įrengtame kabinete, prisiimdamas atsakomybę už savo veiklą ir mokinių saugumą.

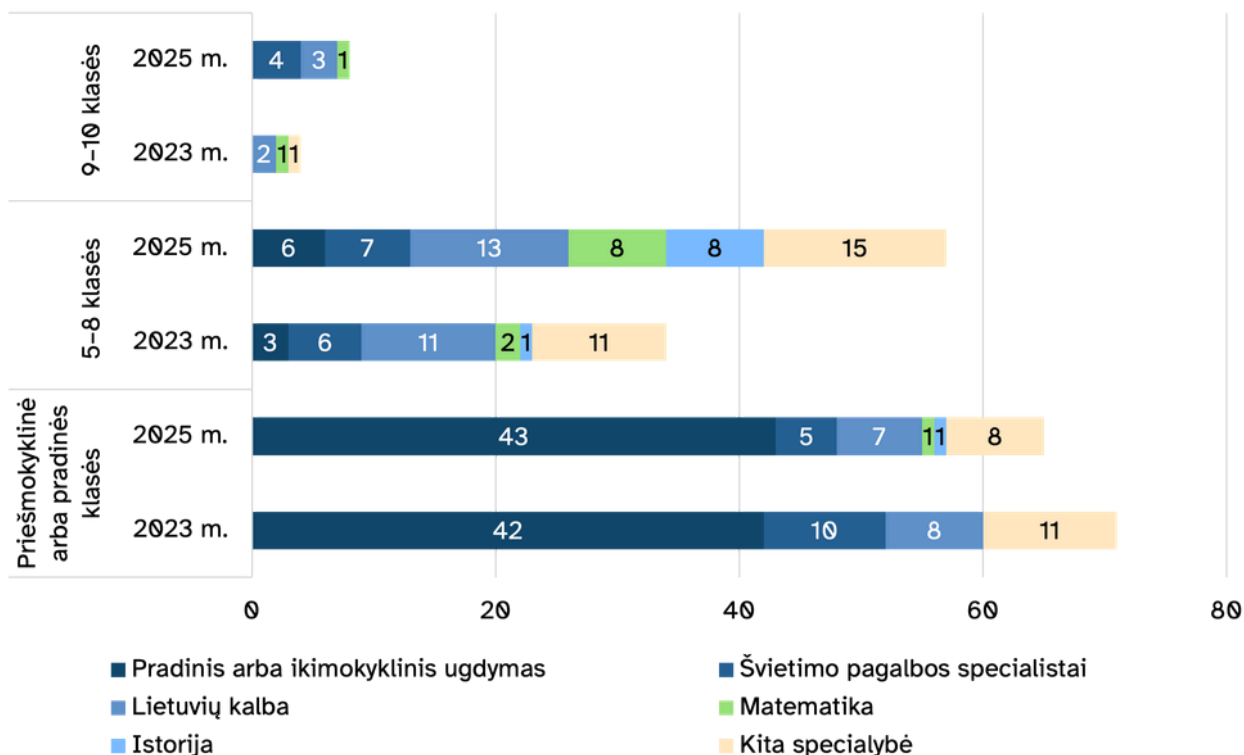
2023 m. ir 2025 m. renkant su Projekto įgyvendinimu susijusią statistinę informaciją, buvo domėtasi, kokių specialybių pedagogai Projekto mokyklose buvo pakviesti dirbti antraisiais mokytojais. Iš 15 pav. matyti, kad visų tipų gyvenvietėse veikiančiose Projekto mokyklose dažniausia antrojo mokytojo specialybė buvo pradinis arba ikimokyklinis ugdymas, didžiuosiuose miestuose ir kituose miestuose antraisiais mokytojais dažnai dirbo lietuvių kalbos mokytojai, kaimo mokyklose – švietimo pagalbos specialistai. Koduojant mokyklų atsakymus, rečiau nurodytos antrųjų mokytojų specialybės buvo sujungtos į atsakymą „kita specialybė“. Tokios rečiau mokyklų atsakymuose nurodytos antrųjų mokytojų specialybės buvo biologija, anglų k., technologijos, rusų k., chemija, geografija, dorinis ugdymas, ikimokyklinis ugdymas, kūno kultūra. Lyginant antrųjų mokytojų skaičių pagal specialybę, matyti, kad jų, baigiantis Projektui, aiškiai daugėjo visų tipų gyvenvietėse veikusiose Projekto mokyklose.

15 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų specialybė pagal gyvenvietės tipą 2023 m. ir 2025 m. (mokytojų skaičius)

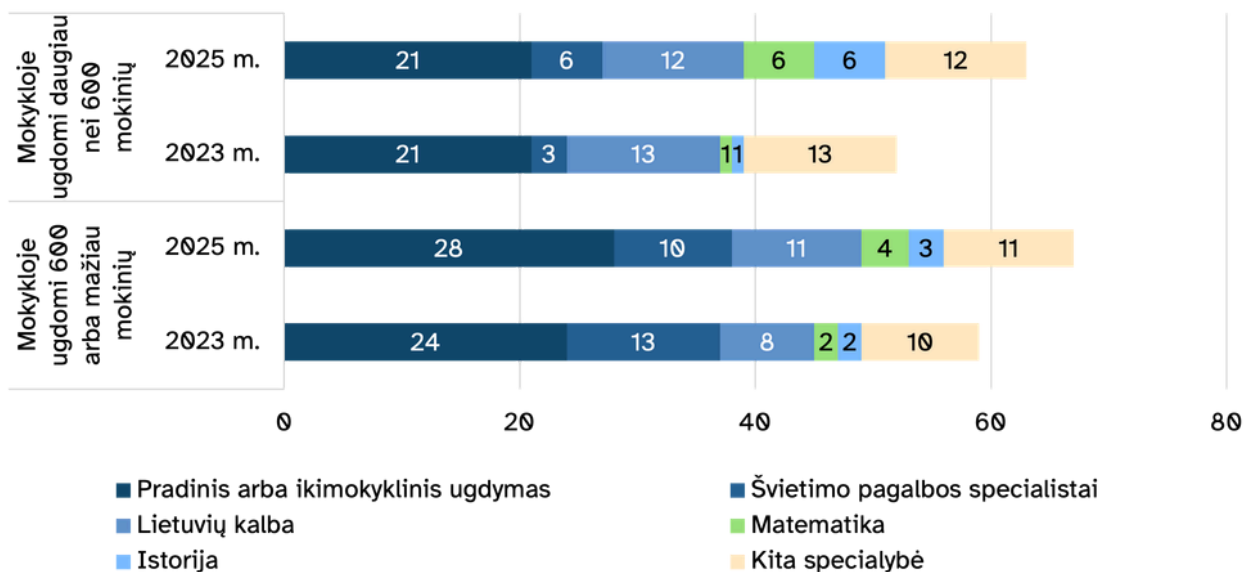


Vertinant atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų specialybę pagal Projekto klasės koncentrą (16 pav.), matyti, kad pradinių klasių mokytojai sudarė didžiąją Projekto priešmokyklinio ir pradinio ugdymo klasių antrųjų mokytojų dalį, mažesnė dalis pradinių klasių mokytojų dirbo ir su 5–8 Projekto klasėmis. 5–8 klasėse dirbę antrieji mokytojai dažniau buvo įgiję lietuvių kalbos mokytojo specialybę arba švietimo pagalbos specialisto profesiją, Projekto pabaigoje šiose klasėse padaugėjo antrųjų mokytojų, įgijusių matematikos ir istorijos mokytojo specialybę. Vertinant 9–10 klasių situaciją, dėl nedidelio tokių mokytojų skaičiaus sunku kalbėti apie kokias nors tendencijas Projekto pradžioje, visgi Projekto pabaigoje daugėjo 9–10 klasių antrųjų mokytojų, įgijusių švietimo pagalbos specialisto profesiją ir lietuvių kalbos mokytojo specialybę. Lyginant antrųjų mokytojų specialybių pasiskirstymą Projekto pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad Projekto pabaigoje 5–8 ir 9–10 klasėse aiškiai padaugėjo antrųjų mokytojų specialybių, o Projekto priešmokyklinėje ir pradinėse klasėse antrųjų mokytojų specialybių skaičius šiek tiek mažėjo.

16 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų specialybė pagal klasės koncentrą 2023 m. ir 2025 m. (mokytojų skaičius)



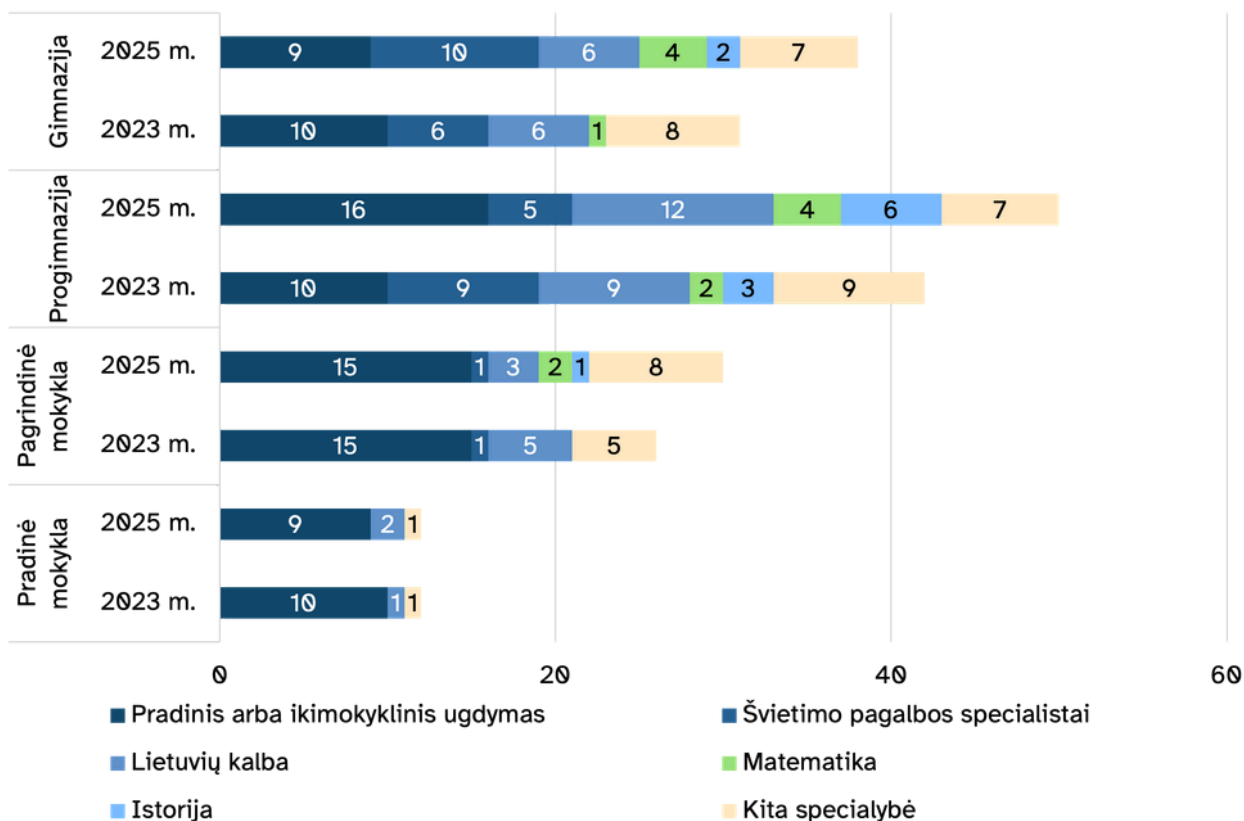
17 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų specialybė pagal Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių 2023 m. ir 2025 m. (mokytojų skaičius)



Vertinant antrųjų mokytojų pasiskirstymą pagal specialybes įvairaus dydžio Projekto mokyklose, galima teigti, kad tiek mažesnėse, tiek ir didesnėse pagal mokinių skaičių Projekto mokyklose daugiausia antrųjų mokytojų buvo įgiję pradinio arba ikimokyklinio ugdymo mokytojo specialybę (17 pav.). Projekto mokyklose, kuriose buvo ugdoma 600 arba mažiau mokinių, antraisiais mokytojais dirbo gana daug švietimo pagalbos specialistų ir lietuvių kalbos mokytojų, Projekto mokyklose, kuriose buvo ugdoma daugiau nei 600 mokinių – lietuvių kalbos mokytojų. Vertinant situaciją Projekto pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad tiek mažesnėse, tiek didesnėse Projekto mokyklose aiškiai padaugėjo antrųjų mokytojų specialybių.

Vertinant pagal Projekto mokyklos tipą, matyti, kad didžiausias antrųjų mokytojų, įgijusių pradinio ugdymo mokytojo specialybę, skaičius dirbo progimnazijose (ypač Projekto pabaigoje) ir pagrindinėse mokyklose, švietimo pagalbos specialistų – gimnazijose (ypač Projekto pabaigoje), lietuvių kalbos mokytojų – progimnazijose, o istorijos mokytojų – progimnazijose (ypač Projekto pabaigoje) (18 pav.). Vertinant situaciją Projekto vykdymo pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad antrųjų mokytojų specialybių skaičius aiškiai didėjo Projekte dalyvavusiose pagrindinių mokyklų, progimnazijų ir gimnazijų klasėse, o pradinėse mokyklose antrųjų mokytojų specialybių skaičius išliko praktiškai nepasikeitęs.

18 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų specialybė pagal pagrindinį Projekto mokyklos tipą 2023 m. ir 2025 m. (mokytojų skaičius)

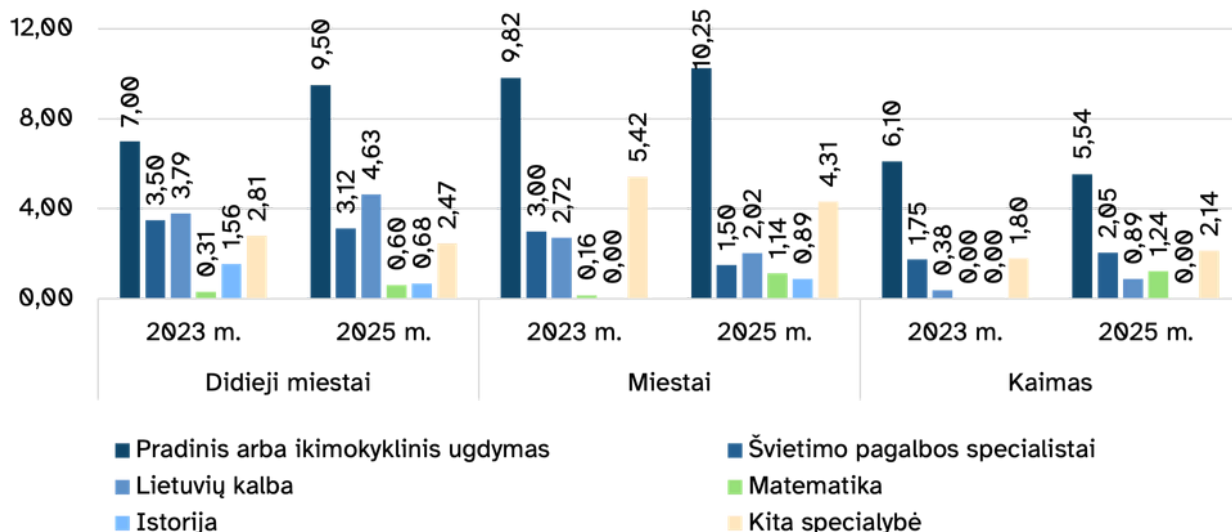


Antrųjų mokytojų veiklai užtikrinti Projekto mokykloms buvo skirta papildomų etatų, bet šie papildomi etatai paprastai buvo labai nedideli – šiame kontekste derėtų kalbėti ne apie papildomus etatus, o veikiau apie papildomas etato dalis. Pavyzdžiui, konkrečiose Projekto klasėse antrųjų mokytojų, įgijusių lietuvių kalbos mokytojo specialybę, veiklai užtikrinti buvo skirta po 0,5; 0,17; 0,13; 0,38; 0,25 ir pan. etato, o antrajam mokytojui, įgijusiam istorijos mokytojo specialybę – 0,06; 0,04; 0,14 ir pan. etato. Galima bandyti analizuoti, kiek etatų buvo skirta visiems konkrečią specialybę įgijusiems antriesiems mokytojams.

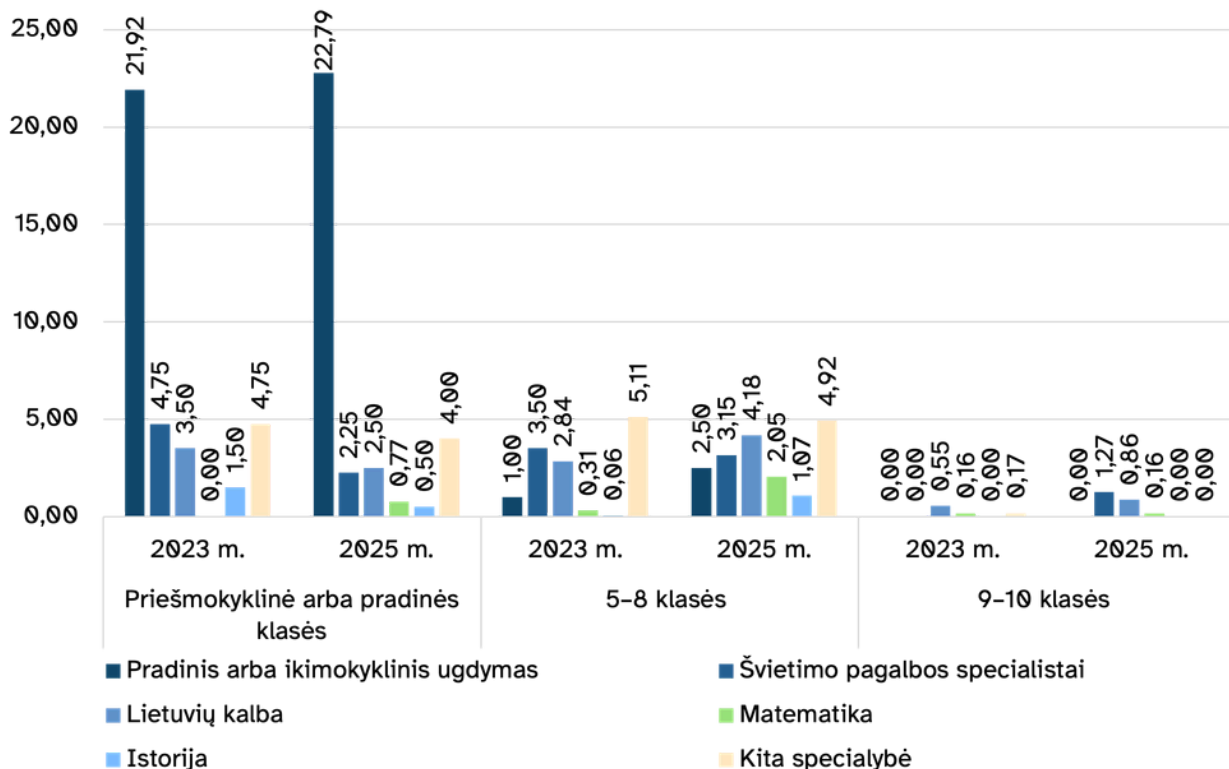
Vertinant atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičių pagal specialybę ir gyvenvietės tipą, matyti, kad visų tipų gyvenvietėse veikusiose Projekto mokyklose daugiausiai etatų buvo skirta antraisiais mokytojais dirbusiems pradinio arba ikimokyklinio ugdymo pedagogams – gausiausiai antrųjų mokytojų specialybei (19 pav.). Lyginant situaciją Projekto pradžioje ir pabaigoje, pradinio ir ikimokyklinio ugdymo pedagogams skirtų antrojo mokytojo etatų skaičius didmiesčių ir kitų miestų Projekto mokyklose didėjo, o kaimo mokyklose – mažėjo. Sudėjus visų specialybių mokytojų, dirbusių antraisiais mokytojais, etatus ir palyginus situaciją Projekto pradžioje ir Pro-

jekto pabaigoje, matyti, kad didžiuosiuose miestuose ir kaime veikusiose Projekto mokyklose bendras antriesiems mokytojams skirtas etatų skaičius padidėjo, o kitų miestų Projekto mokyklose – sumažėjo.

19 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičius pagal specialybę ir gyvenvietės tipą 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)

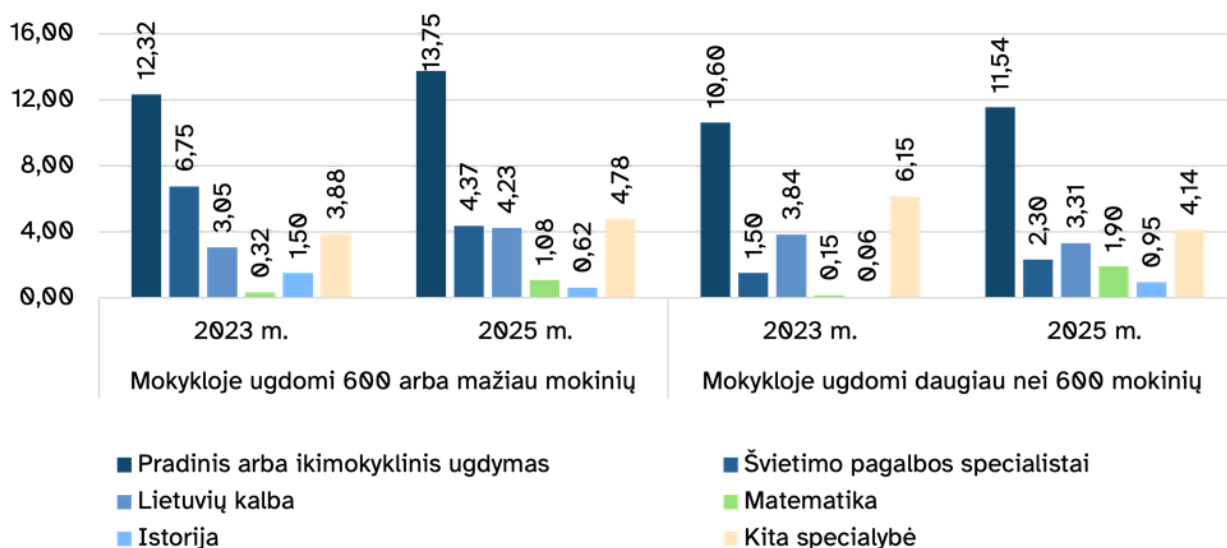


20 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičius pagal specialybę ir klasės koncentraciją 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)



Analizuojant atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičių pagal specialybę ir klasės koncentraciją, matyti, kad didžiausią etatų skaičių Projekto priešmokyklinėje ar pradinėje klasėse turėjo antraisiais mokytojais dirbę priešmokyklinio ar pradinio ugdymo mokytojai, 5–8 klasėse – švietimo pagalbos specialistai ir lietuvių kalbos mokytojai, o 9–10 klasėse – švietimo pagalbos specialistai (20 pav.). Sudėjus visų specialybių mokytojų, dirbusių antraisiais mokytojais, etatus ir palyginus situaciją Projekto pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad 5–8 ir 9–10 Projekto klasėse bendras antrųjų mokytojų etatų skaičius didėjo, o priešmokyklinėje ir pradinėje klasėse – mažėjo.

21 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičius pagal specialybę ir Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)

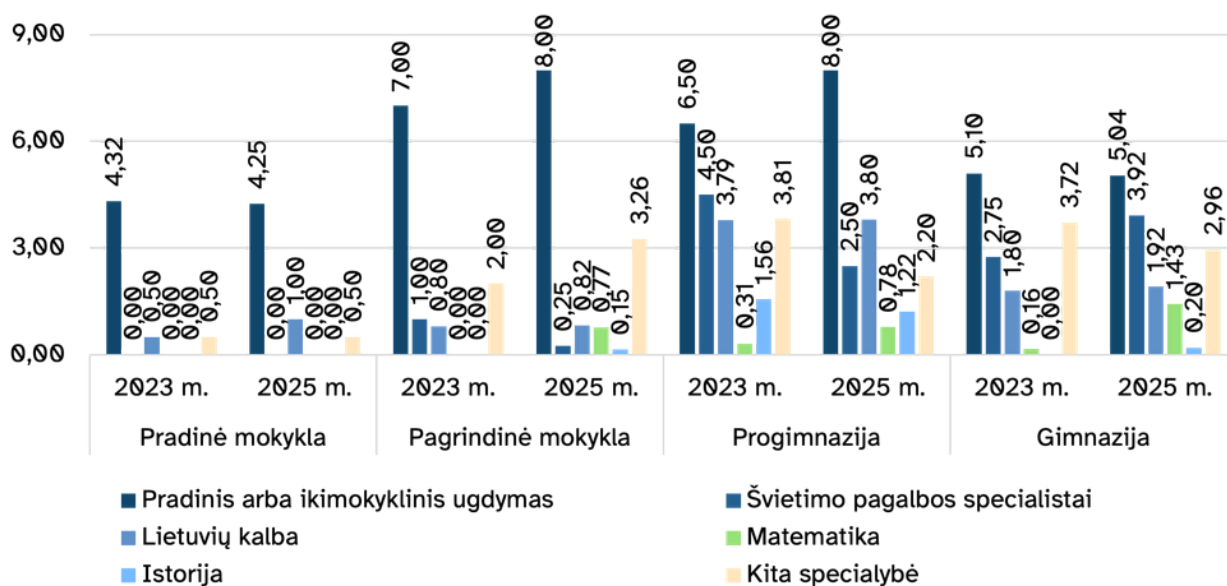


Vertinant atvirosiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičių pagal specialybę ir Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių, matyti, kad tiek Projekto pradžioje, tiek ir baigiantis Projektui ir mažesnėse, ir didesnėse mokyklose daugiausia etatų buvo skirta antraisiais mokytojais dirbusiems ir pradinio arba ikimokyklinio ugdymo specialybę įgijusiems asmenims (21 pav.). Mokyklose, kuriose buvo ugdoma 600 arba mažiau mokinių, Projekto pabaigoje mažėjo antraisiais mokytojais dirbusių švietimo pagalbos specialistų bei istorijos mokytojų etatų skaičius ir didėjo pradinio bei ikimokyklinio ugdymo, lietuvių kalbos ir kitų specialybių mokytojams tekęs etatų skaičius. Mokyklose, kuriose buvo ugdomi daugiau nei 600 mokinių, Projekto pabaigoje mažėjo lietuvių kalbos ir kitų specialybių mokytojams skirtas antrojo mokytojo etatų skaičius ir didėjo pradinio ir ikimokyklinio ugdymo, matematikos, istorijos mokytojams bei švietimo pagalbos specialistams tekęs antrojo mokytojo etatų skaičius. Sudėjus visų specialybių

mokytojų, dirbusių antraisiais mokytojais, etatus ir palyginus situaciją Projekto pradžioje ir Projekto pabaigoje, matyti, kad bendras antrojo mokytojo etatų skaičius didėjo tiek mažesnėse, tiek ir didesnėse mokyklose.

Analizuojant atviroiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičių pagal specialybę ir pagrindinį Projekto mokyklos tipą, matyti, kad visų tipų mokyklose daugiausia etatų turėjo antraisiais mokytojais dirbę pradinio ar ikimokyklinio ugdymo mokytojai (22 pav.). Pradinėse ir pagrindinėse mokyklose antraisiais mokytojais dirbusiems pradinio ar ikimokyklinio ugdymo mokytojams alternatyvų beveik nebuvo, progimnazijose antra pagal skaičių antrųjų mokytojų grupė buvo lietuvių kalbos mokytojai, o gimnazijose – švietimo pagalbos specialistai. Sudėjus visų specialybių mokytojų, dirbusių antraisiais mokytojais, etatus ir palyginus situaciją Projekto pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad bendras antrojo mokytojo etatų skaičius didėjo Projekto pradinėse mokyklose, pagrindinėse mokyklose ir gimnazijose, o mažėjo – progimnazijose.

22 pav. Atviroiose klasėse dirbusių antrųjų mokytojų etatų skaičius pagal specialybę ir pagrindinį Projekto mokyklos tipą 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)



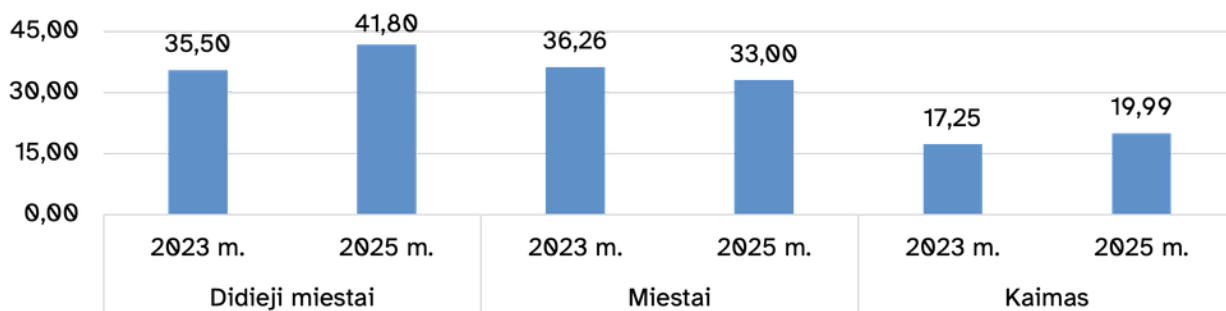
Renkant su Projektu susijusią statistiką, tiek Projekto pradžioje, tiek ir jam baigiantis buvo domimasi kurią nors specialybę įgijusių antrųjų mokytojų skaičiumi, taip pat mokytojo padėjėjų skaičiumi. Bet ši informacija buvo renkama ne Projekto mokyklos, o tik kiekvienos Projekte dalyvaujančios klasės (srauto) lygiu. Jeigu Projekto mokykla turėjo tik vieną atvirąją klasę, tokia surinkta informacija gali padėti gilesnei duomenų analizei. Bet, pavyzdžiui, jei vienoje Projekto mokykloje veikė 4 atvirojos klasės ir kiekvie-

noje iš šių keturių klasių mokytojo padėjėjui buvo skirta po 0,5 etato, tada yra vienoda tikimybė manyti, kad arba toje mokykloje Projekto veiklas vykdė du mokytojo padėjėjai, kiekvienas iš jų turėjo visą etatą ir vienu metu dirbo dviejose atvirosiose klasėse, arba 4 asmenys iš tiesų turėjo po pusę mokytojo padėjėjo etato ir kiekvienas jų dirbo tik vienoje atvirojoje klasėje. Taip pat būtina turėti galvoje, kad vienoje atvirojoje klasėje dirbančiam antrajam mokytojui paprastai buvo skiriama labai maža etato dalis, todėl, pavyzdžiui, pasisakydama 2025 m. gegužės 22 d. vykusioje Projekto dalyvių konferencijoje, viena pagrindinė klasės mokytoja dirbusi ir pradinę klasę ugdžiusi mokytoja savo pranešime paminėjo, kad tuo metu, kai neturėdavo pamokos, ji kitoje savo mokykloje veikusioje atvirojoje klasėje dirbo antrąja mokytoja. Taigi, atskirų klasių lygiu surinkta informacija apie antruoju mokytoju ir mokytojo padėjėju dirbusių asmenų skaičių gali būti netiksli, todėl šiame skyriuje nėra analizuojama. Jei Projektas būtų pratęstas, derėtų informaciją apie antraisiais mokytojais ir mokytojo padėjėjais dirbusių asmenų skaičių rinkti ne atskiros klasės, o visos Projekto dalyvaujančios mokyklos lygiu. Atskiros atvirosios klasės lygiu surinkta informacija apie Projekto dalyvaujančių antrųjų mokytojų ir mokytojo padėjėjų skaičių pateikiama 2 ataskaitos priede.

Siekiant tinkamo atvirosios klasės veiklų įgyvendinimo, labai svarbi yra ne tik pagrindinio ir antrojo mokytojo, bet ir mokytojo padėjėjo veikla. Aprašas nustato, kad atvirajai klasei skirtas mokytojo padėjėjas, be kitų veiklų, dalyvauja rengiant mokinio, turinčio SUP, individualų ugdymo planą; informuoja mokytoją ir pagalbos mokiniui specialistą apie savo teikiamą pagalbą ir aptaria jos veiksmingumą; teikia mokytojo nustatytą mokymosi pagalbą mokiniui arba mokinių grupei; esant nepageidaujamoms situacijoms dėl mokinių netinkamo elgesio apraiškų, veikia tiksliai pagal išankstinius susitarimus.

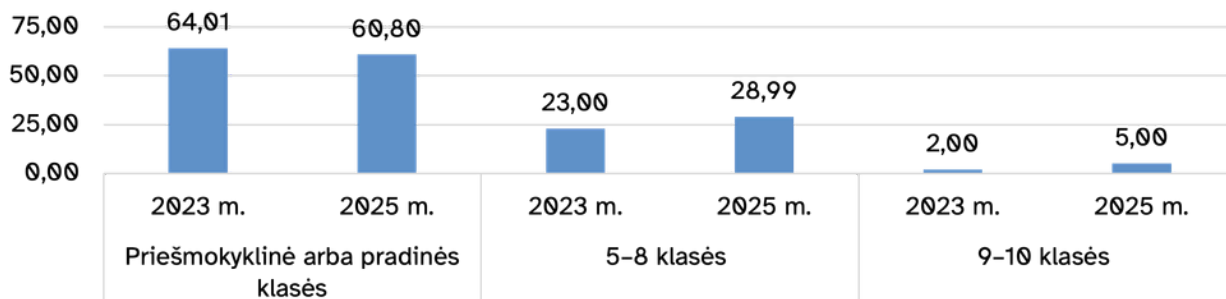
Suminis atvirosiose klasėse dirbusių mokytojo padėjėjų etatų skaičius buvo vertintas pagal gyvenvietės, kurioje veikia Projekto mokykla, tipą. Iš 23 pav. matyti, kad, jei Projekto vykdymo pradžioje didžiuosiuose miestuose ir kituose miestuose veikiančioms Projekto mokykloms buvo skirtas praktiškai vienodas mokytojo padėjėjo etatų skaičius, tai, baigiantis Projektui, didžiųjų miestų ir kitų miestų mokykloms skirtas mokytojo padėjėjo etatų skaičius jau reikšmingai skyrėsi. Projekto vykdymo laikotarpiu didžiųjų miestų ir kaimo mokyklose mokytojo padėjėjo etatų skaičius didėjo, o kitų miestų mokyklose – mažėjo.

23 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių mokytojo padėjėjo etatų skaičius pagal gyvenvietės tipą 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)

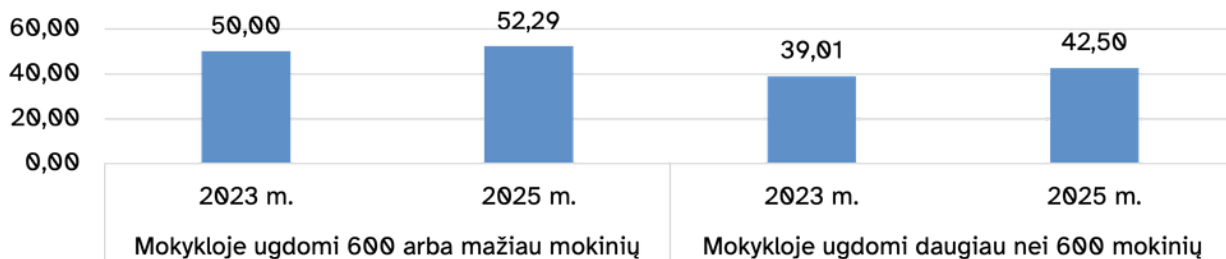


Suminį mokytojo padėjėjo etatų skaičių Projekto mokyklose vertinant pagal Projekto klasės koncentraciją, matyti, kad daugiau nei du trečdaliai etatų buvo skirti priešmokyklinio ar pradinio ugdymo atviroms klasėms, o 9–10 klasėse buvo skirta ypač mažai mokytojo padėjėjo etatų (24 pav.). Lyginant situaciją Projekto pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad priešmokyklinėje ir pradinėse atvirosiose klasėse mokytojo padėjėjo etatų skaičius mažėjo, o 5–8 ir 9–10 klasėse – didėjo.

24 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių mokytojo padėjėjų etatų skaičius pagal klasės koncentraciją 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)



25 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių mokytojo padėjėjų etatų skaičius pagal Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)

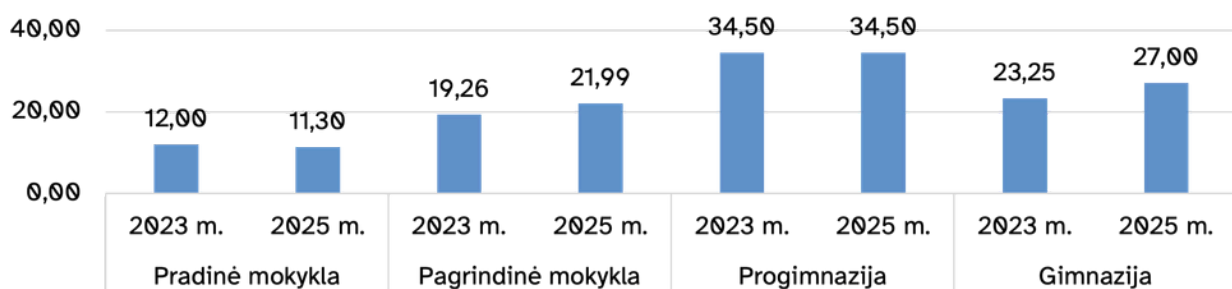


Vertinant atvirosiose klasėse dirbusių mokytojo padėjėjų etatų skaičių pagal Projekto mokykloje ugdomų mokinių skaičių, matyti, kad mokykloms, kuriose buvo ugdoma 600 arba mažiau mokinių, buvo skirta daugiau mokytojo padė-

jėjo etatų nei didesnėse mokyklose (25 pav.). Tiek mažesnėse, tiek didesnėse mokyklose Projekto vykdymo metu šiek tiek didėjo mokytojo padėjėjo etatų skaičius.

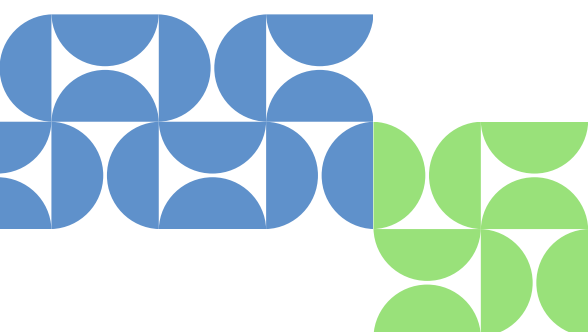
Skirtingų tipų Projekto mokykloms teko nevienodas mokytojo padėjėjo etatų skaičius – daugiausiai etatų buvo skirta progimnazijose veikusioms atvirosioms klasėms, mažiausiai – pradinėse mokyklose veikusioms atvirosioms klasėms (26 pav.). Tokį pasiskirstymą lengva paaiškinti – baigiantis Projektui veikė 100 atvirųjų klasių (srautų), iš jų 36 atvirosios klasės veikė progimnazijose, 27 klasės – gimnazijose, 25 klasės – pagrindinėse mokyklose ir tik 12 klasių – pradinėse mokyklose. Vertinant situaciją Projekto pradžioje ir pabaigoje, matyti, kad mokytojo padėjėjo etatų skaičius didėjo atvirosiose klasėse, kurios veikė pagrindinėse mokyklose ir gimnazijose, šiek tiek mažėjo pradinėse mokyklose veikusiose klasėse.

26 pav. Atvirosiose klasėse dirbusių mokytojo padėjėjų etatų skaičius pagal pagrindinį Projekto mokyklos tipą 2023 m. ir 2025 m. (etatų sk.)



Kita Projekte dalyvavusias mokyklas ir klases apibūdinanti statistika, daugiausia visus tris Projekto metu taikytus įtraukties modelius apibūdinantys statistiniai duomenys, pateikiama 2 ataskaitos priede.

Apibendrinant galima teigti, kad Projektą įgyvendinti atrinktos Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ir tiesiogiai Projekto veiklas įgyvendinti parinktos klasės (srautai) atspindėjo šalies bendrojo ugdymo mokyklų ir jose veikiančių klasių pasiskirstymą pagal pagrindinius mokyklas apibūdinančius statistinius kriterijus.



2. PROJEKTE DALYVAVUSIŲ MOKYKLŲ VADOVŲ IR MOKYTOJŲ APKLAUSOS REZULTATAI

Nuo pat Projekto pradžios buvo planuotos Projekto vyksmo stebėsenos procedūros. Tokiomis procedūromis galima laikyti statistinės informacijos apie Projekte dalyvaujančias bendrojo ugdymo mokyklas ir klases rinkimą ir Projekto dalyvių apklausas. Besibaigiant Projekto veikloms, buvo organizuota apibendrinamoji Projekto dalyvių apklausa.

2.1. APIBENDRINAMOSIOS APKLAUSOS APIBŪDINIMAS

Rengiantis užbaigti Projekto veiklas, buvo organizuota apibendrinamoji Projekto dalyvių apklausa. Šio tyrimo **tikslas** – *aiškintis Projekto naudą Lietuvos bendrojo ugdymo sistemai.*

Sprendžiant tyrimo tikslą, buvo suformuluoti tokie **apklausos uždaviniai**:

1. Nustatyti, kaip Projektą bendrai paėmus vertina jį tiesiogiai įgyvendinantys asmenys.
2. Įvertinti, kaip, įgyvendinant atvirųjų klasių modelį, sekėsi bendradarbiauti pagrindiniam ir antrajam mokytojams.
3. Įvertinti Lietuvos įtraukties švietime centro (LIŠC) darbuotojų indėlį, vykdant Projektą.

Įgyvendinant tyrimo tikslą, buvo nuspręsta apklausti po vieną Projekte dalyvavusių mokyklų vadovą (mokyklos direktorių arba jo pavaduotoją), kuris buvo atsakingas už Projekto įgyvendinimą savo mokykloje, ir tiesiogiai Projekte dalyvavusius pedagogus: pagrindinius klasės arba dalyko mokytojus ir antruosius mokytojus. Iš viso buvo apklausti **57** (visi) Projekte dalyvavusių mokyklų vadovai ir **237** mokytojai, iš jų **124** pagrindiniai klasės arba dalyko mokytojai, **94** antrieji mokytojai ir **19** kitų mokytojų, irgi dalyvavusių Projekte. Nustatyti, kuri Projekto veiklose dalyvavusių mokytojų dalis atsiuntė atsakytas anketas, nebuvo galimybių, nes mokyklose įgyvendinant Projekto veiklas, Projekte dalyvaujančių mokytojų skaičius keitėsi. Kita vertus, atsakytos pagrindinių klasės arba dalyko mokytojų ir antrųjų mokytojų anketos buvo gautos iš visų 57 Projekto mokyklų.

Rengiantis apibendrinamajai apklausai, planuota, kad dėl Projekto įgyvendinimo sėkmės geriausiai gali spręsti kasdien Projekto veiklas įgyvendinę pedagogai. Todėl mokytojų apklausos rezultatai turėtų būti laikomi pagrindiniais. Mokyklų vadovai daugiau užsiėmė įvairiausių organizacinių problemų sprendimu, dalyvavo sprendžiant iškilusius neaiškumus, todėl šios respondentų grupės vertinimai turėtų būti suprantami kaip ekspertiniai, leidžiantys iš šono pažvelgti ir apibendrintai įvertinti Projekto vyksmą.

Respondentai apklausti internetinės apklausos būdu. Respondentų apklausa vyko 2025 m. gegužės–birželio mėnesiais. Apklausa vykdė LĮŠC darbuotojai Oksana Paškevičienė ir dr. Albinas Kalvaitis.

2.2. APKLAUSOS RESPONDENTŲ APIBŪDINIMAS

Buvo apklaustas gana nedidelis skaičius mokyklų vadovų, atsakingų už Projekto įgyvendinimą savo mokykloje, dėl šios priežasties nebuvo planuota kokia nors gilesnė apklaustų mokyklų vadovų atsakymų analizė. Rengiantis tyrimui, nuspręsta, kad apklaustų Projekte dalyvavusių mokyklų vadovų nuomonė bus suprantama kaip ekspertinis vertinimas, kaip būdas įvertinti šių apklaustų mokyklų vadovų atstovaujamosiose mokyklose dirbančių pedagogų nuomonę ir vertinimus. Dėl šios priežasties parengtoje mokyklų vadovų anketoje nebuvo planuoti kokie nors socialinio demografinio pobūdžio klausimai.

Tyrimui parengtoje mokytojų anketoje buvo domimasi trimis su respondento vaidmenimi Projekte susijusiais apibūdinimais:

- respondento pareigomis vykdomame Projekte (pagrindinis arba antrasis mokytojas);
- klasių centru, kuriam priskiriama respondento ugdoma Projekto veiklose dalyvaujanti klasė;
- įtraukties modeliu, pagal kurį dirba respondento klasė.

Vertinant respondentų mokytojų atsakymus, matyti, kad į klausimus atsakė 124 pagrindiniai klasės arba dalyko mokytojai ir 94 antrieji mokytojai. Tarp atsakytų mokytojų apklausos anketų buvo rastos 19 mokytojų, irgi dalyvavusių Projekte, bet nenurodžiusių, kad jie buvo pagrindiniai arba antrieji mokytojai, atsakytos anketos.

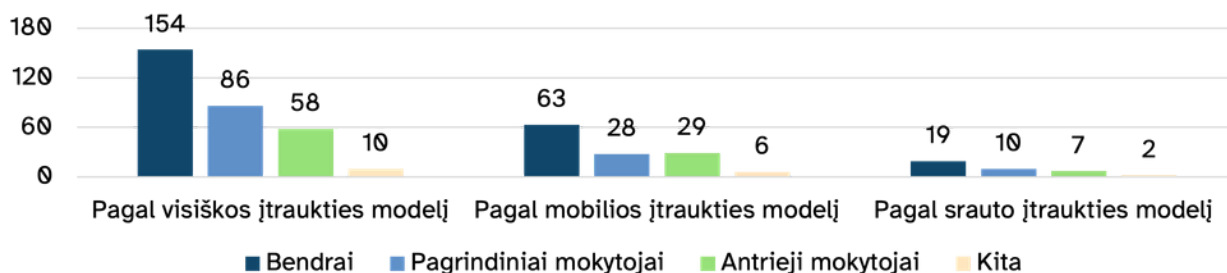
Vertinant apklaustus mokytojus pagal klasių koncentraciją, kuriam priskiriama Projekte dalyvaujanti respondentų klasė bendrai paėmus (27 pav.), matyti, kad apklausoje dalyvavusių ir priešmokyklinėje arba pradinėse klasėse Projekto veiklas vyčusių respondentų skaičius yra tik vos mažesnis už 5–10 klasėse Projektą įgyvendinusių respondentų skaičių. Galima teigti, kad pagal ugdomų klasių koncentraciją respondentai pasidalijo maždaug po lygiai. Vertinant apklaustų pagrindinių ir antrųjų mokytojų pasiskirstymą pagal ugdomos klasės koncentraciją, matyti, kad jei su priešmokykline ir pradinėmis klasėmis dirbusių mokytojų atveju buvo apklausta maždaug po lygiai pagrindinių ir antrųjų mokytojų, tai su 5–10 klasėmis dirbusių mokytojų atveju pagrindinių mokytojų buvo apklausta beveik du kartus daugiau nei antrųjų mokytojų.

27 pav. Apklaustų mokytojų pasiskirstymas pagal ugdomų klasių koncentracijas bendrai ir pagal jų atliekamas funkcijas (resp. sk.)



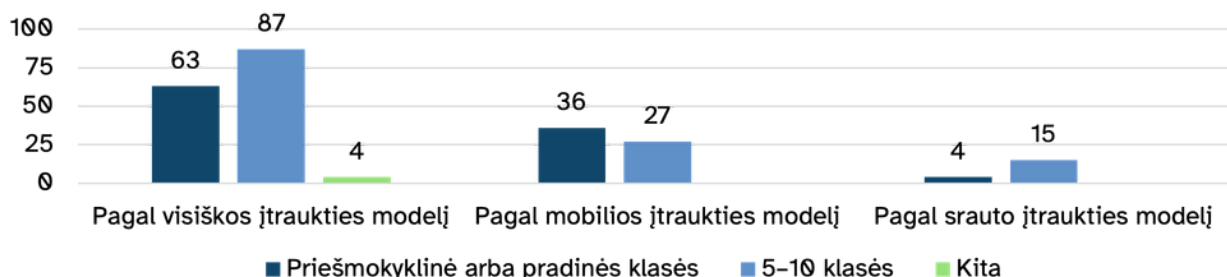
Vertinant apklaustų mokytojų pasiskirstymą pagal klasėje įgyvendinamą atvirųjų klasių modelį (28 pav.) bendrai paėmus, matyti, kad daugiau nei pusė respondentų dirbo pagal visišką įtraukties modelį, beveik tris kartus mažiau respondentų dirbo pagal mobilios įtraukties modelį ir 19 respondentų dirbo pagal srauto įtraukties modelį. Žinant, kad iš 100 Projekte dalyvavusių klasių (srautų) pusė jų dirbo pagal visišką įtraukties modelį ir tik dešimtadalis – pagal srauto įtraukties modelį (plg. 4 pav.), toks apklaustų mokytojų pasiskirstymas pagal klasėje įgyvendinamą atvirųjų klasių modelį proporcingai atitinka Projekto vykdymo metu susiklosčiusią situaciją. Vertinant apklaustų mokytojų pasiskirstymą pagal skirtingus įtraukties modelius ir pagal apklaustų mokytojų atliekamas funkcijas, matyti, kad iš dirbančių pagal visišką įtraukties modelį respondentų dažniau atsakė pagrindiniai mokytojai, o iš dirbančių pagal mobilios įtraukties modelį ir pagal srauto įtraukties modelį mokytojų surinkta praktiškai po lygiai pagrindinių ir antrųjų mokytojų atsakymų.

28 pav. Apklaustų mokytojų pasiskirstymas pagal klasėje įgyvendinamą atvirųjų klasių modelį bendrai ir pagal mokytojų atliekamas funkcijas (resp. sk.)



Vertinant apklaustų mokytojų pasiskirstymą pagal skirtingus įtraukties modelius ir pagal apklaustų mokytojų ugdomos klasės koncentrą (29 pav.), matyti, kad, vertinant pagal visiškos įtraukties modelį ir pagal srauto įtraukties modelį dirbusių mokytojų atsakymus, tarp jų buvo daugiau su 5–10 klasėmis dirbusių respondentų, kita vertus, tarp mobilios įtraukties modelį taikiusių respondentų buvo apklausta daugiau su priešmokykline ir pradinėmis klasėmis dirbusių respondentų.

29 pav. Apklaustų mokytojų pasiskirstymas pagal klasėje įgyvendinamą atvirųjų klasių modelį ir pagal ugdomų klasių koncentrus (resp. sk.)



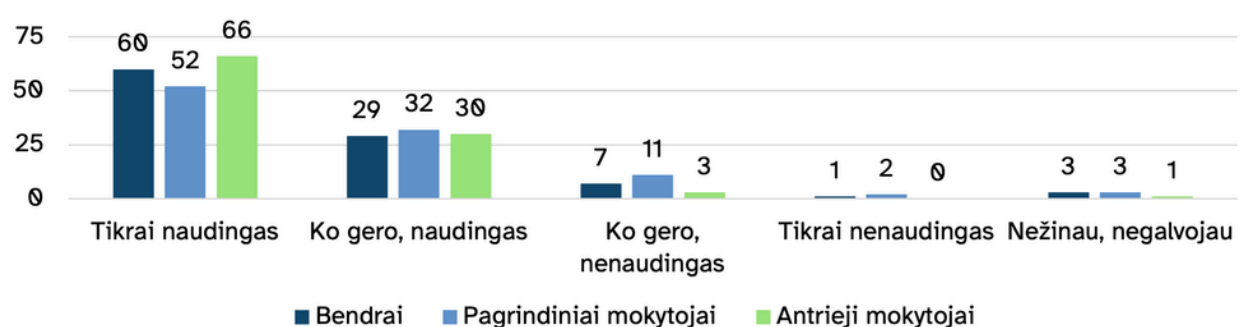
2.3. BENDRAS ATVIRŪJŲ KLASIŲ MODELIO ĮVERTINIMAS

Sprendžiant pirmąjį tyrimo uždavinį „nustatyti, kaip atvirųjų klasių projektą bendrai paėmus vertina jį tiesiogiai įgyvendinantys asmenys“, ir tyrime dalyvavusių mokytojų, ir apklaustų mokyklų vadovų buvo paprašyta įvertinti atvirųjų klasių modelį bendrai paėmus. Jiems buvo užduotas klausimas: „Ar, Jūsų vertinimu, atvirųjų klasių modelis, kurį įgyvendinant dalyvauja Jūsų mokykla, yra naudingas Lietuvos švietimui?“.

Vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus į šį klausimą (30 pav.), matyti, kad, trijų penktadalių respondentų vertinimu, atvirųjų klasių modelis yra tikrai naudingas Lietuvos švietimui, dar trečdalis – ko gero, naudingas. Likusių res-

pondentų atsakymai pasiskirstė tarp atsakymų „ko gero, nenaudingas“, „tikrai nenaudingas“ ir „nežinau, negalvoju“. Į šį klausimą atsakė ir Projekte dalyvavusių mokyklų vadovai. 51 (devyni dešimtadaliai) mokyklos vadovas nurodė, kad atvirųjų klasių modelis yra tikrai naudingas Lietuvos švietimui, 5 vadovai – kad, ko gero, naudingas, o 1 vadovas nurodė, kad apie tai dar negalvojo. Todėl, apibendrintai vertinant įgyvendintą Projektą, galima teigti, kad didžioji dauguma šio Projekto dalyvių jį be išlygų vertina kaip tikrai naudingą Lietuvos švietimui.

30 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų atvirųjų klasių modelio įvertinimas bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.)

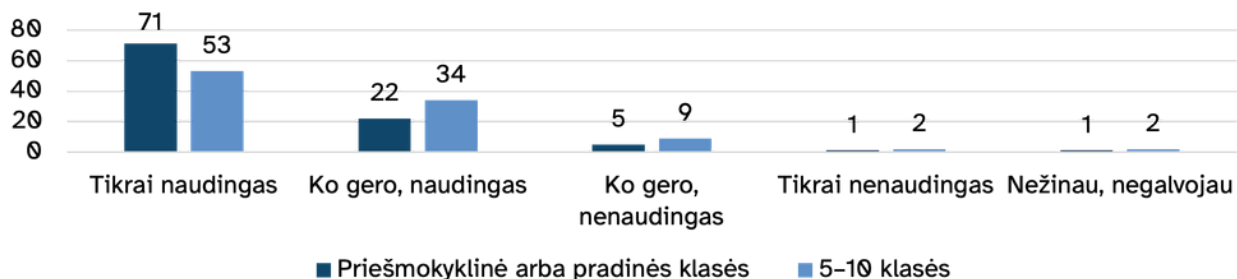


Surinktus mokytojų apklausos duomenis padalijus pagal respondentų Projekte atliktas funkcijas (30 pav.), matyti, kad pagrindiniai mokytojai, vertindami Projekto rezultatus, statistiškai reikšmingai dažniau buvo kritiškesni nei apklausti antrieji mokytojai (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,042^[1]).

Apklaustų mokytojų pateikti apibendrinti Projekto įvertinimai buvo analizuoti ir pagal respondento ugdomos klasės priskyrimą konkrečiam klasių koncentru. Iš 31 pav. galima stebėti statistiškai reikšmingą priklausomybę – su priešmokyklinio ar pradinio ugdymo klasėmis dirbę respondentai geriau vertino Projekto naudą Lietuvos švietimui nei su 5–10 klasėmis dirbę respondentai (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,000).

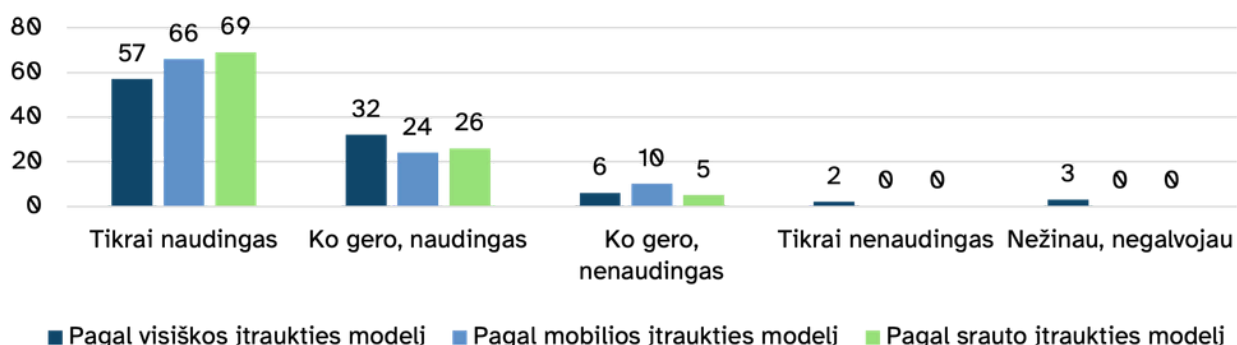
[1] Čia ir toliau tekste: jeigu atliktos respondentų atsakymų koreliacijos reikšmingumo lygmuo yra nuo 0,000 iki 0,050 (t. y. neviršija 5 proc.), tokia koreliacija yra laikoma statistiškai reikšminga. Tai reiškia, kad yra nustatyta kokia nors respondentų grupė, kuri pagal konkretų požymį, pagal atsakymus į konkretų klausimą statistiškai reikšmingai išsiskiria iš kitų respondentų grupių (šiuo atveju apklaustų pagrindinių mokytojų grupė). Jei reikšmingumo lygmuo viršija 5 proc., vadinasi, tokia koreliacija nėra statistiškai reikšminga ir pagal respondentų atsakymus visų analizuojamų respondentų grupių nuomonės, vertinimai ar situacija iš esmės nesiskiria.

31 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų atvirųjų klasių modelio įvertinimas pagal ugdomos klasės koncentraciją (proc.)



Vertinant apklaustų mokytojų atsakymus pagal jų ugdytos klasės įgyvendintą įtraukties modelį (32 pav.), matyti, kad pagal srauto įtraukties ir mobilios įtraukties modelius dirbę respondentai statistiškai reikšmingai geriau vertino atvirųjų klasių modelį nei respondentai, savo veikloje naudoję visiškos įtraukties modelį (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,000). Kita vertus, daugiau kaip pusė pagal visiškos įtraukties modelį dirbusių respondentų irgi teigė, kad šis įtraukties modelis tikrai naudingas Lietuvos švietimui, o dar trečdalis – kad, ko gero, naudingas.

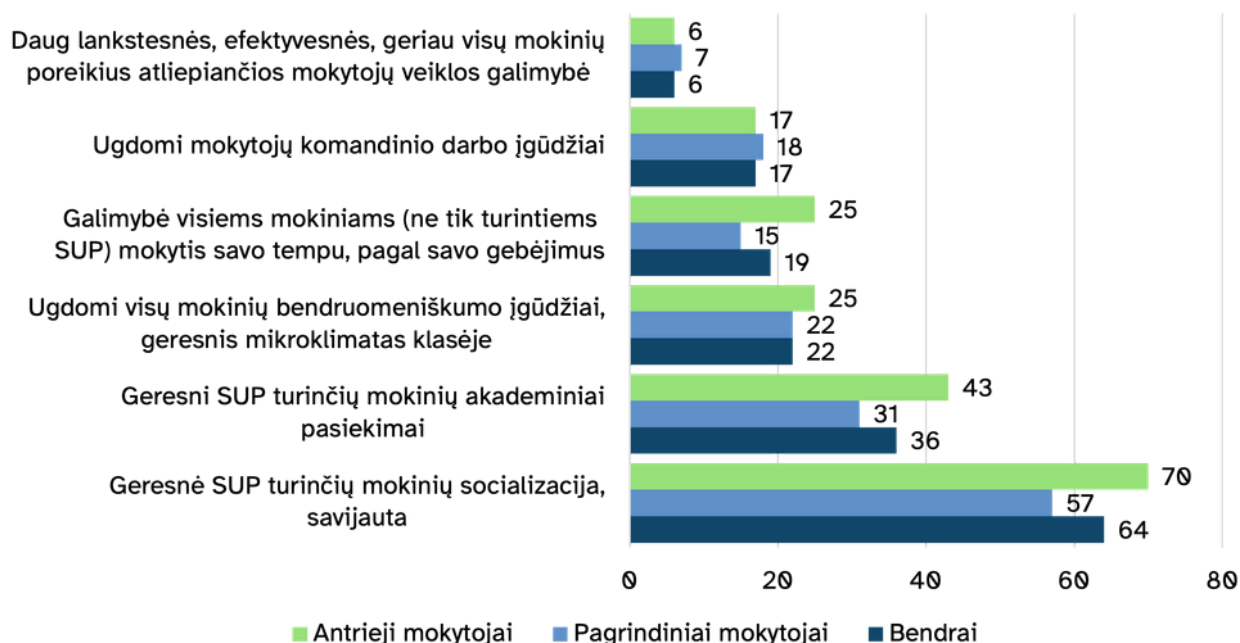
32 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų atvirųjų klasių modelio įvertinimas pagal įgyvendinamą įtraukties modelį (proc.)



Sprendžiant pirmąjį tyrimo uždavinį, tiek mokyklų vadovų, tiek Projekte dalyvavusių pedagogų prašyta nurodyti teigiamas atvirųjų klasių modelio, kurį įgyvendinant dalyvauja jų mokykla, puses. Tai buvo atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus. Vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus bendrai paėmus (33 pav.), matyti, kad respondentai teigiamoms atvirųjų klasių modelio pusėms visų pirma dažniau priskyrė SUP turintiems mokiniams kuriamą naudą – respondentai minėjo geresnę SUP turinčių mokinių socializaciją mokykloje (vienas respondentų net įvardijo atvejį jų mokykloje, kai namie ugdytam mokiniui tik dėl atvirųjų klasių modelio įgyven-

dinimo atsirado galimybė ugdytis bendrojoje klasėje) ir aukštesnius SUP turinčių mokinių akademinis pasiekimus. Antra pagal nurodymo dažnumą įvardytų modelio teigiamų pusių grupė apėmė visų (ne tik SUP turinčių) mokinių gaunamą naudą – visų klasės mokinių bendruomeniškumo, siekio padėti bendraklasiui jausmo ugdymą ir galimybę visiems klasės mokiniams ugdytis savo tempu, pagal savo gebėjimus. Trečioji, rečiausiai nurodyta teigiamų modelio pusių grupė apėmė naudą mokytojams – ugdomus mokytojų komandinio darbo įgūdžius ir daug lankstesnės mokytojų veiklos galimybes. Vertinant mokytojų nurodytas teigiamas atvirųjų klasių modelio puses pagal respondentų atliekamas funkcijas (33 pav.), matyti, kad, vertindami modelio ir Projekto naudą SUP turintiems mokiniams ir įvardydami galimybę visiems mokiniams mokytis savo tempu, apklausti pagrindiniai mokytojai buvo kritiškesni nei jų kolegos antrieji mokytojai.

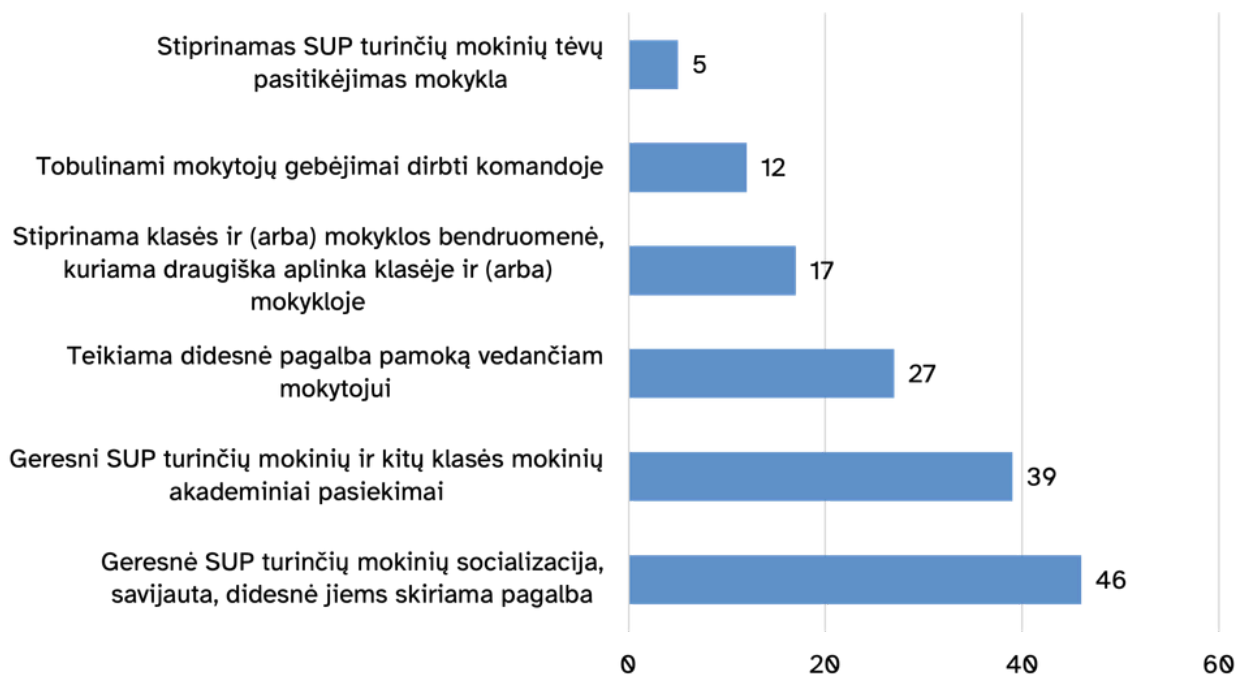
33 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.)
(atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Pažymėtina, kad į klausimą apie teigiamas atvirųjų klasių modelio puses neatsakė tik 7 proc. respondentų, o kiti gebėjo įvardyti kokį nors teigiamą atvirųjų klasių modelio ir (arba) vykdyto Projekto aspektą. Pavyzdžiui, apklausti mokyklų vadovai, įvardydami teigiamas atvirųjų klasių modelio puses (34 pav.), kaip ir mokytojai, dažniau vardijo naudą SUP turinčiam mokiniui – geresnę SUP turinčių mokinių socializaciją klasėje ir geresnius SUP turinčių mokinių pasiekimus. Trečioje pagal įvardijimo dažnumą vietoje

kaip teigiamą modelio taikymo rezultatą mokyklų vadovai nurodė pagalbą pagrindiniam mokytojui, dar buvo įvardytas toks teigiamas atvirųjų klasių modelio naudojimo aspektas, kaip stiprinama klasės ir mokyklos bendruomenė ir tobulinami mokytojų gebėjimai dirbti komandoje. 5 apklausti mokyklų vadovai įvardijo dar vieną puikų Projekto rezultatą – padidėjusį SUP turinčių mokinių tėvų pasitikėjimą mokykla. Apibendrintai galima teigti, kad tiek mokyklų vadovai, tiek mokytojai, išskirdami atvirųjų klasių modelio teigiamas puses, visų pirma ir daugiausiai kalba apie naudą SUP turinčiam mokiniui, naudą visiems mokiniams ir naudą mokytojams. Mokyklų vadovai taip pat nurodė ir naudą SUP turinčių mokinių tėvams.

34 pav. Mokyklų vadovų apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas (resp. sk.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



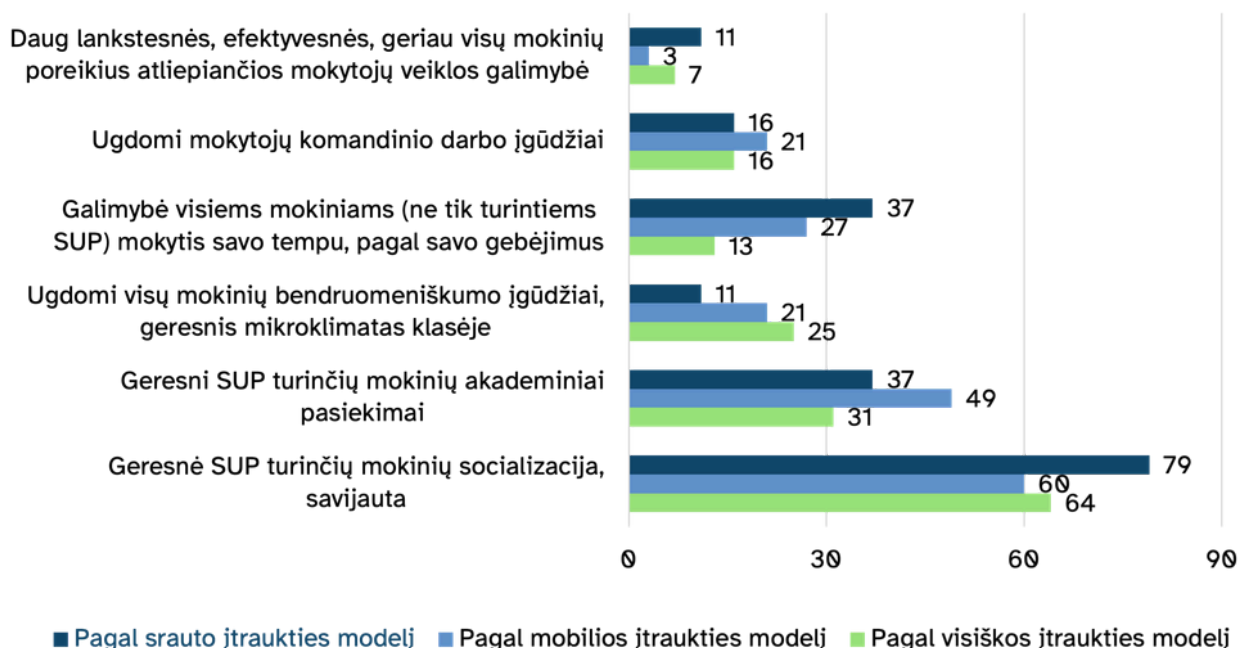
Vertinant mokytojų nurodytas teigiamas atvirųjų klasių modelio puses pagal šių mokytojų ugdomos klasės priskyrimą konkrečiam ugdymo koncentriui (35 pav.), matyti, kad su priešmokyklinio arba pradinio ugdymo klasėmis dirbantys respondentai geriau vertino dažniausiai visų respondentų įvardytas teigiamas atvirųjų klasių modelio puses nei respondentai, dirbantys su 5–10 klasėmis.

35 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas pagal ugdomų klasių koncentrus (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Apklaustų mokytojų įvardyti teigiami atvirųjų klasių modelio aspektai buvo vertinti ir pagal tai, kokį įtraukties modelį jie įgyvendina.

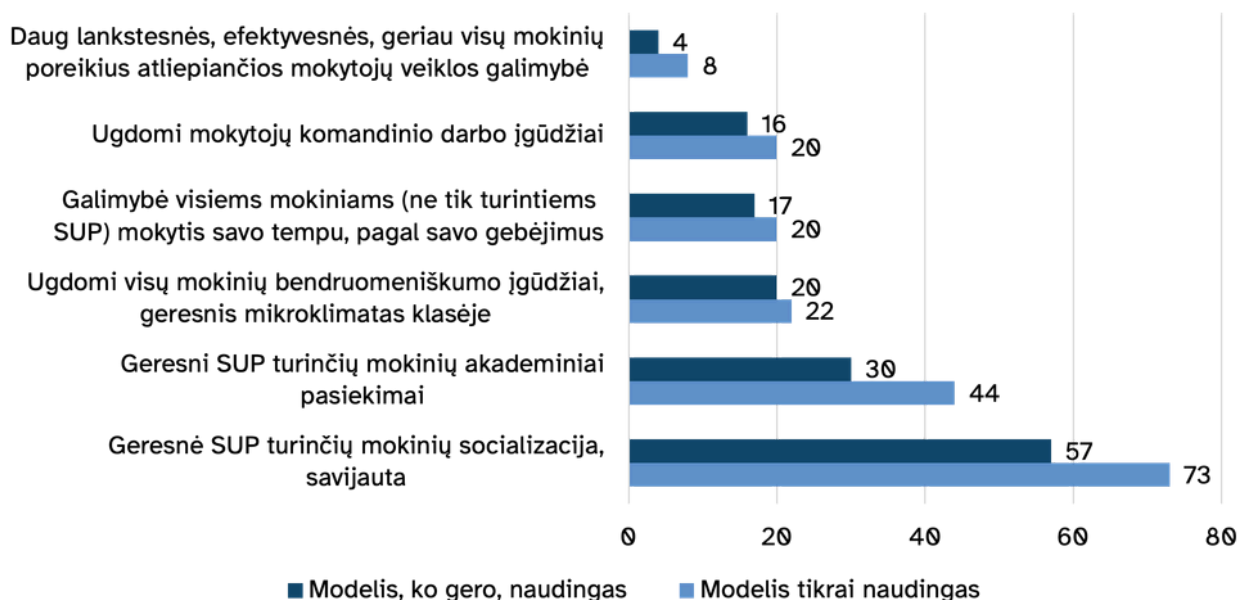
36 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas pagal įgyvendinamą įtraukties modelį (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Iš 36 pav. matyti, kad pagal srauto įtraukties modelį dirbantys respondentai (mažiausia pagal skaičių respondentų grupė) dažniau nurodė, kad atvirųjų klasių modelio įgyvendinimas lemia geresnę SUP turinčių mokinių socializaciją, galimybę visiems mokiniams mokytis savo tempu ir lankstesnės mokytojų veiklos galimybę. Pagal mobilios įtraukties modelį dirbę respondentai dažniau įvardijo geresnius SUP turinčių mokinių pasiekimus ir geriau ugdomus mokytojų komandinio darbo įgūdžius, o pagal visiškos įtraukties modelį dirbę respondentai dažniau akcentavo geriau ugdomus visų mokinių bendruomeniškumo įgūdžius.

30 pav. buvo parodyta, kad, atsakydami į klausimą, ar atvirųjų klasių modelis, kurį įgyvendinant dalyvauja respondentas, yra naudingas Lietuvos švietimui, 60 proc. apklaustų mokytojų be išlygų tai patvirtino, o dar 29 proc. respondentų su išlygomis patvirtino naudą Lietuvos švietimui. Todėl buvo svarbu patikrinti, kaip respondentų įvardytos teigiamos atvirųjų klasių modelio pusės priklauso nuo to, kaip jie įvertino atvirųjų klasių modelį bendrai paėmus.

37 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų teigiamų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas pagal bendrą atvirųjų klasių modelio vertinimą (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

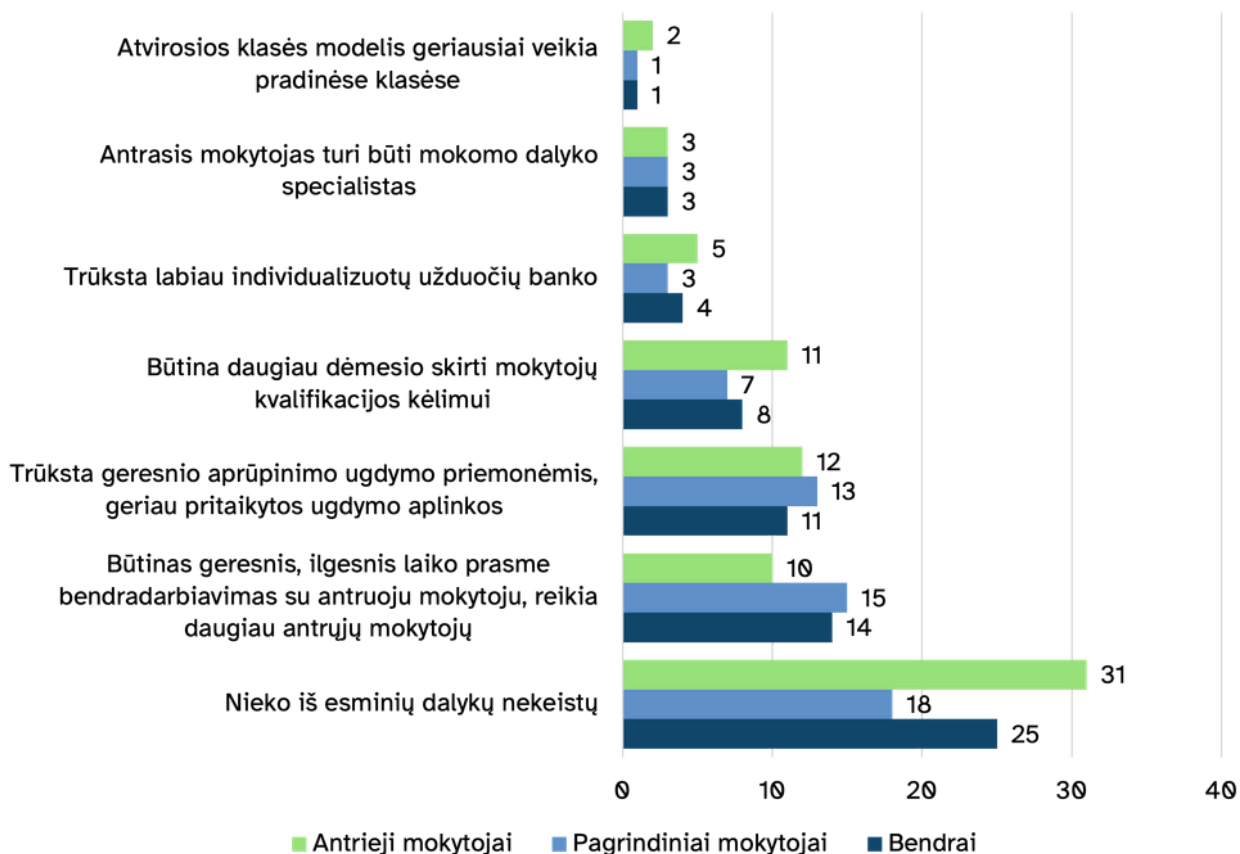


Siekiant supaprastinti analizę, buvo analizuoti tik du dažniausiai respondentų pateikti apibendrinti atvirųjų klasių modelio vertinimo atsakymai. Iš 37 pav. matyti, kad, tokiu pjūviu vertinant respondentų atsakymus, labiausiai skiriasi Projekto naudos SUP turintiems mokiniams vertinimas – respondentai, atvirų

klasių modelį įvertinę kaip tikrai naudingą Lietuvos švietimui, daug geriau nei atvirųjų klasių modelį tik kaip, ko gero, naudingą įvertinę respondentai vertino ir šio Projekto nešamą naudą SUP turintiems mokiniams.

Užbaigiant pirmojo tyrimo uždavinio sprendimą, respondentų, tiek mokyklų vadovų, tiek Projekte dalyvavusių pedagogų, prašyta nurodyti, ką siūlytų keisti atvirųjų klasių modelyje, kurį įgyvendinant dalyvavo. Tai buvo atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus. Vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus bendrai paėmus (38 pav.), matyti, kad, 25 proc. respondentų vertinimu, nieko apskritai keisti nederėtų, o dar 15 proc. respondentų į šį klausimą apskritai neatsakė. Tarp dažniausiai respondentų nurodytų siūlymų tobulinti atvirųjų klasių modelį – ilgesnio ir glaudesnio pagrindinio mokytojo bendradarbiavimo su antruoju mokytoju galimybė, geresnis aprūpinimas mokymo priemonėmis, platesnės ugdymo aplinkos kūrimo galimybės ir didesnis dėmesys atvirųjų klasių modelio įgyvendinime dalyvaujančių mokytojų kvalifikacijos tobulinimui.

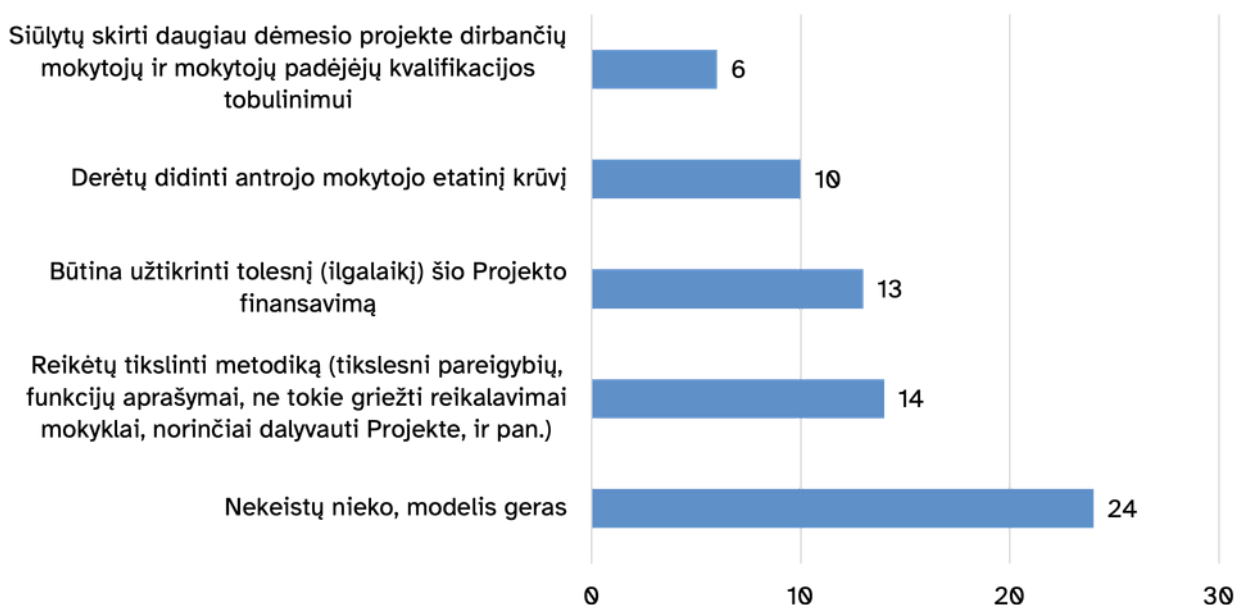
38 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų taisytinų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.)
(atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Pažymėtina, kad, įvertinant 38 pav. parodytus respondentų atsakymus, matyti, jog tik vienas respondentų atsakymas – didesnio ir glaudesnio pagrindinio ir antrojo mokytojų bendradarbiavimo galimybės poreikis – yra tiesiogiai susijęs su atvirųjų klasių modelio esme. Respondentai, paklausti apie taisytiną modelio puses, arba teigė, kad tokių nėra, arba apskritai neatsakė į šį klausimą, arba rašė apie smulkius, dažniau net ne su pačiu modeliu, o su mokinių ugdymo aplinkos užtikrinimu susijusius dalykus. Toks pat klausimas buvo užduotas ir mokyklų vadovams. Vertinant apklaustų mokytojų įvardytas atvirųjų klasių modelio korekcijos kryptis pagal jų atliekamas funkcijas, matyti, kad antrieji mokytojai daug dažniau apskritai nieko nekeistų, jiems taip pat dažniau trūko kvalifikacijos tobulinimo renginių ir individualizuotų užduočių banko. Pirmieji mokytojai dažniau nurodė poreikį ilgiau ir plačiau bendradarbiauti su antruoju mokytoju.

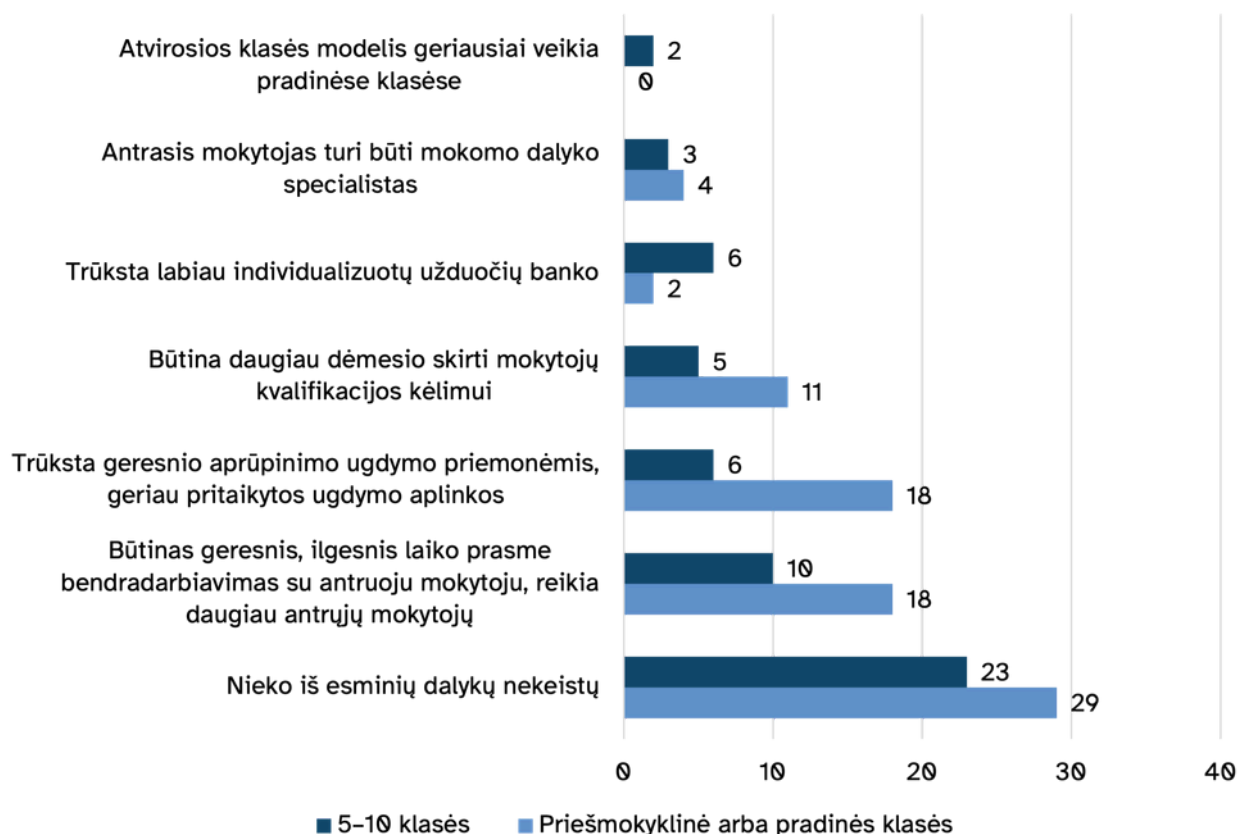
Apklausti mokyklų vadovai dėl pačios atvirųjų klasių metodikos, jos svarbiausių postulatų pastabų neturėjo, daugiau siūlė tobulinti įvairius organizacinius Projekto vykdymo aspektus, pavyzdžiui, tikslinti pareigybių apibrėžimą, didinti antrojo mokytojo krūvį ir pan. (39 pav.). Atkreiptinas dėmesys, kad 6 mokyklų vadovai, kaip ir 8 proc. apklaustų mokytojų, siūlė daugiau dėmesio skirti Projekte dirbančių mokytojų kvalifikacijos tobulinimui, o 13 respondentų kaip atvirųjų klasių modelio trūkumą nurodė ribotą šio modelio įgyvendinimo trukmę ir siūlytų jį tęsti toliau.

39 pav. Mokyklų vadovų apklausoje dalyvavusių respondentų taisytinų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas (resp. sk.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



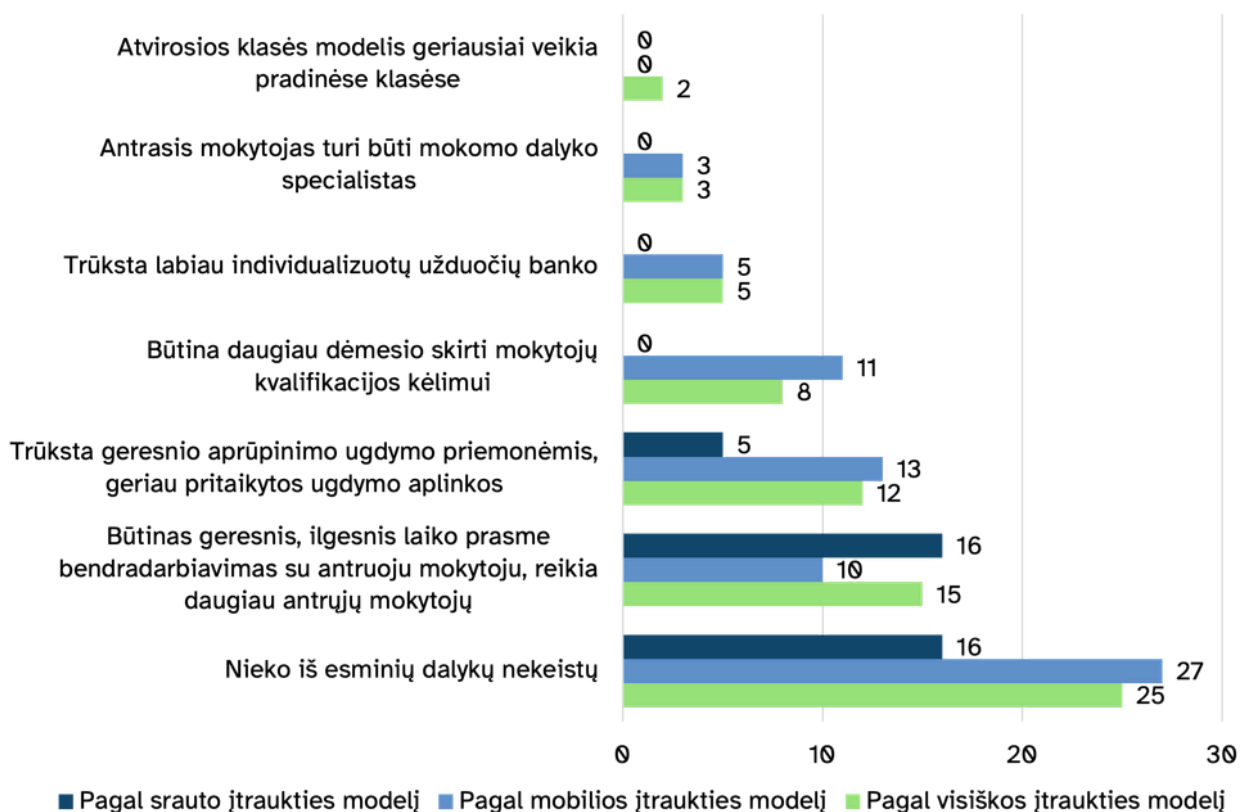
Apklaustų mokytojų įvardytos atvirųjų klasių modelio korekcijos kryptys buvo analizuotos ir pagal respondentų ugdomų klasių priskyrimą konkrečiam klasių koncentriui. Iš 40 pav. matyti, kad dažniau nieko iš esminių dalykų nekeistų respondentai, ugdantys priešmokyklinio arba pradinio ugdymo klases. Šie respondentai taip pat dažniau nurodė, kad būtinas ilgesnis, platesnis pagrindinio ir antrojo mokytojo bendradarbiavimas ir kad reikėtų geresnės, turtingesnės ugdymo aplinkos – platesnio ugdymo priemonių pasirinkimo (šį taisytiną dalyką su 5–10 klasėmis dirbantys respondentai įvardijo daug rečiau) ir geriau pritaikytos ugdymo aplinkos. Respondentai, ugdantys priešmokyklinio arba pradinio ugdymo klases, taip pat dažniau atkreipė dėmesį, kad, įgyvendinant atvirųjų klasių modelį, respondentai turėtų daugiau tobulinti savo kvalifikaciją. Iš 40 pav. taip pat matyti, kad su 5–10 klasėmis dirbantys respondentai rečiau nurodė kokias nors taisytinas atvirųjų klasių modelio puses. Šios grupės respondentams buvo labiau aktuali viena aplinkybė – jiems labiau reikėjo individualizuoto, SUP turintiems mokiniams labiau pritaikyto užduočių banko.

40 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų taisytinų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas pagal ugdomų klasių koncentrus (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



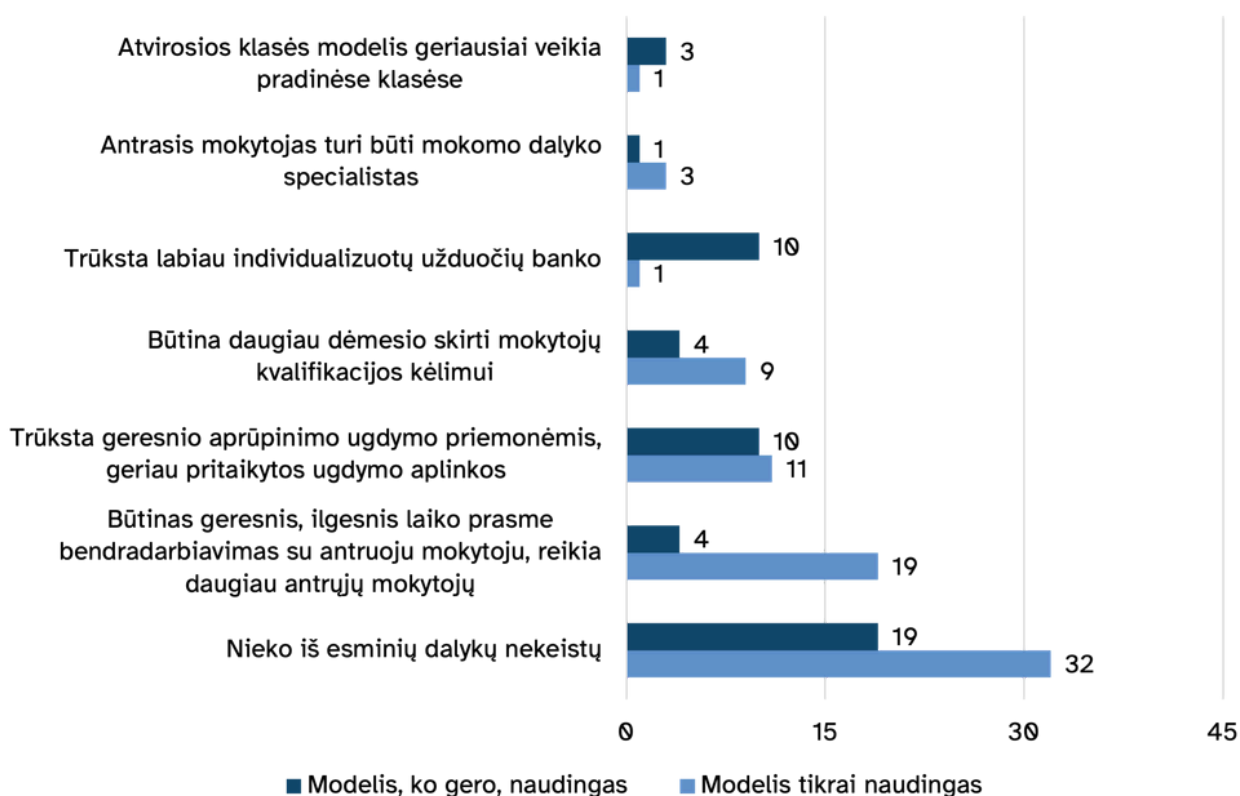
Respondentų įvardytos atvirųjų klasių modelio korekcijos kryptys buvo analizuotos ir pagal respondentų įgyvendinamą įtraukties modelį. Iš 41 pav. matyti, kad dažniau nieko iš esminių atvirųjų klasių modelio nuostatų nekeistų respondentai, savo veikloje taikę mobilios įtraukties ir visiškos įtraukties modelius. Pažymėtina, kad savo veikloje srauto įtraukties modelį taikę respondentai maždaug trečdaliu rečiau nurodė, kad nieko iš esminių atvirųjų klasių modelio nuostatų nekeistų. Respondentai, savo veikloje taikę visiškos įtraukties ir mobilios įtraukties modelius (didžiausios respondentų grupės), atsakydami į šį klausimą dažniau nurodė ugdymo priemonių trūkumą ir savo kvalifikacijos tobulinimo poreikį, tik šių dviejų grupių respondentai nurodė individualizuotų užduočių banko poreikį ir antrojo mokytojo, kuris būtų mokomo dalyko specialistas, poreikį. Kita vertus, respondentai, savo veikloje taikę visiškos įtraukties ir srauto įtraukties modelius, dažniau paminėjo ilgesnio ir platesnio pagrindinio ir antrojo mokytojų bendradarbiavimo poreikį.

41 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų taisytinų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas pagal įgyvendinamą įtraukties modelį (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Taip pat, kaip ir vertinant apklaustų mokytojų nurodytas teigiamas atvirųjų klasių modelio puses, respondentų įvardyti atvirųjų klasių modelio taisytni aspektai irgi buvo padalyti pagal tai, kaip respondentas įvertino patį atvirųjų klasių modelį bendrai paėmus. Siekiant supaprastinti tokią analizę, taip pat, kaip ir respondentų įvardytų teigiamų atvirųjų klasių modelio pusių analizės atveju, buvo vertinti tik dažniausiai pasirinkti respondentų, kuriems atvirųjų klasių modelis atrodė tikrai naudingas Lietuvos švietimui, arba, ko gero, naudingas Lietuvos švietimui, atsakymai. Iš 42 pav. matyti, kad, tokiu pjūviu vertinant apklaustų mokytojų atsakymus, be išlygų pritarę atvirųjų klasių modelio nuostatomis respondentai daug dažniau manė, kad modelyje iš esminių dalykų nereikia keisti nieko, taip pat teigė, kad, vykdant Projekto veiklas, yra būtinas ilgesnis ir platesnis pagrindinio ir antrojo mokytojo bendradarbiavimas, be to, dažniau minėjo tikslingo mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikį. Respondentai, atvirųjų klasių modelio nuostatomis pritarę tik su išlygomis, aiškiai dažniau nurodė poreikį turėti individualizuotų, SUP turintiems mokiniams pritaiktų užduočių banką.

42 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų taisytnų atvirųjų klasių modelio pusių įvardijimas pagal bendrą atvirųjų klasių modelio vertinimą (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



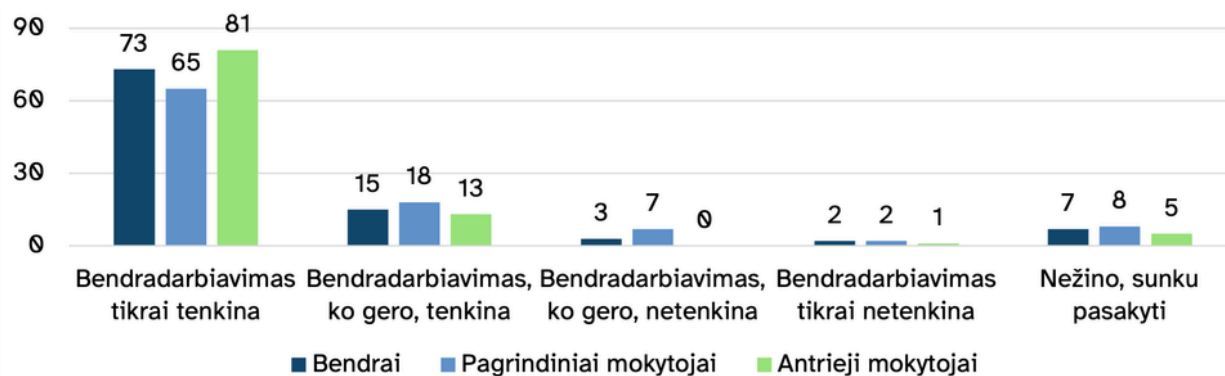
Abiems tiriamoms grupėms atstovaujantys respondentai vienodai dažnai nurodė, kad, vystant Projekto veiklas, jiems pritrūko geresnio aprūpinimo ugdymo priemonėmis ir geriau pritaikytos ugdymo aplinkos. Skeptiškiau Projektą vertinantys respondentai dažniau manė, kad atvirųjų klasių modelis labiau tinkamas pradinio ugdymo, o ne aukštesnėms klasėms.

2.4. PAGRINDINIO DALYKO (KLASĖS) IR ANTROJO MOKYTOJŲ BENDRADARBIAVIMAS TAIKANT ATVIRŪJŲ KLASIŲ MODELĮ

Dar kuriant atvirųjų klasių modelius ir prognozuojant mokinių ugdymo, naudojant šiuos modelius, metodiką, daug dėmesio buvo skiriama pagrindinio mokytojo ir antrojo mokytojo bendradarbiavimo situacijai. Klasikinėse edukologijos teorijose teigiama, kad mokytojo profesija ypatinga tuo, jog mokytojas už uždarytą klasės durų savarankiškai siekia jam norminių dokumentų reglamentuotų ugdymo tikslų. Švietimo įstatymas, šalia kitų mokytojo teisių, taip pat nustato jo teisę siūlyti savo individualias programas ir savarankiškai pasirinkti pedagoginės veiklos būdus ir formas. Atvirųjų klasių modelio nuostatos laužo tokį visiems įprastą kasdienės mokytojo veiklos modelį ir nustato naujas taisykles – pagrindinis klasės arba dalyko mokytojas kartu su jam padedančiu antruoju mokytoju privalo, atsižvelgdamį į mokinių gebėjimą ugdytis, kartu rinktis pedagoginės veiklos būdus ir formas, kad, kaip nustato kita Švietimo įstatymo nuostata, abu mokytojai kartu galėtų užtikrinti geros kokybės ugdymą ir ugdomų mokinių saugumą. Šiuo metu toks dviejų mokytojų ilgalaikis bendradarbiavimas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose dar nėra įprastas ir savaime suprantamas. Projekto vykdymas deda tokio ilgalaikio ir kasdienio mokytojų bendradarbiavimo pamokoje pagrindus, todėl, planuojant apibendrinančią Projekte dalyvaujančių mokytojų apklausą, buvo suformuluotas antrasis tyrimo uždavinys „įvertinti, kaip, įgyvendinant atvirųjų klasių modelį, sekėsi bendradarbiauti pagrindiniam ir antrajam mokytojams“. Šio tyrimo uždavinio sprendimas pradėtas prašant respondentų pačiais bendriausiais bruožais įvertinti kasdienį bendradarbiavimą su kolega.

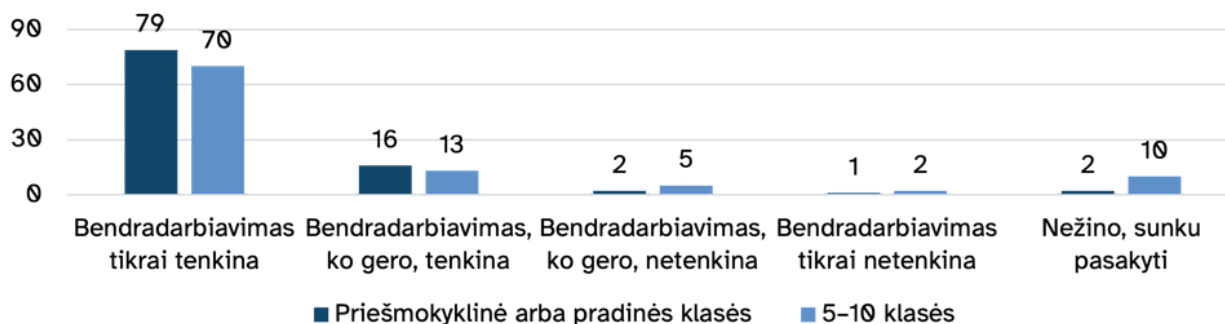
Iš 43 pav. matyti, kad, vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus bendrai paėmus, maždaug trys ketvirtadaliai respondentų nurodė, jog bendradarbiavimas su kolega juos tikrai tenkina, o dar šeštadalis – kad, ko gero, tenkina.

43 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų bendradarbiavimo su kolega įvertinimas bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.)



Vertinant visų respondentų atsakymus, tik maždaug dvidešimtoji apklaustų mokytojų dalis manė, kad bendradarbiavimas su kolega jų daugiau ar mažiau netenkina. Iš mokyklų vadovų atsakymų į kitus jiems užduotus klausimus galima daryti išvadą, kad, kuriant pagrindinio ir antrojo mokytojo komandą, daug lemia ir tarp abiejų mokytojų atsiradusi „chemija“. Mokyklų vadovai rašė, kad, jei tos „chemijos“ neatsiranda, tokiais atvejais būtina kuo greičiau performuoti pagrindinio ir antrojo mokytojo porą. Galima manyti, kad 5 proc. respondentų, nurodžiusių, jog bendradarbiavimas su kolega jų netenkina, ko gero, paprasčiausiai nesugebėjo su juo užmegzti kolegiškų ryšių. Vertinant pagal respondentų atliekamas funkcijas, matyti, kad bendradarbiavimą su kolega statistiškai reikšmingai geriau vertino antrieji mokytojai (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,042).

44 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų bendradarbiavimo su kolega įvertinimas pagal ugdomos klasės koncentrą (proc.)



Apklaustų mokytojų nurodytus bendradarbiavimo su kolega įvertinimus analizuojant pagal respondento ugdomos klasės koncentrą (44 pav.), matyti, kad bendradarbiavimas su kolega labiau tenkina su priešmokyklinio arba pra-

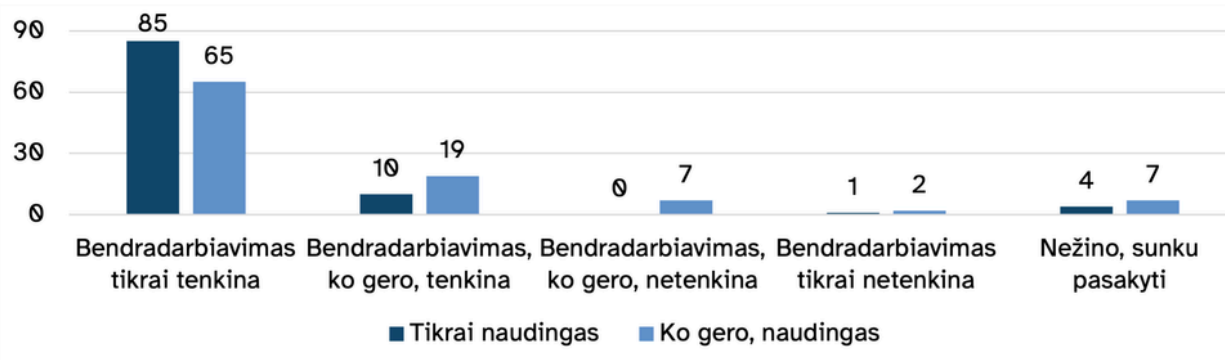
dinio ugdymo klasėmis dirbusius respondentus nei su 5–10 klasėmis dirbusius mokytojus (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,030).

45 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų bendradarbiavimo su kolega įvertinimas pagal įgyvendinamą atvirųjų klasių modelį (proc.)



Iš 45 pav. matyti, kad, vertinant respondentų atsakymus pagal jų įgyvendinamą atvirųjų klasių modelį, pagal srauto įtraukties modelį dirbę respondentai buvo kritiškiausi kolegoms – šie respondentai aiškiai rečiau nurodė, kad bendradarbiavimas su kolega juos visiškai ar iš dalies tenkina. Pagal srauto įtraukties modelį dirbę respondentai taip pat aiškiai dažniau nesugebėjo įvertinti bendradarbiavimo su kolega (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,010). Kita vertus, būtina neužmiršti, kad mokytojų apklausoje dalyvavo nedidelis pagal srauto įtraukties modelį dirbusių mokytojų skaičius (plg. 28 pav.). Iš 45 pav. taip pat matyti, kad pagal visiškos įtraukties ir pagal mobilios įtraukties modelį dirbusių respondentų vertinimų pasiskirstymas praktiškai nesiskiria.

46 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų bendradarbiavimo su kolega įvertinimas pagal atvirųjų klasių modelio įvertinimą (proc.)



Analizuojant apklaustų mokytojų atsakymus pagal jų pateiktą bendrą atvirųjų klasių modelio naudos Lietuvos švietimui vertinimą (pateikti tik du dažniausiai respondentų nurodyti modelio naudos įvertinimai), matyti, kad respondentai, manę, jog atvirųjų klasių modelis tikrai naudingas Lietuvos švietimui, statistiškai reikšmingai dažniau nurodė, kad juos bendradarbiavimas su kolega tikrai tenkina (46 pav.). Respondentai, teigę, kad atvirųjų klasių modelis, ko gero, naudingas Lietuvos švietimui, dažniau buvo kritiškesni savo kolegoms (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,000).

Bendrai įvertinus savo kolegą, apklausiamų mokytojų prašyta nurodyti, jei juos nevisiškai tenkina bendradarbiavimas su kolega, kurie bendradarbiavimo su juo aspektai respondentų netenkina. Tai buvo atviras klausimas, buvo galima pateikti kelis atsakymus.

47 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų netenkinantys bendradarbiavimo su kolega aspektai bendrai paėmus (proc.)



Iš 47 pav. matyti, kad, vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus bendrai paėmus, nebuvo gausesnės respondentų grupės, kuri būtų išreiškusi kokias nors pretenzijas kolegai, su kuriuo buvo bendradarbiauta, įgyvendinant Projekto veiklas: 56 proc. respondentų į šį klausimą iš viso neatsakė, o dar ketvirtadalis respondentų nurodė, kad jokių rimtesnių pastabų savo kolegai neturi. Galima daryti išvadą, kad Projekto vykdymo metais jokių sisteminių su atvirųjų klasių modeliu ar Projekto įgyvendinimu susijusių mokytojų bendradarbiavimo problemų nebuvo stebėta. Jei po kelis procentus respondentų nurodė kurią nors bendradarbiavimo su kolega, įgyvendinant Projektą, problemą, šios respondentų nurodytos problemos, ko gero, buvo są-

lygotos konkrečios situacijos konkrečioje Projekto mokykloje. Dėl šios priežasties kokia nors detalesnė respondentų atsakymų į šį klausimą analizė nebuvo atliekama.

Toliau sprendžiant antrąjį tyrimo uždavinį, mokytojų klausta, kuris įtraukiosios klasės darbo modelis yra dažniausiai taikomas jų darbe. Vertinant visus surinktus duomenis bendrai paėmus (1 lentelė), matyti, kad respondentai savo veikloje, įgyvendinant atvirosios klasės modelį, dažniausiai nuolat taikydavo darbo modelį „vienas moko, kitas padeda“ ir mokymosi alternatyviai darbo modelį (kai vienas mokytojas dirba su maža grupe mokinių, o kitas – su likusia klase). Kitus įtraukiosios klasės darbo modelius apklausti mokytojai nuolat savo veikloje taikė daug rečiau. Kita vertus, apklausti mokytojai dažniausiai nurodė niekada savo veikloje netaikę mokymosi lygiagrečiai, mokymo komandoje ir mokymo stotelėse darbo modelių.

1 lentelė. Apklaustų mokytojų per pamokas taikyti įtraukiosios klasės darbo modeliai bendrai ir pagal respondentų ugdomos klasės koncentrą (proc.)

	Bendrai			Priešmokyklinė arba pradinės klasės			5–10 klasės		
	Taiko nuolat	Taiko kai kada	Ne-taiko	Taiko nuolat	Taiko kai kada	Ne-taiko	Taiko nuolat	Taiko kai kada	Ne-taiko
Vienas moko, kitas stebi	15	54	31	12	57	31	18	52	30
Vienas moko, kitas padeda	53	39	8	53	43	4	53	36	11
Mokymas komandoje (abu mokytojai vienu metu moko visą klasę)	17	46	37	16	56	28	19	38	43
Mokymas stotelėse	11	54	35	16	65	19	8	46	47
Mokymas lygiagrečiai (kiekvienas mokytojas dirba su puse klasės)	7	39	54	7	48	45	8	32	60
Mokymas alternatyviai (vienas mokytojas dirba su maža grupe mokinių, o kitas – su likusia klase)	39	44	17	41	49	10	40	40	20

Respondentų atsakymus apie per pamokas taikytus įtraukiosios klasės darbo modelius vertinant pagal respondento ugdomos klasės priskyrimą konkrečiam klasių koncentrui, matyti tam tikrų darbo modelių nenaudojimo ugdymo procese skirtumai (1 lentelė): 5–10 klases ugde respondentai dažniau nurodė ugdymo procese apskritai nenaudoję mokymo stotelėje, mokymo komandoje ir mokymo lygiagrečiai darbo modelių nei jų kolegos, dirbę su priešmokyklinio arba pradinio ugdymo klasėmis. Taip vertinant respondentų veiklą galima teigti, kad su 5–10 klasėmis dirbę respondentai savo ugdomojoje veikloje nurodė taikantys ne tokį gausų įtraukiosios klasės darbo modelių rinkinį kaip jų kolegos, ugde priešmokyklinę ir pradinę klases. Tokia situacija gali būti lemta tiek ugdymo skirtinguose ugdymo centruose ypatumų, tiek ir mažesnio 5–10 klasių mokytojų gebėjimo plėsti savo ugdomųjų veiksmų pasirinkimą.

Apklausoje metu buvo domėtasi, kuriuos darbus apklausti mokytojai Projekto vykdymo metu atlikdavo kartu su kolega.

Vertinant visų respondentų atsakymus bendrai paėmus (2 lentelė), matyti, kad dažniausiai kartu su kolega nuolat buvo atliekami šie darbai:

- mokinių daromos pažangos ir mokymosi tikslų pasiekimo vertinimas;
- darbas pamokų metu;
- konteksto neatitinkančio mokinių elgesio situacijų pamokų metu sprendimas;
- dienos rezultatų aptarimas po pamokų;
- mokinių individualių pagalbos planų rengimas.

Iš visų apklaustų mokytojų atsakymų matyti, kad dažniausiai jų nurodyti niekada kartu su kolega neatliekami darbai buvo:

- elektroninio dienyno pildymas;
- mokinių darbų taisymas;
- dalyvavimas mokyklos vaiko gerovės komisijos posėdžiuose.

Analizuojant respondentų atsakymus pagal jų ugdomos klasės koncentrą, matyti, kad iš penkių jų dažniausiai nurodytų kartu su kolega nuolat atliekamų veiklų sutampa keturios veiklos – mokinių daromos pažangos ir mokymosi tikslų pasiekimo vertinimas, darbas pamokų metu, mokinių individualių pagalbos planų rengimas ir konteksto neatitinkančio mokinių elgesio situacijų pamokų metu sprendimas.

2 lentelė. Apklaustų mokytojų nurodyti kartu su kolega atliekami darbai bendrai ir pagal respondentų ugdomos klasės koncentraciją (proc.)

	Bendrai			Priešmokyklinė arba pradinės klasės			5–10 klasės		
	Nuolat dirba	Kai kada dirba	Ne-dirba	Nuolat dirba	Kai kada dirba	Ne-dirba	Nuolat dirba	Kai kada dirba	Ne-dirba
Ruošiantis pamokoms	31	49	20	40	51	9	25	47	28
Keliant mokymosi tikslus klasei ir (arba) mokiniams	40	45	15	48	43	9	34	46	20
Parenkant tinkamą pamokos strategiją	39	44	17	45	44	11	36	44	20
Rengiant mokinių individualius pagalbos planus	47	33	20	55	33	12	42	33	25
Rengiant pritaikytas bendrąsias ugdymo programas	40	38	22	47	38	15	36	39	25
Peržiūrint pritaikytas bendrąsias ugdymo programas	43	40	17	50	40	10	38	40	22
Rengiant papildomas mokiniams pritaikytas užduotis	42	44	14	51	42	7	36	46	18
Pamokų metu	58	33	9	60	35	5	57	31	12
Vertinant mokinius	35	45	20	41	50	9	32	40	28
Taisant mokinių darbus	15	53	32	22	59	19	10	49	41
Sprendžiant konteksto neatitinkančio mokinių elgesio situacijas pamokų metu	50	42	8	56	42	2	46	43	11
Po pamokų aptariant dienos rezultatus	48	41	11	64	33	3	36	47	17
Vertinant mokinių daromą pažangą ir mokymosi tikslų pasiekimą	58	33	9	69	28	3	51	36	13
Pildant elektroninį dienyną	12	30	58	13	36	51	12	26	62
Dalyvaujant mokyklos vaiko gerovės komisijos posėdžiuose	33	36	31	43	28	29	26	44	30
Teikiant grįžtamąjį ryšį tėvams	31	49	20	34	46	17	30	50	20

Su priešmokyklinio ar pradinio ugdymo klasėmis dirbantys respondentai tarp dažniausiai nurodytų nuolat bendrai su kolega atliekamų veiklų taip pat nurodė dienos rezultatų aptarimą po pamokų, o 5–10 klasėse dirbę respondentai – pritaikytų bendrųjų ugdymo programų peržiūrėjimą. Pagal respondentų ugdomos klasės koncentraciją analizuojant jų atsakymus apie darbus, kurių jie kartu su kolega niekada nedirba, išsiskiria du dažniausiai nurodyti niekada kartu su kolega nedirbami darbai. Vienas jų – elektroninio dienyno pildymas. Šį darbą kaip niekada nedirbamą kartu su kolega nurodė ir su pradinėmis klasėmis, ir su 5–10 klasėmis dirbę respondentai. Antrą pagal nurodymo dažnumą kartu su kolega nedirbamą darbą su priešmokyklinio ir pradinio ugdymo klasėmis dirbantys respondentai nurodė dalyvavimą mokyklos vaiko gerovės komisijos posėdžiuose, o su 5–10 klasėmis dirbantys respondentai – mokinių darbų taisymą.

Antrojo tyrimo uždavinio sprendimas buvo užbaigtas domintis, kaip respondentai paprastai dalijasi atsakomybe su savo kolega, su kuriuo dirba Projekte. Tai buvo atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus.

3 lentelė. Atsakomybės už atliekamus darbus pasidalijimo su kolega būdas bendrai ir pagal respondentų ugdomos klasės koncentraciją (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

	Bendrai	Priešmokyklinė arba pradinės klasės	5–10 klasės
Abu sutaria, kas atsakingas už SUP turinčių mokinių, o kas – už kitų klasės mokinių ugdymą	33	28	36
Abu atsakingi vienodai arba atsakomybę pasiskirsto pagal situaciją	23	34	16
Viskam vadovauja pagrindinis mokytojas	12	18	8
Sutaria, kas atsakingas už SUP turintiems mokiniams pritaikytų užduočių ar papildomų užduočių rengimą	6	7	5
Dirba vienas	4	2	5
Kitoks veiklų pasidalijimas	8	7	9
Neatsakė	19	8	26

Bendrai vertinant visus respondentų atsakymus, matyti, kad dažniausiai mokytojai susitaria, kas iš jų atsakingas už SUP turinčių mokinių, o kas – už kitų klasės mokinių ugdymą, ir tada abu mokytojai atitinkamai planuojasi savo veiklas (3 lentelė). Dar vienas gana dažnai respondentų nurodytas darbų pasidalijimo modelis – abu mokytojai sutaria vienodai atsakyti už klasės ugdymą ir, susiklosčius konkrečiai ugdymo situacijai, operatyviai sprendžia, kuris iš jų ims atsakomybę tą situaciją spręsti. Vertinant respondentų atsakymus pagal jų ugdomos klasės koncentraciją, priešmokyklinę ar pradinę klases ugde respondentai reikšmingai dažniau nurodė esantys vienodai atsakingi už klasės ugdymą ir atsakomybę pasiskirstantys pagal situaciją, o 5–10 klases ugde respondentai dažniausiai nurodė, kad su kolega nuo pat pradžių pasiskirstė, kas iš jų atsakingas už SUP turinčių mokinių, o kas – už kitų klasės mokinių ugdymą. Pažymėtina, kad apklausti 5–10 klasių mokytojai daug dažniau apskritai neatsakė į šį klausimą.

4 lentelė. Atsakomybės už atliekamus darbus pasidalijimo su kolega būdas pagal respondentų pateiktą bendradarbiavimo su kolega įvertinimą (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

	Bendradarbiavimas tikrai tenkina	Bendradarbiavimas, ko gero, tenkina
Abu sutaria, kas atsakingas už SUP turinčių mokinių, o kas – už kitų klasės mokinių ugdymą	34	29
Abu atsakingi vienodai arba atsakomybę pasiskirsto pagal situaciją	28	17
Viskam vadovauja pagrindinis mokytojas	10	17
Sutaria, kas atsakingas už SUP turintiems mokiniams pritaikytų užduočių ar papildomų užduočių rengimą	7	0
Dirba vienas	1	0
Kitoks veiklų pasidalijimas	8	9
Neatsakė	16	29

Iš 4 lentelės matyti respondentų atsakymų apie atsakomybės už atliekamus darbus pasidalijimą pasiskirstymas pagal jų pateiktą bendradarbiavimo su kolega įvertinimą. Apibendrinant galima teigti, kad dideli atsakymų skirtumai nėra stebimi, abiejų grupių respondentų atsakymai pagal nurodymo dažnumą

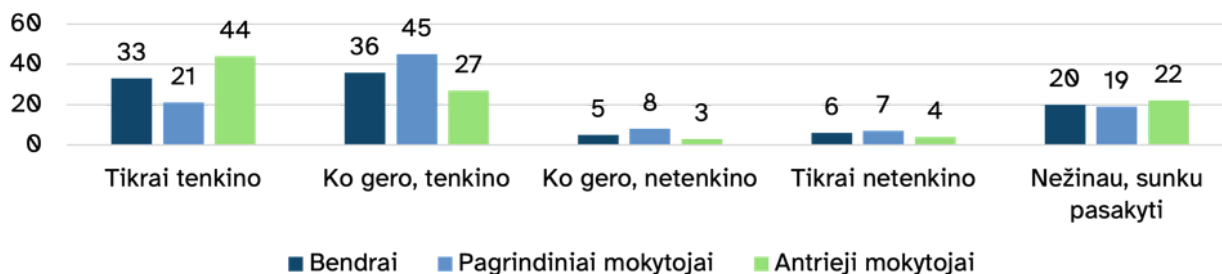
išsidėsto ta pačia tvarka. Pažymėtina, kad respondentai, nurodę, jog bendravimas su kolega juos, ko gero, tenkina, dvigubai dažniau neatsakė į klausimą apie atsakomybės pasidalijimą su kolega.

2.5. LĮŠC DARBUOTOJŲ INDĖLIO, VYKDANT PROJEKTĄ, VERTINIMAS

Apraše nurodyta, kad LĮŠC darbuotojams deleguojama užduotis kuruoti Projekto rengimo ir vykdymo etapus ir konsultuoti Projekte dalyvaujančias mokyklas. Todėl, planuojant apibendrinamąją Projekto dalyvių apklausą, buvo suformuluotas trečiasis tyrimo uždavinys „įvertinti Lietuvos įtraukties švietime centro darbuotojų indėlį, vykdant atvirų klasių projektą“, ir todėl tyrime dalyvavusių mokytojų bei apklaustų mokyklų vadovų buvo paprašyta įvertinti LĮŠC darbuotojų pastangas, siekiant užsibrėžtų Projekto tikslų.

Trečiojo tyrimo uždavinio sprendimas pradėtas, prašant respondentų įvertinti LĮŠC darbuotojų suteiktą paramą, įgyvendinant Projektą.

48 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimas bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.)



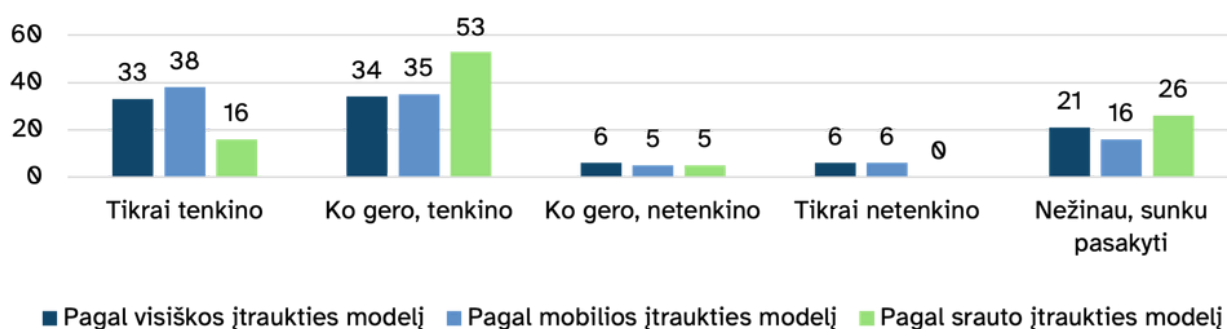
Iš 48 pav. matyti, kad, vertinant LĮŠC darbuotojų paramą įgyvendinant Projektą, maždaug trečdalis apklaustų mokytojų nurodė, kad juos LĮŠC darbuotojų parama tikrai tenkino, dar trečdalis – kad, ko gero, tenkino, o penktadaliui visų apklaustų mokytojų buvo sunku įvertinti LĮŠC darbuotojų indėlį. Pažymėtina, kad labai maža dalis apklaustų mokytojų neigiamai vertino LĮŠC darbuotojų paramą. Vertinant LĮŠC darbuotojų paramą, yra labai svarbi Projekto mokyklų vadovų nuomonė, nes dažniausiai parama buvo teikta visos mokyklos lygiu – ne be reikalo net penktadalis visų apklaustų mokytojų nė nebandė vertinti LĮŠC darbuotojų paramos. Apklaustų mokyklų vadovų atsakymų analizė rodo, kad 33 mokyklų vadovus (iš 57 apklaustų) LĮŠC darbuotojų parama tikrai tenkino, o dar 18 – ko gero, tenkino. Tik vienas apklaustas mokyklos vadovas nurodė, kad LĮŠC darbuotojų parama, ko gero,

tenkino. Tik vienas apklaustas mokyklos vadovas nurodė, kad LĮŠC darbuotojų parama, ko gero, netenkino. Todėl apibendrinant galima teigti, kad LĮŠC darbuotojų parama visiškai ar su išlygomis tenkino ir apklaustus mokytojus, ir Projekto veiklas kuravusius Projekto mokyklų vadovus.

Analizuojant LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimą pagal respondentų atliekamas funkcijas (48 pav.), matyti, kad Projekto veiklose antrųjų mokytojų funkcijas vykdę respondentai statistiškai reikšmingai dažniau geriau vertino LĮŠC darbuotojų paramą įgyvendinant Projektą. Kita vertus, apklausti pagrindinio mokytojo funkcijas Projekte vykdžiusieji respondentai dažniau manė, kad LĮŠC darbuotojai, ko gero, nepakankamai arba tikrai nepakankamai teikė paramą įgyvendinant Projektą (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,005). Analizuojant apklaustų mokytojų išsakytus kritinius LĮŠC darbuotojų paramos Projektui vertinimus, būtina neužmiršti, kad tokių kritiškų vertinimų buvo mažuma – iš 48 pav. matyti, kad 66 proc. apklaustų pagrindinių mokytojų LĮŠC darbuotojų paramą įvertino kaip tikrai pakankamą arba, ko gero, pakankamą.

Analizuojant LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimą pagal respondento ugdomos klasės koncentraciją, nebuvo stebėta jokių statistiškai reikšmingų pasiskirstymų (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,162).

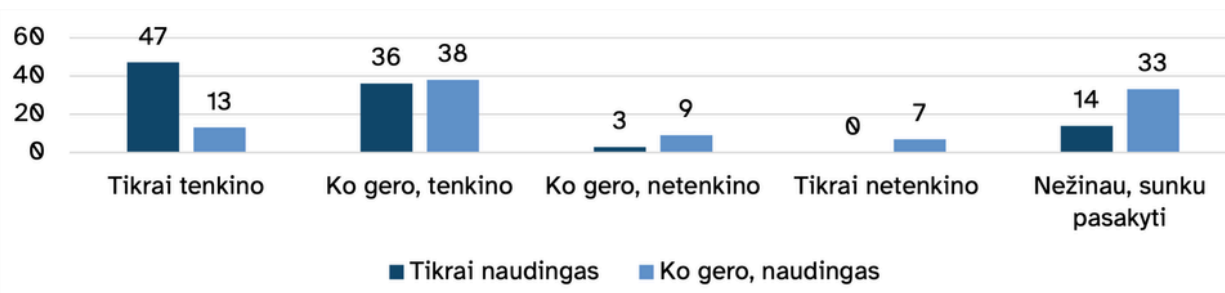
49 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimas pagal įgyvendinamą įtraukties modelį (proc.)



Iš 49 pav. matyti, kad LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimas statistiškai reikšmingai susijęs su tuo, pagal kokį įtraukties modelį dirbo apklausoje dalyvavęs mokytojas: pagal srauto įtraukties modelį dirbę respondentai kritiškiau vertino LĮŠC darbuotojų suteiktą paramą vykdant Projekto veiklas ir taip pat dažniau apskritai nesiėmė vertinti LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,037).

Buvo stebėtas statistiškai reikšmingas vertinimų skirtumas, analizuojant LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimą pagal tai, kaip respondentas bendrai vertino atvirųjų klasių modelį (50 pav.) – respondentai, atvirųjų klasių modelį vertinę kaip tikrai naudingą Lietuvos švietimui, aiškiai dažniau manė, kad juos LĮŠC darbuotojų suteikta parama, vykdant Projektą, tikrai tenkino. Ir atvirkščiai – jei respondentai atvirųjų klasių modelį vertino tik kaip, ko gero, naudingą Lietuvos švietimui, jie dažniau kritiškiau vertino LĮŠC darbuotojų suteiktą paramą ir daug dažniau apskritai nesiėmė vertinti LĮŠC darbuotojų indėlio, mokyklose įgyvendinant Projekto veiklas (koreliacijos reikšmingumo lygmuo 0,000).

50 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų LĮŠC darbuotojų suteiktos paramos vertinimas pagal atvirųjų klasių modelio įvertinimą (proc.)



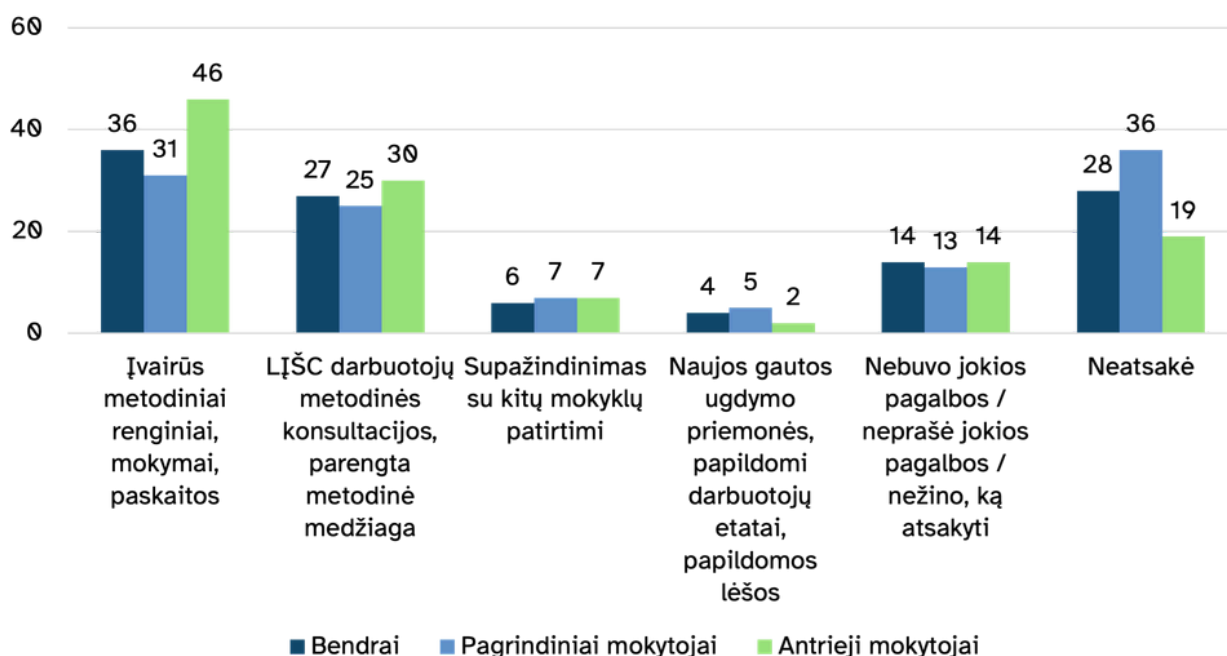
Sprendžiant trečiąjį tyrimo uždavinį, respondentų buvo paprašyta nurodyti, kokia LĮŠC darbuotojų parama jiems, įgyvendinant Projektą, buvo vertingiausia. Tai buvo atviras klausimas, respondentai galėjo nurodyti kelis atsakymus.

Vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus bendrai paėmus, jie vertingiausia parama laikė LĮŠC darbuotojų organizuotus ir vestus įvairius metodinius renginius, mokymus ir paskaitas (51 pav.). Antroje pagal respondentų nurodymo dažnumą vietoje yra LĮŠC darbuotojų metodinės konsultacijos ir parengta metodinė medžiaga. Respondentai kaip LĮŠC darbuotojų paramą nurodė galimybę susipažinti su kitų mokyklų patirtimi diegiant atvirųjų klasių modelio nuostatas ir Projekto vykdymo metu gautas įvairias ugdymo priemones, finansavimą naujiems pedagogų etatams ir pan. Tokį patį klausimą uždavus mokyklų vadovams (52 pav.), jie dažniausiai nurodė LĮŠC darbuotojų organizuotus mokyklų komandų mokymus, taip pat mokytojų konsultavimą, kitų mokyklų patirties, vykdant Projekto veiklas, pristatymą ir LĮŠC darbuotojų parengtas ugdymo priemones bei perduotą įrangą. Apibendrinant mokyklų vadovų ir mokytojų apklausų rezultatus galima

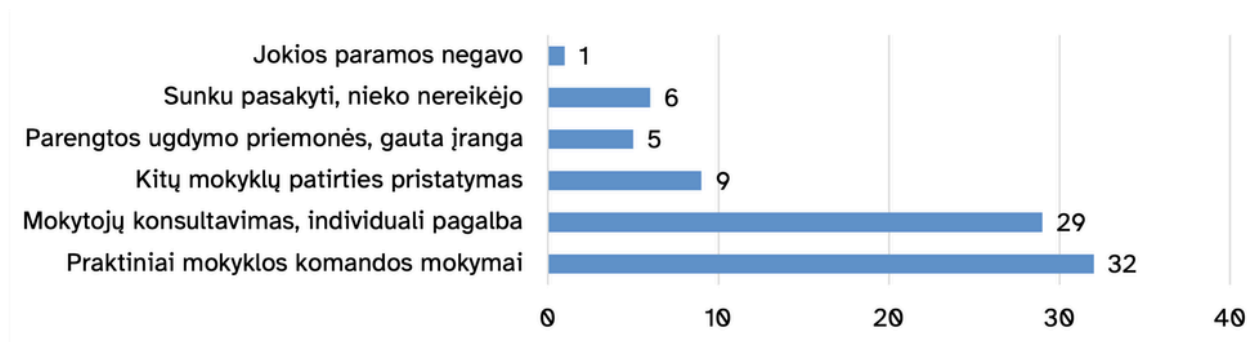
teigti, kad respondentai pajautė LĮŠC darbuotojų paramą, ypač organizuojant įvairius mokyklų atstovų mokymus ir teikiant konsultacijas mokyklų komandų nariams.

Vertinant respondentų atsakymus apie vertingiausią LĮŠC darbuotojų jiems teiktą paramą pagal respondentų atliekamas funkcijas (51 pav.), matyti, kad antrieji mokytojai metodinius renginius ir teiktas konsultacijas dažniau nei apklausti pagrindiniai mokytojai vertino kaip vertingą paramą.

51 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimu, jiems vertingusia LĮŠC darbuotojų parama bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

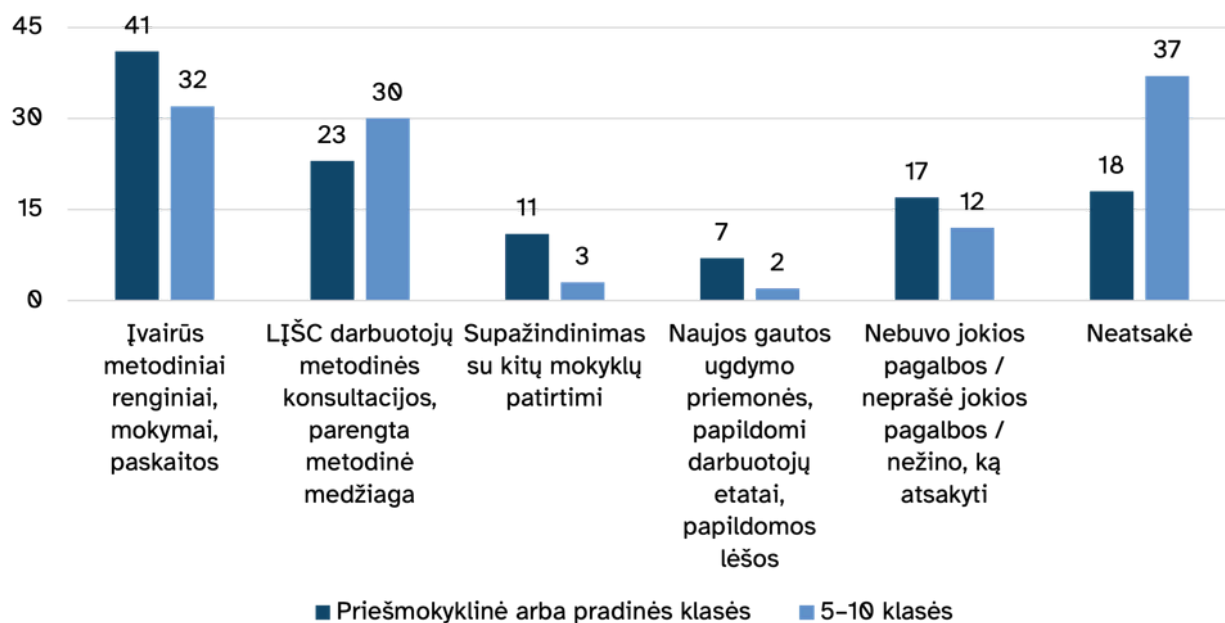


52 pav. Mokyklų vadovų apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimu, jiems vertingusia LĮŠC darbuotojų parama bendrai paėmus (resp. sk.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



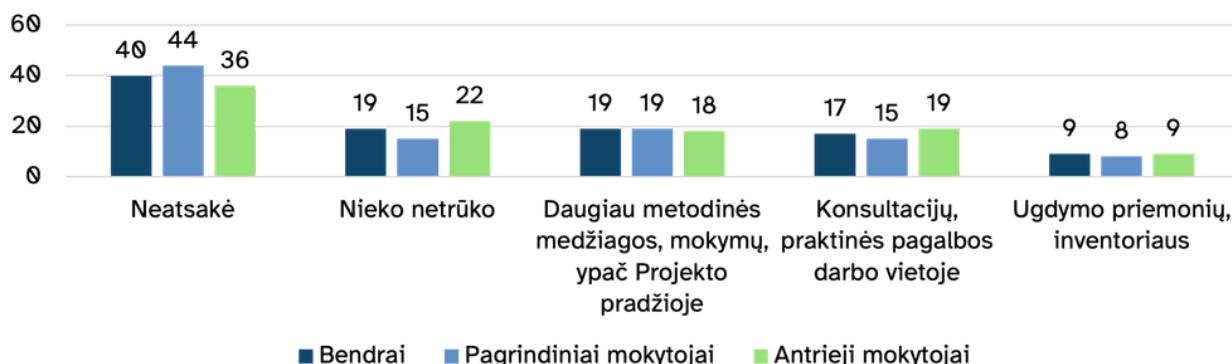
Analizuojant apklaustų mokytojų atsakymus į klausimą apie jiems suteiktą vertingiausią LĮŠC darbuotojų paramą pagal respondento ugdomos klasės priskyrimą konkrečiam klasės koncentrui (53 pav.), matyti, kad su priešmokykline arba pradinėmis klasėmis dirbę respondentai dažniau vertinga LĮŠC darbuotojų parama laikė įvairius LĮŠC darbuotojų organizuotus metodinius renginius, mokymus ir paskaitas, supažindinimą su kitų mokyklų patirtimi diegiant atvirųjų klasių modelio nuostatas, o taip pat suteiktą galimybę (perduodant ugdymo priemones ir skiriant lėšų) tobulinti savo mokyklos ugdymo erdves. Su 5–10 klasėmis dirbę respondentai dažniau vertinga LĮŠC darbuotojų parama, įgyvendinant Projekto veiklas, laikė suteiktas metodines konsultacijas ir parengtą metodinę medžiagą. Apklausti 5–10 klasių mokytojai daug dažniau apskritai neatsakė į užduotą klausimą apie jiems vertingą LĮŠC darbuotojų paramą.

53 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimu, jiems vertingusia LĮŠC darbuotojų parama pagal ugdomos klasės koncentrą (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Trečiojo tyrimo uždavinio sprendimas užbaigtas, mokyklų vadovams ir mokytojams uždavus klausimą apie tai, kokios paramos iš LĮŠC darbuotojų respondentams pritrūko, įgyvendinant Projektą. Tai buvo atviras klausimas, respondentai galėjo nurodyti kelis atsakymus.

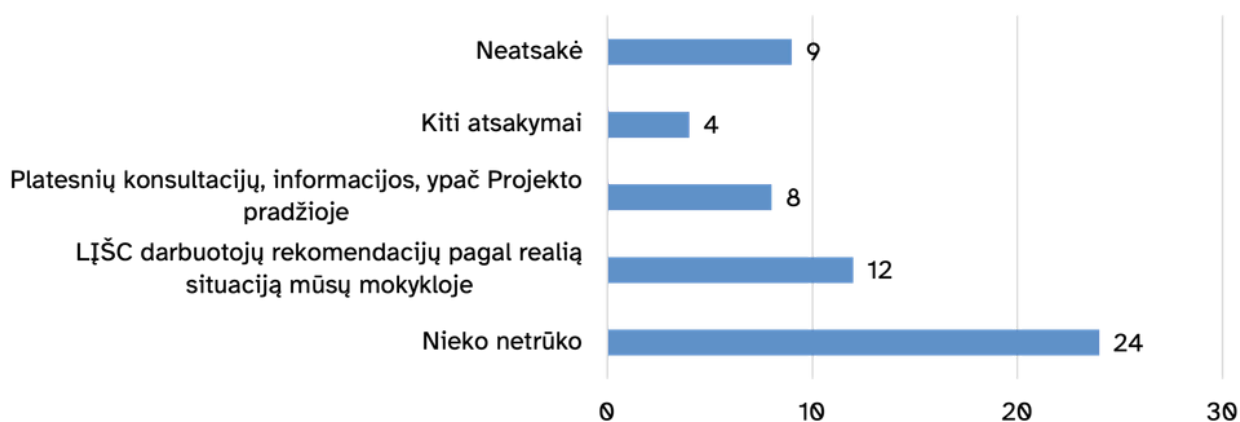
54 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimu, jiems trūkusios LĮŠC darbuotojų paramos įvardijimas bendrai paėmus ir pagal respondentų atliekamas funkcijas (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Vertinant visų apklaustų mokytojų atsakymus apie juos netenkinusią LĮŠC darbuotojų paramą (54 pav.), matyti, kad penktadalis respondentų nurodė, jog jiems LĮŠC darbuotojų paramos netrūko, o net 40 proc. respondentų į šį klausimą apskritai neatsakė. Taigi, atsakydami į šį klausimą, priekaištus išsakė tik mažuma apklaustų mokytojų. Pažymėtina, kad apklausti mokytojai dažniausiai nurodė iš LĮŠC darbuotojų negavę kaip tik to paties, ką jų kolegoms nurodė gavę vertingiausio – LĮŠC darbuotojams dalis respondentų priekaištavo dėl nepakankamų mokymų, nepakankamos metodinės medžiagos, nepakankamų konsultacijų ir pagalbos darbo vietoje, taip pat dėl gauto nepakankamo kiekio ugdymo priemonių ir kito inventoriaus. Tą patį klausimą uždavus mokyklų vadovams (55 pav.), iš 57 apklaustų mokyklų vadovų 24 respondentai nurodė, kad jiems nieko netrūko, o dar 9 respondentai į šį klausimą apskritai neatsakė. Aptardami LĮŠC darbuotojų paramą, kurios trūko, mokyklų vadovai dažniausiai minėjo didelį operatyvių rekomendacijų pagal realią padėtį mokykloje ir konsultacijų mokytojams bei mokyklų vadovams, ypač Projekto vykdymo pradžioje, poreikį.

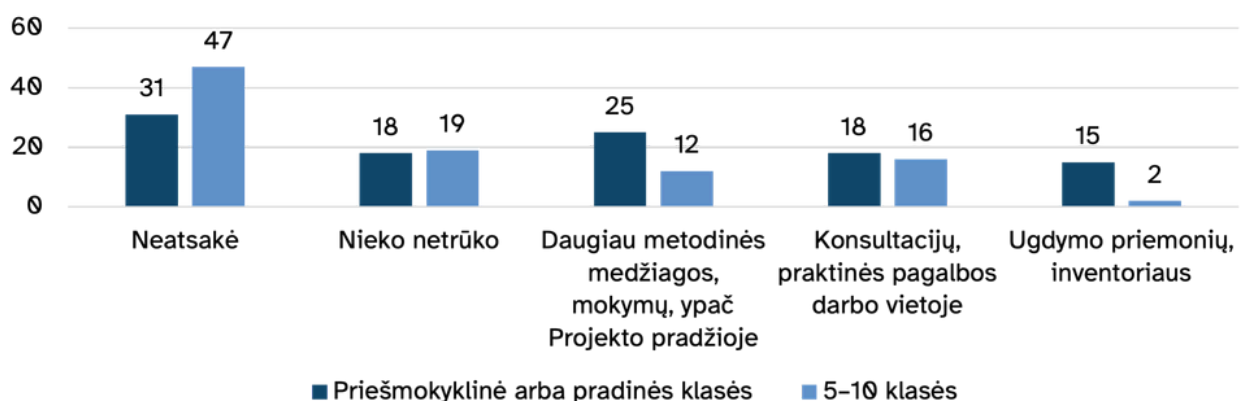
Vertinant apklaustų mokytojų išsakytus priekaištus LĮŠC darbuotojams pagal respondentų atliekamas funkcijas (54 pav.), matyti, kad antriesiems mokytojams dažniau LĮŠC darbuotojų paramos apskritai nepritrūko, kita vertus, antriesiems mokytojams dažniau trūko LĮŠC darbuotojų konsultacijų, praktinės pagalbos darbo vietoje.

55 pav. Mokyklų vadovų apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimu, jiems trūkusios LĮŠC darbuotojų paramos įvardijimas bendrai paėmus (resp. sk.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



Vertinant apklaustų mokytojų išsakytus priekaištus LĮŠC darbuotojams pagal respondentų ugdomos klasės priskyrimą konkrečiam ugdymo koncentriui (56 pav.), matyti, kad su priešmokyklinio arba pradinio ugdymo klasėmis dirbusiems respondentams dažniau trūko LĮŠC darbuotojų parengtos metodinės medžiagos ir mokymų (ypač Projekto pradžioje), taip pat ugdymo priemonių ir inventoriaus, o su 5–10 klasėmis dirbę mokytojai daug dažniau apskritai neatsakė į šį klausimą.

56 pav. Mokytojų apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimu, jiems trūkusios LĮŠC darbuotojų paramos įvardijimas pagal ugdomos klasės koncentraciją (proc.) (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)



2.6. APKLAUSOS IŠVADOS IR APIBENDRINIMAI

Aiškinantis, kaip Projekto veiklų įgyvendinime dalyvaujantys mokytojai ir mokyklų vadovai bendrai vertina atvirųjų klasių modelį, nustatyta:

1. Didžioji dauguma apklaustų Projekte dalyvaujančių mokytojų ir mokyklų vadovų atvirųjų klasių modelį be didelių išlygų vertina kaip tikrai naudingą Lietuvos švietimui.
2. Vertindami Projekto naudą, respondentai pirmiausia išskiria naudą SUP turintiems mokiniams (geresnė jų socializacija ir akademiniai pasiekimai), taip pat naudą visiems klasės ir mokyklos mokiniams (bendruomeniškumo jausmo ugdymas, galimybė visiems mokiniams ugdytis savo tempu) ir naudą mokytojams (komandinio darbo įgūdžių ugdymas, lankstesnė mokytojo veikla pamokoje).
3. Respondentams uždavus klausimą, ką jie keistų atvirųjų klasių modelyje, daug respondentų į šį klausimą apskritai neatsakė arba nurodė, kad nieko nekeistų. Tarp dažniausiai respondentų nurodytų siūlymų tobulinti atvirųjų klasių modelį – ilgesnio ir glaudesnio pagrindinio mokytojo bendradarbiavimo su antruoju mokytoju galimybė, geresnis aprūpinimas mokymo priemonėmis, geresnės ugdymo aplinkos kūrimas ir didesnis dėmesys atvirųjų klasių modelio įgyvendinime dalyvaujančių mokytojų kvalifikacijos tobulinimui.

Vertinant pagrindinio dalyko (klasės) mokytojo ir antrojo mokytojo bendradarbiavimą pagal įgyvendinamo atvirųjų klasių modelio nuostatas, nustatyta:

1. Didžiosios apklaustų mokytojų (ir pagrindinių, ir antrųjų) dalies vertinimu, juos tenkina bendradarbiavimo su kolega kokybė. Tik maždaug dvidešimtoji apklaustų mokytojų dalis manė, kad bendradarbiavimas su kolega jų daugiau ar mažiau netenkino.
2. Patikslinus klausimą ir paprašius nurodyti respondentus netenkinančio bendradarbiavimo pavyzdžių, nebuvo gausesnės respondentų grupės, kuri būtų išreiškusi kokias nors pretenzijas kolegai: daugiau nei pusė respondentų į šį klausimą iš viso neatsakė, o dar ketvirtadalis respondentų nurodė, kad jokių rimtesnių pastabų savo kolegai neturi.

3. Įgyvendindami atvirosios klasės modelį, respondentai dažniausiai nuolat taikydavo darbo modelį „vienas moko, kitas padeda“ ir mokymosi alternatyviai darbo modelį. Kitus darbo modelius apklausti mokytojai nuolat savo veikloje taikė daug rečiau. Kita vertus, apklausti mokytojai dažniausiai nurodė niekada savo veikloje netaikę mokymosi lygiagrečiai, mokymo komandoje ir mokymo stotelėse darbo modelių. Su 5–10 klasėmis dirbę respondentai savo ugdomojoje veikloje nurodė taikantys ne tokį gausų įtraukiosios klasės darbo modelių rinkinį kaip jų kolegos, ugde priešmokyklinę ir pradžines klases.

4. Vertinant kasdienes darbus, kuriuos pagrindinis ir antrasis mokytojai atlikdavo kartu, respondentai nurodė dažniausiai kartu su kolega atliekantys šiuos darbus:

- mokinių daromos pažangos ir mokymosi tikslų pasiekimo vertinimą,
- bendrą darbą pamokų metu,
- konteksto neatitinkančio mokinių elgesio situacijų pamokų metu sprendimą,
- dienos rezultatų aptarimą po pamokų,
- mokinių individualių pagalbos planų rengimą.

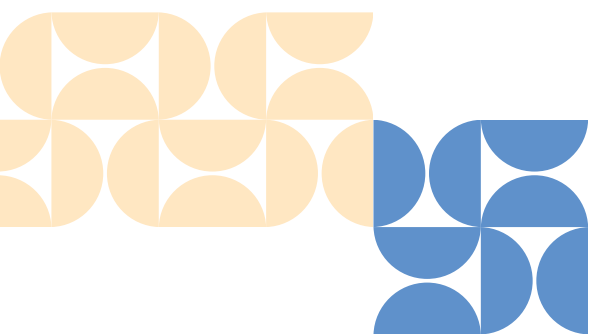
5. Iš visų apklaustų mokytojų atsakymų matyti, kad dažniausiai jų nurodyti niekada kartu su kolega neatliekami darbai buvo:

- elektroninio dienyno pildymas,
- mokinių darbų taisymas,
- dalyvavimas mokyklos vaiko gerovės komisijos posėdžiuose.

6. Dalijantis atsakomybe už atliekamus darbus, dažniausiai mokytojai susitaria, kas iš jų atsakingas už SUP turinčių mokinių, o kas – už kitų klasės mokinių ugdymą, ir tada abu mokytojai atitinkamai planuojasi savo veiklas. Dar vienas gana dažnai respondentų nurodytas darbų klasėje pasidalijimo modelis – abu mokytojai sutaria vienodai atsakyti už klasės ugdymą ir, susiklosčius sudėtingai ugdymo situacijai, operatyviai sprendžia, kuris iš jų ims atsakomybės tą situaciją spręsti.

Analizuojant LĮŠC darbuotojų indėlį Projekte, nustatyta:

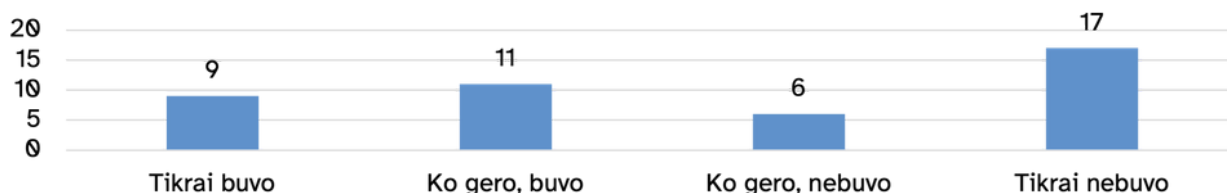
1. LĮŠC darbuotojų pagalba visiškai ar su išlygomis tenkino ir apklaustus mokytojus, ir Projekto veiklas kuravusius mokyklų vadovus.
2. Respondentai vertingiausia LĮŠC darbuotojų pagalba laikė LĮŠC darbuotojų organizuotus ir vestus įvairius metodinius renginius, mokymus ir paskaitas, LĮŠC darbuotojų metodines konsultacijas ir parengtą metodinę medžiagą, taip pat galimybę susipažinti su kitų mokyklų patirtimi diegiant atvirųjų klasių modelio nuostatas.
3. Paklausti, kokios pagalbos jiems trūko iš LĮŠC darbuotojų, penktadalis mokytojų nurodė, jog tokios pagalbos netrūko, o net 40 proc. mokytojų į šį klausimą apskritai neatsakė. Taigi, atsakydami į šį klausimą, priekaištus išsakė mažuma apklaustų mokytojų. Pažymėtina, kad mokytojai dažniausiai nurodė iš LĮŠC darbuotojų negavę kaip tik to paties, ką jų kolegos nurodė iš LĮŠC darbuotojų gavę vertingiausio – LĮŠC darbuotojams dalis respondentų priekaištavo dėl nepakankamų mokymų, nepakankamos metodinės medžiagos, nepakankamų konsultacijų ir pagalbos darbo vietoje, taip pat dėl gauto nepakankamo kiekio ugdymo priemonių ir kito inventoriaus. Mokyklų vadovai dažniau minėjo didelį operatyvių rekomendacijų pagal realią padėtį mokykloje ir konsultacijų mokytojams ir mokyklų vadovams, ypač Projekto vykdymo pradžioje, poreikį.
4. Apklausti mokyklų vadovai ir mokytojai savo atsakymuose dažnai reiškė įsitikinimą, kad Projekto vykdymas turi būti pratęstas ir apimti daugiau Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų.



3. PROJEKTO SUKURTOS GALIMYBĖS NAMUOSE UGDYTIEMS SUP TURINTIEMS MOKINIAMS UGDYTIS KARTU SU BENDRAKLASIAIS. PROJEKTE DALYVAVUSIŲ MOKYKLŲ VADOVŲ APKLAUSOS REZULTATAI

Vykdamas Projektą, jame taip pat dalyvavo mokiniai, kurie iki Projekto pradžios dėl jų SUP buvo ugdomi namie, arba jiems dėl jų SUP galėjo būti skirtas namų ugdymas. Buvo aiškintasi, kaip ir ar Projekto vykdymas sudarė galimybę namuose ugdomiems mokiniams ugdytis kartu su savo bendraamžiais. Tuo tikslu 2025 m. gruodžio 4–11 d. buvo atlikta Projekto veiklose dalyvavusių mokyklų vadovų, kurie savo mokyklose daugiausiai kuravo Projekto veiklas, apklausa. Savo atsakymus atsiuntė 43 (75 proc. visų šiame projekte dalyvavusių) mokyklų atstovai.

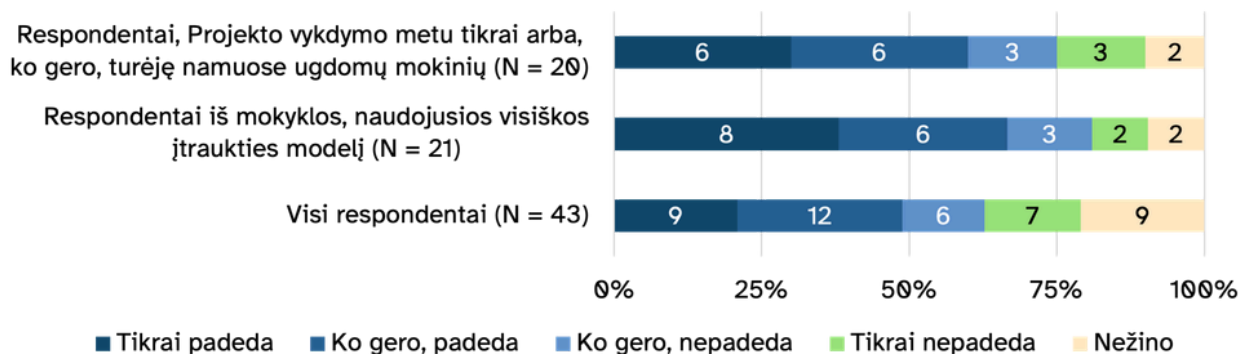
57 pav. Mokyklos, Projekto metu ugdžiusios mokinius, kuriems mokyklos dalyvavimas Projekte leido atsisakyti arba išvengti mokymosi namuose ir ugdytis kartu su bendraamžiais (resp. sk.)



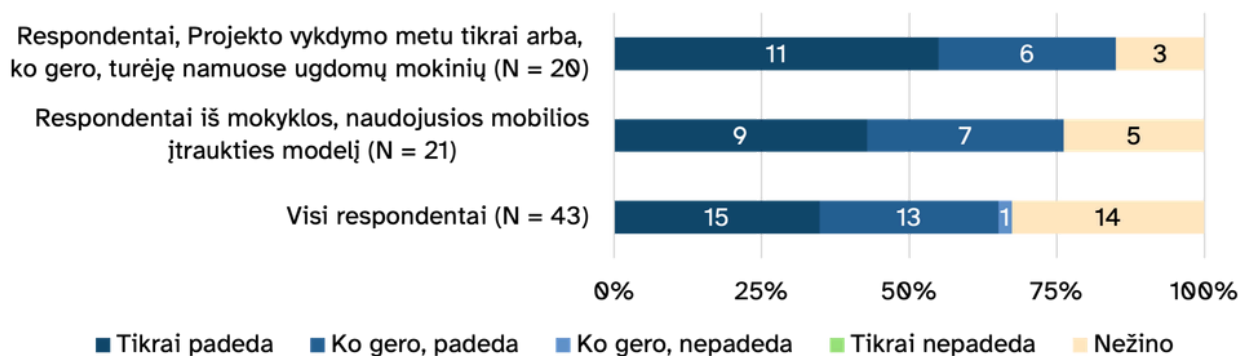
Iš 57 pav. matyti, kad maždaug pusės apklausoje dalyvavusių mokyklų atstovai nurodė, jog Projekto vykdymo metu atvirosiose klasėse tikrai arba, ko gero, buvo ugdomi mokiniai, kurie iki Projekto pradžios dėl jų SUP buvo ugdomi namie, arba jiems dėl jų SUP galėjo būti skirtas namų ugdymas.

Apklausos metu 19 apklaustų mokyklų vadovų nurodė Projekto veiklose dalyvavusių mokinių, kurie buvo ugdomi namuose arba turėjo būti ugdomi namuose, skaičių. Respondentų tvirtinimu, tokių mokinių jų mokyklose iš viso buvo 36: devyniose mokyklose po vieną, aštuoniose mokyklose po du, vienoje mokykloje penki ir vienoje mokykloje šeši.

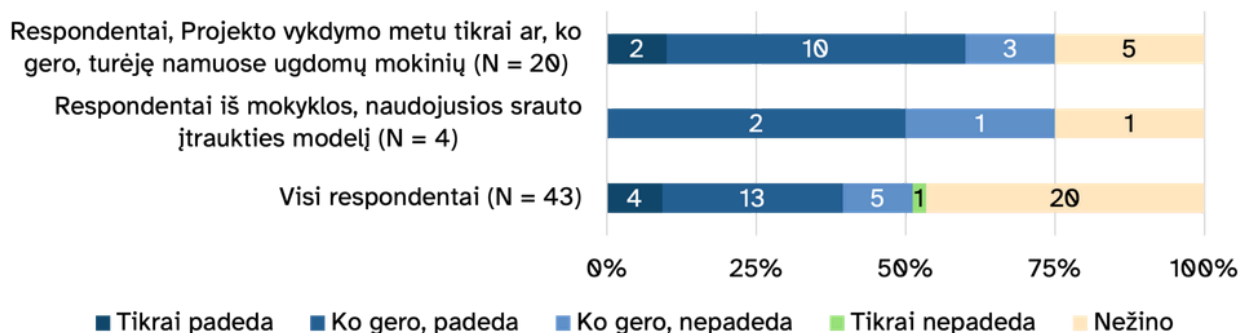
58 pav. Įvertinimas, ar visiškos įtraukties modelis padeda integruoti namuose ugdomus mokinius (resp. sk.)



59 pav. Įvertinimas, ar mobilios įtraukties modelis padeda integruoti namuose ugdomus mokinius (resp. sk.)



60 pav. Įvertinimas, ar srauto įtraukties modelis padeda integruoti namuose ugdomus mokinius (resp. sk.)



Apklausoje dalyvavę respondentai vertino, ar Projekto metu taikyti atvirųjų klasių modeliai padeda mokiniams, kuriems paprastai yra skiriamas mokymasis namuose, sukurti sąlygas ugdytis kartu su bendraamžiais.

Respondentų atsakymai pateikiami trimis pjūviais:

- 1) bendras visų 43 respondentų išsakytas vertinimas,
- 2) respondentų, savo mokykloje taikiusių konkretų įtraukties modelį, išsakytas vertinimas,
- 3) respondentų, apklausos metu patvirtinusių, kad jų mokykloje Projekto veiklose dalyvavo mokiniai, iki Projekto pradžios ugdyti namuose, ir mokiniai, kuriems galėjo būti skiriamas ugdymas namuose, išsakytas vertinimas.

Respondentų atsakymų pasiskirstymas pateikiamas 58–60 pav. Apibendrinant galima teigti, kad, respondentų vertinimu, namuose ugdomus mokinius į bendras klasės veiklas geriausiai integruoja mobilios įtraukties modelis, respondentai taip pat gana aukštai įvertino ir visiškos įtraukties modelio galimybes integruoti namuose ugdomus mokinius.

Respondentų pateikti konkretūs pavyzdžiai, kaip jų mokyklos dalyvavimas atvirųjų klasių eksperimente padėjo mokiniams ugdytis kartu su bendraamžiais ir išvengti mokymosi namuose (kalba netaisyta):

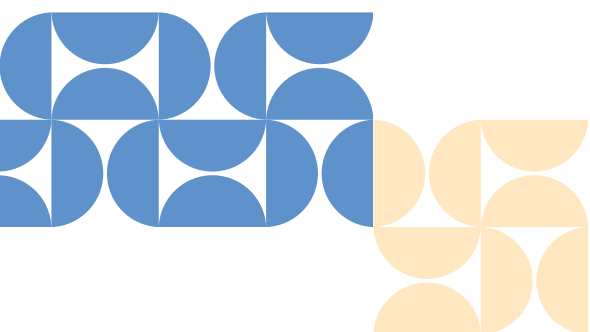
- „Dviem mokiniams, kurie mokosi pagal individualizuotą programą papildoma pagalba leido išpildyti tėvų lūkesčius mokytis kartu su bendraamžiais (visiškos įtraukties modelis); keturiems, kurie mokėsi ketvirtose klasėse įgyvendinant mobilios įtraukties modelį buvo formuojamos laikinos grupės, atliepančios SUP mokinių individualius poreikius.“
- „Atviros klasės eksperimentas parodė, kad silpnesniems mokiniams mokymosi pažanga sparčiai pagerėjo dėl nuolatinės mokytojo padėjėjo ir antrojo mokytojo pagalbos. Turėdami daugiau individualaus dėmesio ir greitesnę reakciją į jų poreikius, vaikai lengviau suprato užduotis ir drąsiau įsitraukė į veiklas. Dėl to mokytis bendroje klasėje tapo paprasčiau, saugiau ir labiau motyvuojančiai.“
- „Mokinys dažnai patirdavo nerimą, buvo kilęs pavojus, kad jam teks mokytis namuose dėl nepastovaus pamokų lankymo. Taikant atvirų klasių modelį jam buvo sudaryta galimybė pamokos metu trumpam pereiti į „ramybės zoną“, esančią toje pačioje klasėje, grįžti į veiklą jam priimtiniu tempu. Ši galimybė leido išvengti pertrūkių pamokų lankyme, mokinys pradėjo dažniau dalyvauti veikloje, suprato, kad pagalba yra greta. Mokinio lankomumas ir įsitraukimas pagerėjo, todėl mokymasis namuose netapo reikalingu sprendimu.“

- „Mokinys A prieš įsitraukimą į Atvirų klasių projektą daug laiko praleisdavo mokydamasis individualiai, jam buvo sunku išbūti pamokoje visą laiką, dalyvauti bendrose veiklose, reikšti mintis žodžiu. Dėl to akademinė pažanga buvo netolygi, o socialinis bendravimas – labai ribotas. Įsitraukus į projektą, mokiniui A buvo sudarytos sąlygos dalį pamokų lankyti bendrojoje klasėje, o kitą dalį – mažesnėje atviroje klasėje, kurioje jis galėjo gauti tikslingą specialiųjų pedagogų ir padėjėjo pagalbą. Tai leido: palaipsniui didinti pamokose praleidžiamą laiką, taikyti UDL principus: vizualines instrukcijas, alternatyvius atsiskaitymo būdus, sensorinius reguliacijos kampelius, dalyvauti bendrose projektinėse veiklose su gabiais mokiniais, kur jis galėjo parodyti stiprybes (pvz., itin konkretų loginį mąstymą, puikų darbą su IT). Rezultatas: Mokinys A gebėjo išbūti visą pamoką be pertraukų, ėmė savarankiškai prašyti pagalbos, pagerino skaitymo supratimą ir ženkliai išplėtė žodyną. Socialiai jis pradėjo savanoriškai jungtis prie kitų bendraklasių veiklų, o užsimezgę ryšiai padėjo sumažinti nerimastingą elgesį. Tai laikoma labai reikšminga asmenine pažanga. ki projekto mokinys B mokėsi pagal individualizuotą programą ir dažnai patirdavo nesėkmės jausmą, nes jam buvo sudėtinga atlikti užduotis kartu su klase. Jis retai įsitraukdavo į grupines veiklas, o žodiniai atsakymai buvo minimalūs. Dalyvavimas Atvirų klasių projekte suteikė galimybę mokiniui B mokytis mišriu būdu: bendrojoje klasėje jis atlikdavo paprastesnes, vizualiai palaikomas užduotis, o atviroje klasėje jam buvo padedama įtvirtinti pagrindines sąvokas naudojant multisensorinius metodus (daiktus, judesį, praktinius veiksmus). Tai leido: geriau suprasti pamokos turinį dėl lanksčių mokymosi formų, pasijausti sėkmingu, nes užduotys buvo diferencijuotos, tačiau jis išliko bendro proceso dalimi, aktyviau dalyvauti porinėse veiklose, kuriose bendraklasiai padėjo struktūruoti informaciją. Rezultatas: Mokinys B pradėjo drąsiau kalbėti, pasiekė pažangos skaitymo žingsniuose (pereita nuo raidžių atpažinimo prie trumpų žodžių skaitymo), pagerino skaičiavimo iki 20 gebėjimus. Emociškai tapo ramesnis, padidėjo savivertė, o mokytojų stebėjimai rodo, kad jis ėmė labiau pasitikėti savimi grupinėse veiklose.“
- „Tik nuolatinė mokytojo padėjėjo pagalba padėjo mokiniams ugdytis kartu su bendraamžiais.“

- „Mūsų mokykloje nebuvo tokių atvejų, kad vaikas turėtų mokytis namuose. Tačiau mūsų mokykloje atvirų klasių projekto dėka, manome, kad mokinė galimai išvengė mokymosi specialiojoje mokykloje.“
- Mokiniai, turintys SUP, lengviau įsitraukė į visiškos įtraukties modelį, nes galėjo kartu ugdytis su savo bendraamžiais. Tai jiems užtikrino antrojo pedagogo ir mokinio padėjėjo pagalba.“
- „Projekte dalyvauja kompleksinę negalią ir aklumą turintis berniukas, kuris mokydamasis savo tempu visiškos įtraukties modelyje gali dalyvauti ugdymo procese kartu su visais vaikais, nors pradžia buvo sunki, nenorėjo eiti į klasę. Po truputį mokinį palaikydami, skirdami asmeninį dėmesį šiandien dienai galime pasidžiaugti, kad vaikas atlieka užduotis, bendrauja su klasės vaikais. Jaučiamas teigiamas rezultatas ugdyme, puikūs tėvų atsiliepimai ir padėkos.“
- „Visi klasės mokiniai būdami kartu mokosi ne tik akademinių žinių, bet ir socialinių įgūdžių. Jie yra užtikrinti, nes sulaukia pagalbos bet kuriuo metu (per pamokas, pertraukas ar kitose veiklose).“
- „Antrojo mokytojo dalyvavimas ugdymo procese sudarė galimybę su šiais mokiniais dirbti individualiai, atsižvelgiant į jų mokymosi poreikius, gebėjimus ir tempą. Toks darbo modelis leido teikti kryptingą, laiku suteiktą ir diferencijuotą pagalbą, stiprinti mokinių mokymosi motyvaciją, užtikrinti didesnę ugdymo personalizavimą bei efektyviau spręsti kylančius mokymosi sunkumus.“
- „Buvo sukurtos skirtingos mokymosi zonos individualiam darbui ir praktinėms bei patyriminėms veikloms grupėse, vyko mokymasis kartu su kitais, bet skirtingu tempu ir atitinkamu krūviu. Pasiekiami visi mokymosi resursai klasėje ir progimnazijoje. Mokytojų ir mokinio padėjėjo rezultatyvi pagalba, pagerėję mokymosi rezultatai. Lengvai pertvarkomos, pritaikomos erdvės Mokinių bendravimas su mokyklos bendruomene, taip ugdyti socialiniai, emociniai įgūdžiai. Natūrali galimybė bendradarbiauti, spręsti problemas, mokytis vieniems iš kitų.“
- „Projekto dėka gimnazijoje buvo įsteigti du etatai mokinio padėjėjo bei Antrojo mokytojo etatas, kad mokiniai galėtų mokytis kartu su bendraamžiais. Mokinio padėjėjai teikė nuolatinę pagalbą ugdymo procese, emociniame, socialinių įgūdžių palaikyme, užtikrino saugumą. Antrasis mokytojas rengė mokinių poreikiams pritaikytą mokomąją medžiagą, teikė pedagoginę pagalbą.“

- „Tą galėjome padaryti galėdami skirti individualią pagalbą, nes mokinys turėjo didelių elgesio ir emocijų raiškos sunkumų, teko daug dėmesio skirti jo socialinio emocinio intelekto ugdymui ir mokymuisi kartu. Mokinys pradinukas ir jau į pirmą klasę atėjo su „blogo vaiko“ etikete ir iš pradžių labai stengėsi tai pateisinti. Darbas buvo ir su kitais vaikais ir su šiuo mokiniu, kad situacija klasėje, vaikų santykiai keistųsi į bendrus žaidimus ir taikų problemų sprendimą.“
- „Mokinys buvo visada su padėjėja, jam buvo lanksčiai pritaikytas ugdymo planas.“
- „2023–2024, 2024–2025 mokslo metais Atvirų klasių projekte dalyvavo viena 7–8 klasė. Šioje klasėje mokėsi 7 specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, vienas mokinys turintis didelius specialiuosius ugdymosi poreikius (šis mokinys 5–6 klasėje ugdėsi pagal mokymo namie tvarką, individualiai), kiti – vidutinius ir nedidelius. Vykdydami projektą, pagrindinius mokomuosius dalykus – lietuvių kalbą ir literatūrą, matematiką, užsienio (anglų) kalbą, istoriją, organizavome mobilumo principu – su specialiųjų poreikių turinčiais mokiniais dirbo antrieji dalykų mokytojai ir mokinio padėjėjas, o su kitais mokiniais – dalykų mokytojai. Dažniausiai pamokos mobilios grupės mokiniams vyko kitoje patalpoje. Vidutinius ir nedidelius specialiuosius ugdymosi poreikius turėję mokiniai kartais dalyvavo mobilios grupės veikloje, kartais su kitais klasės mokiniais klasėje (ugdymo aplinkų modeliavimą vykdė pagrindinis dalyko mokytojas, bendradarbiaudamas su antruoju mokytoju; sprendimą sąlygodavo nagrinėjamas ugdymosi turinys, pamokos uždavinys ir kt.). Visose kitose pamokose mokiniui, turinčiam didelius specialiuosius ugdymosi poreikius pagalbą teikė mokinio padėjėjas. Šis veiklos modelis mūsų mokykloje, šioje klasėje buvo labai sėkmingas – pozityvi ugdymosi aplinka didelius specialiuosius ugdymosi poreikius turinčiam mokiniui, pilnavertė švietimo pagalba kitiems specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniams, visų kitų mokinių teigiama individuali ugdymosi pažanga, mažai bendravimo problemų, konfliktų tarp bendraamžių, mokinio, turinčio didelius specialiuosius ugdymosi poreikius, šeimos teigiamas įtraukties vertinimas.“
- „Antrojo mokytojo pagalba ir mokytojo padėjėjo pagalba sudarė galimybę mokiniams suteikti pagalbą reikiamu metu, reikiamu tempu. Esant būtinybei antrasis mokytojas galėjo teikti pagalbą ne tik klasėje, bet ir kitoje erdvėje. Buvo galimybė užtikrinti drausmę pamokų metu.“

- „Mokinys galėjo, kai kurių pamokų metu arba kai kuriuose pamokos etapuose mokytis individualiai, kitoje patalpoje. Kai mokėsi klasėje, visada turėjo individualią antrojo mokytojo ar mokinio padėjėjo pagalbą.“
- „Mokinys tiesiog didžiąją dalį pamokų praleisdavo su antrąja mokytoja. Jei tik kildavo emocinių iššūkių, išeidavo į ramesnę aplinką. O kai pamokoje būdavo abi mokytojos, antroji mokytoja lanksčiai reaguodavo į kylančius elgesio ir emocinius iššūkius ir išeidavo į kitą aplinką tęsti mokymosi.“
- „Didelių SUP mokinys turintis ir elgesio bei emocijų sutrikimų mokėsi mažoje grupėje ir pavyko dalyvauti ugdyme, nes turėjo didelę pagalbą bei ramesnę aplinką. Pasibaigus projektui, mokytis didelėje klasėje mokiniui buvo sudėtinga, mokinys išvyko mokytis į „Šviesos“ ugdymo centrą.“



4. PROJEKTE DALYVAVUSIŲ MOKYKLŲ PATIRTYS

Nuoširdžiai dėkojame visoms mokykloms, dalyvavusioms mokinių įvairovei atvirų grupių, klasių projekte ir pasidalinusioms savo patirtimi. Šiame kelyje Jums teko susidurti su nemažais iššūkiais, prisitaikyti prie naujovių ir ieškoti sprendimų, kurie ne visada buvo paprasti. Jūsų ryžtas įkvepia ir kuria prasmingus pokyčius švietime. Ačiū, kad kuriate atviresnę, įtraukesnę ir kiekvienam vaikui palankią mokyklą.

4.1. DRUSKININKŲ „ATGIMIMO“ MOKYKLA: „VAIKAI TAPO DRĄSESNI, O MOKYTOJAI – STIPRESNE KOMANDA“

Druskininkų „Atgimimo“ mokykla pasirinko tris atvirųjų klasių modelius: visiškos įtraukties, mobilios įtraukties ir srauto įtraukties. Tai reiškia, kad pamokose dirba keli specialistai, pritaikomos užduotys pagal mokinių gebėjimus, o esant poreikiui, mokiniai mokosi pogrūpiais. Pasak mokyklos vadovo, modeliai pasiteisino – mokiniai tapo aktyvesni, drąsesni, nebijojo klausti, kai kažko nesuprato, pasitikslinti ar išsakyti savo nuomonę. Jie aktyviau dalyvavo diskusijose, daugiau kūrė, atliko tiriamuosius darbus, labiau pasitikėjo savimi ir dažniau patirdavo sėkmę.

Svarbus vaidmuo teko antrajam mokytojui ir mokinio padėjėjui. Antrasis mokytojas padėjo planuoti, vesti pamokas, individualizuoti veiklas. Mokinio padėjėjas dirbo su vaikais, kuriems reikia daugiau dėmesio – padėjo atlikti užduotis, skatino, ramino. Esant poreikiui, mokiniai buvo skirstomi į laikinas grupes ar pogrūpius – tai padėjo spręsti mokymosi sunkumus arba lavinti stipriąsias puses. Tai labai svarbu, nes ugdymas tampa tikrai įtraukus, o ne tik formaliai toks.

Nors Projekto pradžioje teko spręsti nemažai iššūkių: trūko specialistų, reikėjo derinti tvarkaraščius, stigo pritaikytų priemonių SUP turintiems mokiniams, vis dėlto pamažu visi iššūkiai buvo įveikti. Mokytojai pradėjo bendradarbiauti – ne tik vesti pamokas kartu, bet ir reflektuoti, tartis, planuoti. Sumažėjo uždarumo, padaugėjo pasitikėjimo. Mokytojai pradėjo labiau domėtis naujovėmis, lankyti kvalifikacijos kėlimo mokymus. Augo profesinis pasitenkinimas.

Mokyklos bendruomenė džiaugiasi pozityviais rezultatais – vaikai jaučiasi geriau, noriai eina į mokyklą, nebijo pamokų.

4.2. KAUNO KAZIO GRINIAUS PROGIMNAZIJA: „ĮTRAUKTIS YRA NE IŠŠŪKIS, O GALIMYBĖ“

Kauno Kazio Griniaus progimnazijoje nuosekliai ir kryptingai diegiamas visiškos įtraukties modelis tapo ne tik ugdymo sistemos pokyčių atspindžiu, bet ir esmine mokyklos vertybių dalimi. Įtrauktis čia suprantama kaip sąmoningas siekis sudaryti vienodas galimybes mokytis kiekvienam vaikui – nepaisant jo gebėjimų, mokymosi tempų ar individualių poreikių.

Pagrindinis pokytis pradėjus taikyti įtraukties modelį – dviejų mokytojų darbas klasėje. Mokykloje taikomi įvairūs bendro darbo modeliai – nuo „vienas moko, kitas stebi“ iki alternatyviojo mokymo grupelėse. Pradiniame įtraukiojo ugdymo etape vienas mokytojas stebėdavo pamokas, siekdamas tiksliai įvertinti mokinių (ypač turinčių SUP) poreikius, o vėliau aktyviai įsitraukdavo į ugdymą padėdamas individualiai. Alternatyvusis modelis, kai dalis mokinių dirba mažose grupelėse su specialiuoju pedagogu, ypač pasiteisino lietuvių kalbos pamokose – tai leido užtikrinti tylesnę, labiau koncentruotą aplinką, kurioje galimas lankstesnis požiūris į užduočių sudėtingumą.

Neatskiriama ugdymo proceso dalimi tapo ir mokinio padėjėjas, padedantis vaikams, kuriems reikalinga emocinė, fizinė ar elgesio parama. Ši pagalba ypač vertinga ne tik vaikui, bet ir pedagogų komandai – padėjėjas tampa tarpininku, kuris padeda pastebėti nenumatytas situacijas ar emocinius pokyčius.

Iš pradžių, dirbant kartu dalyko mokytojui, specialiajam pedagogui ir padėjėjui, buvo neaiškumų, kas už ką atsakingas. Kada vienas mokytojas perima iniciatyvą, o kada kitas? Buvo ir skepticizmo, ypač dėl antrųjų mokytojų ar padėjėjų poreikio. Tačiau praktika parodė, kad bendras planavimas, pasitikėjimas ir atviras bendravimas – tai pagrindas, be kurio įtrauktis negalėtų veikti. Šiandien mokytojai jau planuoja kartu, aptaria pamokos struktūrą, užduotis, pagalbos būdus. Ir tai ne tik pagerino ugdymo kokybę, bet ir sustiprino profesinį solidarumą.

Įtraukioji aplinka tiesiogiai paveikė mokinių pasiekimus, socialinius santykius ir emocinę būklę. SUP turintys mokiniai tapo labiau įtraukti, o jų bendraklasiai ugdėsi empatiją, pagarbą ir bendradarbiavimo įgūdžius. Dviejų mokytojų buvimas klasėje leido užtikrinti individualią pagalbą, mažino stresą ir skatino drąsiau reikšti mintis. Pavyzdžiui, mokinys, kuris anksčiau nekalbė-

davo pamokose, pradėjo aktyviau reikštis, kai antrasis mokytojas individualiai su juo dirbo. Tiesioginis kontaktas, ramesnė aplinka ir pasitikėjimas pakeitė jo mokymosi patirtį.

Įgyvendinant naują modelį neišvengta iššūkių. Pradžioje kilo neaiškumų dėl mokytojų vaidmenų pasiskirstymo, trūko laiko bendram planavimui, tačiau šiuos sunkumus padėjo įveikti atviras dialogas, nuosekli refleksija, profesinis tobulėjimas ir aiškūs susitarimai. Buvo įdiegti trumpi susitikimai prieš pamokas, kurių metu aptariami bendradarbiavimo modeliai, užduočių struktūra ir pagalbos formos. Tai padėjo išvengti „stebėtojo“ vaidmens antrajam mokytojui ir užtikrino lygiavertę partnerystę klasėje.

Atvirųjų klasių modelis mokykloje tapo investicija į visos bendruomenės gerovę. Jis ne tik prisidėjo prie mokinių pasiekimų augimo, bet ir sumažino pedagogų perdegimo riziką, padidino pasitenkinimą darbu ir sustiprino profesinį solidarumą. Įtraukioji aplinka šiandien vertinama ne kaip papildoma našta, o kaip būtina ir prasminga šiuolaikinio ugdymo dalis. Vis daugiau mokytojų įtrauktį suvokia kaip natūralią realybę – kur kiekvienas vaikas vertas dėmesio, o kiekvienas suaugęs bendruomenės narys gali turėti lemiamos reikšmės jo sėkmei.



4.3. PAKRUOJO R. ŽEIMELIO PAGRINDINĖ MOKYKLA: „VISI VAIKAI PRIKLAUSO BENDRUOMENEI“

Pakruojo r. Žeimelio pagrindinėje mokykloje visiškos įtraukties ugdymo modelis pasirinktas ne formaliai, o kaip natūrali ir tvari mokyklos bendruomenės raidos kryptis. Sprendimą įgyvendinti įtraukujį ugdymą lėmė ne tik švietimo politikos pokyčiai ar teisės aktų reikalavimai, bet ir gili vidinė nuostata – kiekvienas mokinys turi teisę mokytis kartu su bendraamžiais, gauti reikiamą pagalbą ir būti visavertė bendruomenės dalis.

Įtraukiojo ugdymo modelis Žeimelio pagrindinėje mokykloje pasiteisino dėl kelių esminių priežasčių. Visų pirma, pagerėjo mokinių tarpusavio santykiai ir socialinis klimatas. Skirtingų poreikių ir gebėjimų mokiniai mokosi vieni šalia kitų, ugdo empatiją, toleranciją ir socialinius įgūdžius. Kartu stiprėja bendradarbiavimu grįsta mokymosi kultūra.

Pedagogai taiko individualizuotą požiūrį į ugdymą – taikomi diferencijavimo metodai, kuriamos universalūs dizaino mokymosi užduotys. Tai leidžia kiekvienam mokiniui mokytis pagal savo tempą ir gebėjimus, o ugdymo procesas tampa lankstesnis, jautresnis ir labiau orientuotas į mokinio sėkmę.

Ne mažiau svarbi yra ir stiprėjanti švietimo pagalbos specialistų komanda – specialieji pedagogai, logopedai, psichologai aktyviai dalyvauja ugdymo procese. Kiekvienas mokinys gali laiku gauti reikiamą pagalbą, o tėvų įtraukimas užtikrina glaudesnį bendradarbiavimą ir geresnį mokinio pažangos stebėjimą.

Įtraukiojo ugdymo sėkmę mokykloje lėmė aiškiai pasirinktos praktikos. Viena jų – komandinio mokymo modelis, kai klasėje dirba du mokytojai: pagrindinis dalyko mokytojas ir švietimo pagalbos specialistas. Nemažiau svarbi ir mokytojo padėjėjo pagalba – tai ypač reikšminga mokiniams, turintiems didesnių SUP. Padėjėjai padeda orientuotis, skatinti savarankiškumą ir atlikti pritaikytas užduotis. Dar vienas svarbus aspektas – bendras planavimas ir tarpdisciplininis bendradarbiavimas. Reguliarūs pedagogų, specialistų ir administracijos susitikimai leidžia aptarti mokinių pažangą, koreguoti ugdymo strategijas ir užtikrinti ugdymo nuoseklumą.

Pamokose taikomos individualizuotos ir diferencijuotos užduotys, pritaikytos įvairiems mokymosi stiliams: vizualinės, garsinės, praktinės, taip pat leidžiama rinktis užduočių atlikimo formą.

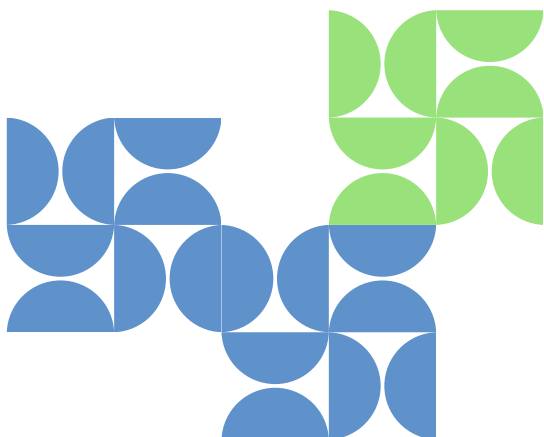
Be akademinės pažangos, daug dėmesio skiriama socialinių ir emocinių gebėjimų ugdymui – vyksta klasės mikroklimato gerinimo veiklos, emocinės būklės stebėseną, bendravimo įgūdžių lavinimas.

Įtraukiojo ugdymo modelis pakeitė visą mokyklos kultūrą. Sustiprėjo tarpusavio komunikacija tarp pedagogų ir specialistų – atsirado reguliarius susitikimai, konstruktyvūs dialogai, aiškesnis atsakomybės pasiskirstymas. Svarbus pokytis įvyko ir mokytojų profesiniame lygmenyje – jie dalyvauja bendruose mokymuose, dalijasi patirtimi, įgyja vieningą supratimą apie įtraukiojo ugdymą. Keičiasi ir požiūris – jis tampa atviresnis, lankstesnis, labiau orientuotas į komandą ir bendrą tikslą.

Vienas ryškiausių įtraukiojo ugdymo rezultatų – pagerėjęs socialinis klimatas klasėse. Mokiniai dažniau dirba grupėse, mokosi vieni iš kitų, sprendžia užduotis bendradarbiaudami. Skirtingų gebėjimų mokiniai įtraukiami į tas pačias veiklas, bet kiekvienas turi galimybę atlikti užduotis pagal savo stiprybes. Sumažėjo konkurencijos ir elgesio problemų, išaugo savitarpio pagarba.

Žinoma, kelias nebuvo lengvas. Kai kurie mokytojai pradžioje jautėsi nesaugiai, dalis tėvų taip pat buvo susirūpinę dėl vaikų pažangos, tačiau per informacinius susitikimus, atvirą komunikaciją ir pažangos stebėjimą šie iššūkiai buvo įveikti.

Šiandien galima drąsiai teigti – antrasis mokytojas ir mokinio padėjėjas mokykloje tapo ne tik pagalbininkais, bet ir esminėmis grandimis, kuriančiomis saugią, įtraukiančią ir mokymuisi palankią aplinką.



4.4. ŠIAULIŲ VINCO KUDIRKOS PROGIMNAZIJA: „JVAIROVĖ MŪSŲ KLASĖSE – NE IŠŠŪKIS, O VERTYBĖ“

Šiaulių Vinco Kudirkos progimnazija jau kelerius metus įgyvendina visiškos įtraukties modelį, kuris leidžia skirtingų poreikių vaikams mokytis drauge – be atskyrimo, be etikečių, su pagarba ir supratimu. Pagal šį modelį čia veikia dvi atvirosios klasės – antroji ir šeštoji, kuriose kartu mokosi tiek vaikai be SUP, tiek turintys vidutinių ar didelių ugdymosi iššūkių. Ugdymas vyksta bendrosiose klasėse, o pagalba vaikams teikiama kompleksiskai: šalia pagrindinio mokytojo dirba specialusis pedagogas (antrasis mokytojas), mokytojų padėjėjai, logopedas, socialinis pedagogas ir psichologo asistentas.

Pasak mokyklos atstovų, šis modelis tiko jiems neatsitiktinai: „Turime stiprią specialistų komandą, pasiruošusią bendradarbiauti ir prisitaikyti prie kiekvieno vaiko. Dar svarbiau – visa bendruomenė jau buvo pasirengusi įtraukčiai tiek vertybiniu, tiek organizaciniu lygmeniu“.

Bene didžiausią teigiamą įtaką ugdymo kokybei turėjo antrojo mokytojo ir mokytojo padėjėjo įtraukimas į pamokas. Jie padeda diferencijuoti užduotis, individualiai dirba su mokiniais, teikia emocinę paramą. Vienas atvejis ypač įsirižė į komandos atmintį – vaikas, kuris pradžioje sunkiai valdė emocijas ir dažnai atsitraukdavo nuo veiklos, padedamas specialiojo pedagogo ir padėjėjo per keletą mėnesių tapo aktyvus, labiau pasitikintis savimi, pagerėjo jo santykiai su bendraamžiais. Tokie pokyčiai rodo, kad parama klasėje keičia ne tik mokymosi rezultatus, bet ir visą emocinį klimatą.

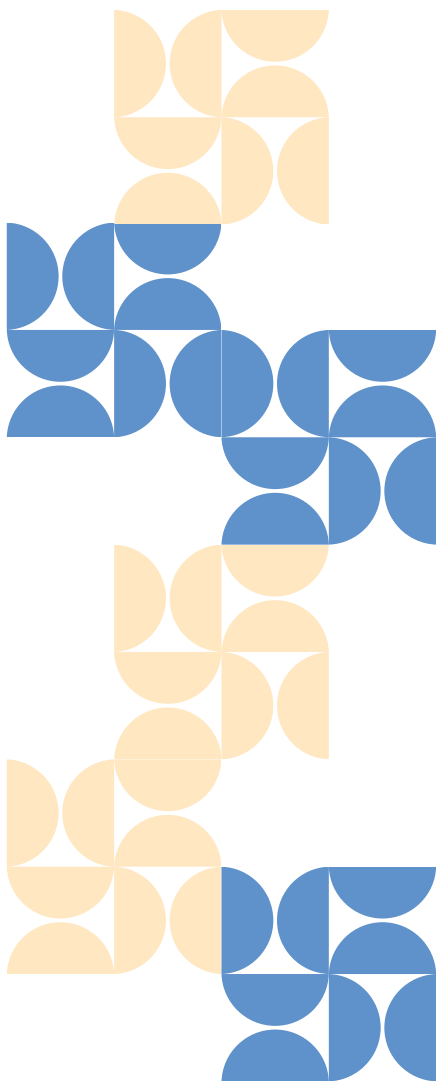
Sėkmei svarbus ir sistemingas komandinis darbas. Specialistai nuolat bendrauja, dalyvauja susitikimuose, aptaria kiekvieno mokinio pažangą, planuoja veiksmus kartu.

Mokyklos patirtis taip pat rodo, kad įtrauktis stiprina ir socialinius ryšius tarp vaikų. Pasak pedagogų, klasėse pastebimai pagerėjo bendravimo atmosfera – mokiniai tapo tolerantiškesni, labiau linkę padėti vieni kitiems.

Visgi kelias į įtrauktį nebuvo lengvas. Pradžioje dalis pedagogų jautėsi nepasirengę dirbti tokiose klasėse, iššūkių kėlė ir kai kurių mokinių elgesio bei emocijų reguliacijos sunkumai. Tėvai taip pat išreiškė nerimą dėl ugdymo kokybės mišrioje klasėje. Tačiau visa tai buvo sprendžiama aktyviai – mokytojai dalyvavo mokymuose, buvo organizuojami susitikimai su tėvais, diegiamos sensorinės ir terapinės erdvės, kurios padėjo suvaldyti stresą, ge-

rinti vaikų koncentraciją.

Pasak mokyklos administracijos, įtrauktis nėra lengvas kelias, bet jis atneša labai prasmingų rezultatų: „Kai matai, kaip keičiasi vaikai – kaip jie tampa drąsesni, atviresni, kaip auga jų pasitikėjimas savimi, supranti, kad verta. O kai keitiesi ir pats – kaip pedagogas, kaip žmogus – tai tampa tikru augimu visai bendruomenei.“



4.5. KAUNO R. AKADEMIJOS MOKYKLA-DARŽELIS „GILĖ“: „ĮTRAUKTIS – KRYPTINGAS ŽINGSNIS Į KIEKVIENO MOKINIO PAŽANGĄ“

Kauno r. Akademijos mokykla-darželis „Gilė“, įgyvendindama Projektą, pasirinko mobilios įtraukties modelį – lanksčią, prie konkretaus ugdymo konteksto pritaikytą sistemą.

Mobilios įtraukties modelis buvo pasirinktas atsižvelgiant į mokinių poreikių įvairovę, turimus žmogiškuosius ir laiko išteklius. Jo lankstumas leido kryptingai organizuoti individualizuotą pagalbą ne tik silpniau besimokantiems mokiniams, bet ir tiems, kurie pasižymi aukštesniais gebėjimais.

Šio modelio pagrindą sudarė papildoma pamoka per savaitę 3 ir 4 klasėse, skirta kryptingam darbui mažesnėse grupėse. Papildomos veiklos vyko ir įprastų pamokų metu – jose mokinių ugdymą koordinuotai vykdė pagrindinis mokytojas, atvirosios klasės mokytojas ir mokinio padėjėjas.

Mobilios įtraukties taikymo poveikis mokinių pasiekimams buvo ryškus. Nacionalinių mokinių pasiekimų patikrinimo duomenys parodė, kad mokinių rezultatai gerokai viršijo šalies vidurkį – matematikos srityje pasiekta 86,1 %, o skaitymo – net 88,3 %. Šie skaičiai įrodo, kad papildomos pamokos, orientuotos į individualių gebėjimų ugdymą, turėjo esminės įtakos tiek akademiniams rezultatams, tiek mokinių motyvacijai.

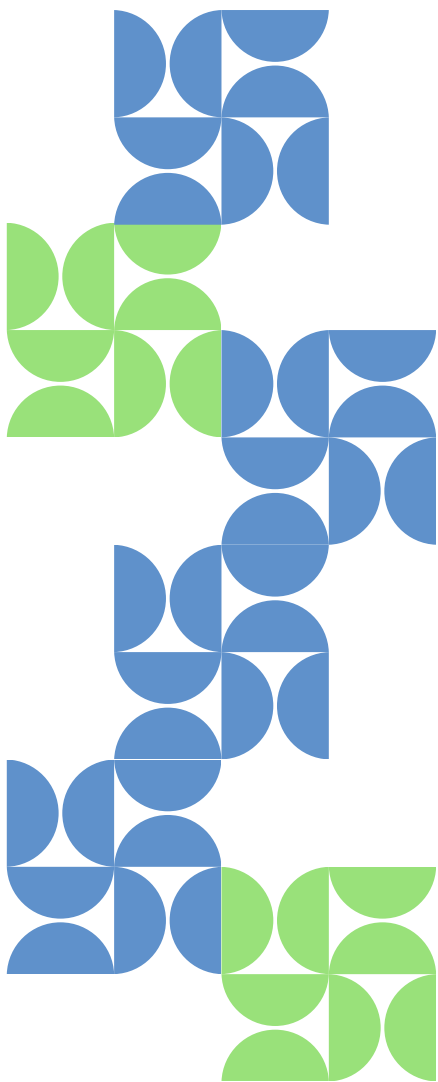
Svarbus pokytis įvyko ir tarp pačių mokytojų. Įgyvendinant modelį, gerokai sustiprėjo tarpusavio bendradarbiavimas. Tai sukūrė palankesnę mikroklimatą visoje mokykloje – atsirado daugiau pasitikėjimo, palaikymo ir bendrų tikslų siekio.

Pastebimai pagerėjo ir socialinis klimatas klasėse. Mokiniai tapo atviresni, labiau linkę padėti vieni kitiems, sumažėjo socialinė atskirtis tarp skirtingų gebėjimų vaikų. Įtraukties principai buvo įgyvendinti ne formaliai, o realiai – mokiniai patys tai jautė, o jų įsitraukimas į ugdomąją veiklą augo. Neatsitiktinai šios mokyklos mokiniai vis dažniau tampa prizininkais įvairiuose dalykiniuose konkursuose ir olimpiadose, o jų emocinė savijauta rodo, kad jie jaučiasi saugūs, vertinami ir skatinami mokytis.

Nepaisant sėkmės, išryškėjo ir vienas iššūkis – mokinių nuovargis, nes papildomos pamokos dažnai vyko penktą ar šeštą pamoką. Todėl ateityje pla-

nuojama šias pamokas integruoti į pagrindinį tvarkaraštį ir skirti joms produktyviausią dienos laiką.

Pasak Kauno r. Akademijos mokyklos-darželio „Gilė“ administracijos, mobilios įtraukties modelis pasiteisino kaip veiksminga priemonė diferencijuoti ugdymą, užtikrinti pažangą kiekvienam mokiniui, nepriklausomai nuo jo gebėjimų. Tai modelis, kuris keičia ne tik mokymosi rezultatus, bet ir visos mokyklos bendruomenės požiūrį į įvairovę, bendrystę ir tikrąją ugdymo vertę.



4.6. KAUNO R. GARLIAVOS ADOMO MITKAUS PAGRINDINĖ MOKYKLA: „MOBILIOS ĮTRAUKTIES MODELIS – POKYTIS, KURIS VEIKIA“

Kauno r. Garliavos Adomo Mitkaus pagrindinėje mokykloje vykdytas mobilios įtraukties modelis tapo reikšmingu žingsniu siekiant įtraukesnio ir kokybiškesnio ugdymo visiems mokiniams. Šis modelis pasiteisino ne tik dėl lankstaus specialistų įsitraukimo, bet ir dėl akivaizdžių pokyčių klasės bendruomenėje, mokytojų bendradarbiavimo ir SUP turinčių vaikų integracijos procesuose.

Vienas iš esminių modelio privalumų – galimybė pagalbos specialistams prisijungti prie pamokų ir kitų veiklų tada, kai jų pagalba yra labiausiai reikalinga. Jų dalyvavimas klasėje ne tik palengvino mokymosi procesą SUP turintiems mokiniams, bet ir stiprino bendrą klasės emocinį klimatą, skatino tarpusavio supratimą ir solidarumą tarp visų mokinių.

Mobilios įtraukties modelis ypač sustiprino komandinį darbą tarp mokytojų, antrojo mokytojo, mokytojo padėjėjo ir švietimo pagalbos specialistų. Labiausiai pasiteisino bendras veiklų planavimas, kuris padėjo geriau įvertinti kiekvieno mokinio poreikius, pritaikyti tinkamiausius mokymo metodus ir diferencijuoti užduotis pagal mokinių gebėjimus. Pradinių klasių ugdyme šis modelis leido jau antroje klasėje mokiniams išmolti efektyviai dirbti grupėse. Taip vienas mokytojas galėjo vesti pamoką visai klasei, o antrasis – dirbti su mažesnėmis grupėmis ar individualiai su tais, kuriems reikėjo daugiau dėmesio. Tuo tarpu mokytojo padėjėjas užtikrindavo, kad SUP turintys mokiniai galėtų aktyviai įsitraukti į pamokas, o prireikus – suteikdavo jiems papildomą emocinę paramą.

Projektas turėjo ir gilesnį poveikį – komandinis darbas įgavo naują prasmę, atsirado daugiau aiškumo, pasitikėjimo, pasidalytos atsakomybės ir bendrų sprendimų priėmimo.

SUP turintys mokiniai tapo visaverčiais klasės nariais – jie ne tik dalyvavo pamokose, bet aktyviai įsitraukė į edukacijas, išvykas, renginius. Klasės bendruomenė tapo tolerantiškesnė, mokiniai išmoko priimti kitokį elgesį, supratingai reaguoti į emocinių iššūkių turinčių mokinių reakcijas.

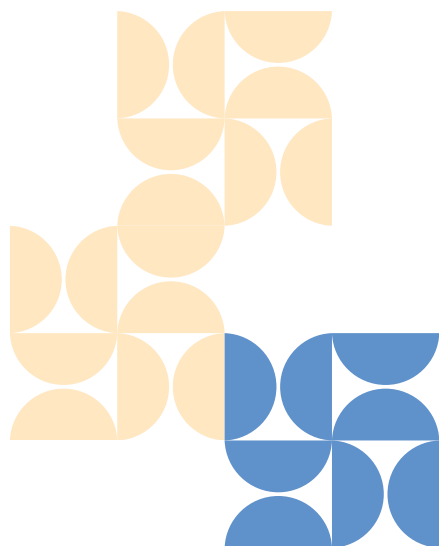
Pradžioje mokytojams kilo klausimų, kaip dirbti su antruoju mokytoju, kaip planuoti veiklas, kaip dalytis atsakomybe. Vis dėlto reguliarūs pasitarimai su administracija ir pagalbos specialistais, taip pat Kauno r. švietimo skyriaus

organizuota metodinė pagalba ir pasidalijimas patirtimi su kitomis mokyklomis padėjo įveikti iššūkius.

Projektas atskleidė ir neįkainojamą emocinį poveikį – mokytojo padėjėjas užmezgė ryšį su mokiniu, kuris anksčiau nesimokė ir vengė pamokų. Po santykių užmezgimo jis pradėjo mokytis, pagerino skaitymo įgūdžius, drąsiau reikėsi grupinėse veiklose. Kitas mokinys, kuris anksčiau vengdavo lankyti mokyklą, pradėjo į ją ateiti anksčiau, nei prasideda pamokos – tai akivaizdus ženklas, kad jam tapo gera būti mokykloje.

Galiausiai, mokytojai patys pripažįsta, kad jaučiasi labiau įgalinti ir vertinami. Jų požiūris į įtraukjį ugdymą tapo pozityvesnis, jie jaučia didesnę pasitenkinimą darbu, kas natūraliai persiduoda mokiniams.

Mokyklos patirtis rodo, kad mobilios įtraukties modelis – tai ne tik metodika, bet ir požiūrio pokytis, kai tampa akivaizdu, kad įtraukioji mokykla gali būti realybė atsiradus bendrystei, pasitikėjimui ir norui keistis dėl vaikų gerovės.



1 priedas. Projekte dalyvavusių bendrojo ugdymo mokyklų sąrašas

1. Anykščių Antano Baranausko pagrindinė mokykla
2. Anykščių Antano Vienuolio progimnazija
3. Druskininkų „Atgimimo“ mokykla
4. Druskininkų „Saulės“ pagrindinė mokykla
5. Jonavos Justino Vareikio progimnazija
6. Kauno „Nemuno“ mokykla
7. Kauno Aleksandro Stulginskio mokykla
8. Kauno Jono ir Petro Vileišių mokykla
9. Kauno Jurgio Dobkevičiaus progimnazija
10. Kauno Kazio Griniaus progimnazija
11. Kauno Kovo 11-osios gimnazija
12. Kauno Martyno Mažvydo progimnazija
13. Kauno Palemono gimnazija
14. Kauno Petrašiūnų progimnazija
15. Kauno Prezidento Antano Smetonos gimnazija
16. Kauno šv. Kazimiero progimnazija
17. Kauno tarptautinė gimnazija
18. Kauno VDU „Atžalyno“ progimnazija
19. Kauno Veršvų gimnazija
20. Kauno Viktoro Kuprevičiaus progimnazija
21. Kauno Žaliakalnio progimnazija
22. Kauno r. Akademijos mokykla-darželis „Gilė“
23. Kauno r. Domeikavos gimnazija
24. Kauno r. Garliavos Adomo Mitkaus pagrindinė mokykla
25. Kauno r. Garliavos Jonučių progimnazija
26. Kauno r. Mastaičių mokykla-daugiafunkcis centras
27. Kauno r. Ringaudų pradinė mokykla
28. Kauno r. Užliedžių mokykla-daugiafunkcis centras
29. Klaipėdos r. Dovilų pagrindinė mokykla
30. Klaipėdos r. Gargždų „Minijos“ progimnazija
31. Kretingos Jurgio Pabrėžos universitetinė gimnazija
32. Kretingos Marijos Tiškevičiūtės mokykla
33. Kretingos Simono Daukanto progimnazija
34. Molėtų pradinė mokykla
35. Pakruojo „Žemynos“ progimnazija

36. Pakruojo r. Linkuvos gimnazija
37. Pakruojo r. Žeimelio pagrindinė mokykla
38. Panevėžio „Minties“ inžinerijos gimnazija
39. Panevėžio „Saulėtekio“ progimnazija
40. Panevėžio „Vyturio“ progimnazija
41. Panevėžio „Šaltinio“ progimnazija
42. Panevėžio „Vilties“ progimnazija
43. Panevėžio „Žemynos“ progimnazija
44. Panevėžio Beržų progimnazija
45. Panevėžio pradinė mokykla
46. Panevėžio Rožyno progimnazija
47. Panevėžio r. Raguvos gimnazija
48. Panevėžio r. Velžio gimnazija
49. Šiaulių r. Dubysos aukštupio mokykla
50. Šiaulių r. Kuršėnų Daugėlių progimnazija
51. Šiaulių Vinco Kudirkos progimnazija
52. Trakų pradinė mokykla
53. Trakų r. Lentvario „Versmės“ gimnazija
54. Trakų r. Lentvario pradinė mokykla
55. Trakų Vytauto Didžiojo gimnazija
56. Vilniaus r. Nemenčinės Gedimino gimnazija
57. Vilniaus r. Rudaminos „Ryto“ gimnazija

2 priedas. Projekte dalyvavusias mokyklas ir klases apibūdinanti statistika

2023 m. statistinė informacija rodo situaciją Projekto vykdymo pradžioje, o 2025 m. statistinė informacija – Projekto vykdymo pabaigoje.

Projekte dalyvavusių klasių (srautų) skaičius pagal gyvenvietės, kurioje įsikūrusi mokykla, tipą

	Didieji miestai		Miestai		Kaimas	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	38	42	46	36	19	22
Visiškos įtraukties modelis	16	18	19	20	11	11
Mobilios įtraukties modelis	20	22	17	12	7	7
Srauto įtraukties modelis	2	2	10	4	1	4

Projekte dalyvavusių klasių (srautų) skaičius pagal mokyklos tipą

	Pradinė mokykla		Pagrindinė mokykla		Progimnazija		Gimnazija	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	12	12	25	25	38	36	28	27
Visiškos įtraukties modelis	8	8	9	9	17	18	12	14
Mobilios įtraukties modelis	4	4	11	12	16	15	13	10
Srauto įtraukties modelis	-	-	5	4	5	3	3	3

Projekte dalyvavusių klasių (srautų) skaičius pagal klasės koncentraciją

	Priešmokyklinė arba pradinės klasės		5–10 klasės					
			Bendrai		5–8 klasės		9–10 klasės	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	70	64	33	36	31	31	2	5
Visiškos įtraukties modelis	34	33	12	16	11	14	1	2
Mobilios įtraukties modelis	34	30	10	11	9	9	1	2
Srauto įtraukties modelis	2	1	11	9	11	8	-	1

Projekte dalyvavusių klasių (srautų) skaičius pagal mokykloje ugdomų mokinių skaičių

	Iki 600 mokinių		Daugiau nei 600 mokinių	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	54	56	49	44
Visiškos įtraukties modelis	29	32	17	17
Mobilios įtraukties modelis	20	19	24	22
Srauto įtraukties modelis	5	5	8	5

Projekte dalyvavusių klasių (srautų) skaičius pagal SUP turinčių mokinių dalį mokykloje

	15 proc. ar mažiau mokyklos mokinių		Daugiau nei 15 proc. mokyklos mokinių	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	45	44	58	56
Visiškos įtraukties modelis	21	22	25	27
Mobilios įtraukties modelis	16	16	28	25
Srauto įtraukties modelis	8	6	8	4

Projekte dalyvavusių klasių (srautų) skaičius pagal mokykloje dirbančių švietimo pagalbos specialistų, kurių darbo stažas yra 15 metų arba ilgesnis, dalį

	40 proc. ar mažiau visų mokyklos švietimo pagalbos specialistų		Daugiau nei 40 proc. visų mokyklos švietimo pagalbos specialistų	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	47	49	56	51
Visiškos įtraukties modelis	25	25	21	24
Mobilios įtraukties modelis	16	16	28	25
Srauto įtraukties modelis	6	8	7	2

Projekte dalyvavusiose klasėse besimokančių mokinių iš viso ir SUP turinčių mokinių skaičius

	Projekto klasėse besimokančių mokinių iš viso		Projekto klasėse besimokančių SUP turinčių mokinių iš viso	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	2329	2561	400	443
Visiškos įtraukties modelis	1086	1153	173	196
Mobilios įtraukties modelis	949	893	164	175
Srauto įtraukties modelis	294	515	63	72

Projekte dalyvavusiose pradinėse klasėse besimokančių mokinių iš viso ir SUP turinčių mokinių skaičius

	Mokinių iš viso		SUP turinčių mokinių iš viso	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	1461	1416	250	231
Visiškos įtraukties modelis	769	744	121	123
Mobilios įtraukties modelis	660	627	120	104
Srauto įtraukties modelis	32	45	9	4

Projekte dalyvavusiose 5–8 klasėse besimokančių mokinių iš viso ir SUP turinčių mokinių skaičius

	Mokinių iš viso		SUP turinčių mokinių iš viso	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	789	987	142	184
Visiškos įtraukties modelis	292	354	48	65
Mobilios įtraukties modelis	235	215	40	53
Srauto įtraukties modelis	262	418	54	66

Projekte dalyvavusiose 9–10 klasėse besimokančių mokinių iš viso ir SUP turinčių mokinių skaičius

	Mokinių iš viso		SUP turinčių mokinių iš viso	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	79	158	8	28
Visiškos įtraukties modelis	25	55	4	7
Mobilios įtraukties modelis	54	51	4	17
Srauto įtraukties modelis	-	52	-	4

Vienai Projekte dalyvavusiai klasei (srautui) vidutiniškai tenkantis SUP turinčių mokinių skaičius

	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	3,9	4,4
Visiškos įtraukties modelis	3,8	4,0
Mobilios įtraukties modelis	3,7	4,3
Srauto įtraukties modelis	4,8	7,2

Projekte dalyvusiose klasėse SUP turinčių mokinių skaičius pagal SUP lygį

	Nedideli SUP		Vidutiniai SUP		Dideli SUP		Labai dideli SUP	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	29	23	188	236	179	175	4	9
Visiškos įtraukties modelis	18	9	78	103	75	82	2	2
Mobilios įtraukties modelis	8	9	75	90	79	69	2	7
Srauto įtraukties modelis	3	5	35	43	25	24	-	-

Mokytojo padėjėjo etatų ir mokytojo padėjėjo funkcijas vykdančių asmenų skaičius

	Mokytojo padėjėjo etatų skaičius		Mokytojo padėjėjo funkcijas vykdančių asmenų skaičius	
	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Bendrai Projekte	89,01	94,79	100	99
Visiškos įtraukties modelis	43,51	46,5	49	49
Mobilios įtraukties modelis	39,0	39,3	40	40
Srauto įtraukties modelis	6,5	8,99	11	10

Pagal mobilios įtraukties ir srauto įtraukties modelius dirbančių klasių (srautų) pasirinktų mokomųjų dalykų pasiskirstymas (mokomieji dalykai, kurių mokosi Projekte dalyvavusių klasių mokiniai) (klasių (srautų) skaičius) 2025 m.

	Bendrai Projekte	Mobilios įtraukties modelis	Srauto įtraukties modelis
Lietuvių kalba	44	34	10
Matematika	42	33	9
Gamta, gamtos mokslai, gamta ir žmogus, gamtamokslinis ugdymas	21	16	5
Anglų kalba	11	9	2
Istorija, socialiniai mokslai, visuomeninis ugdymas	15	14	1
Kiti dalykai	24	17	7
Mokosi visų mokomųjų dalykų	7	7	-

Antrojo mokytojo etatų ir antrojo mokytojo funkcijas vykdančių asmenų skaičius pagal šių mokytojų specialybę

		Bendrai Projekte		Visiškos įtraukties modelis		Mobilios įtraukties modelis		Srauto įtraukties modelis	
		2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.	2023 m.	2025 m.
Pradinis arba ikimokyklinis ugdymas	Etatų skaičius	22,92	25,29	10,42	13,04	11,0	11,25	1,5	1,0
	Asmenų skaičius	45	49	22	25	21	22	2	2
Švietimo pagalbos specialistas	Etatų skaičius	8,25	6,67	5,0	4,5	2,25	2,02	1,0	0,15
	Asmenų skaičius	16	16	10	9	5	6	1	1
Lietuvių kalba	Etatų skaičius	6,89	7,54	1,3	1,8	3,79	3,23	1,8	2,51
	Asmenų skaičius	21	23	4	5	10	11	7	7
Matematika	Etatų skaičius	0,47	2,98	0,32	1,1	0,15	0,33	-	1,55
	Asmenų skaičius	3	10	2	3	1	2	-	5
Istorija	Etatų skaičius	1,56	1,57	0,5	0,58	1,06	0,6	-	0,39
	Asmenų skaičius	3	9	1	2	2	3	-	4
Kitos specialybės ²	Etatų skaičius	10,03	8,92	5,43	4,12	4,1	2,91	0,5	1,89
	Asmenų skaičius	23	23	11	9	11	8	1	6

[2] *Biologijos, anglų k., technologijų, rusų k., chemijos, geografijos, dorinio ugdymo, ikimokyklinio ugdymo, kūno kultūros mokytojai.*

3 priedas. Projekto dalyvių baigiamosios apklausos suminiai rezultatai

Mokyklų vadovybės atstovų apklausos suminiai rezultatai

Dėl nedidelio mokyklų vadovybės atstovų skaičiaus suminiai rezultatai išreikšti konkretų atsakymo variantą pasirinkusių respondentų skaičiumi.

2. Ar, Jūsų vertinimu, atvirųjų klasių modelis, kurį įgyvendinant dalyvauja Jūsų mokykla, yra naudingas Lietuvos švietimui?

Tikrai naudingas	51
Ko gero, naudingas	5
Ko gero, nenaudingas	-
Tikrai nenaudingas	-
Nežinau, negalvoju	1

3. Prašome nurodyti teigiamas atvirųjų klasių modelio, kurį įgyvendinant dalyvauja Jūsų mokykla, puses? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Geresnė SUP turinčių mokinių socializacija, savijauta, didesnė jiems skiriama pagalba	46
Geresni SUP turinčių mokinių ir kitų klasės mokinių akademiniai pasiekimai	39
Tobulinami mokytojų gebėjimai dirbti komandoje	12
Teikiama didesnė pagalba pamoką vedančiam mokytojui	27
Stiprinama klasės ir (arba) mokyklos bendruomenė, kuriama draugiška aplinka klasėje ir (arba) mokykloje	17
Stiprinamas SUP turinčių mokinių tėvų pasitikėjimas mokykla	5

4. Jei būtų Jūsų valia, ką siūlytumėte keisti atvirųjų klasių modelyje, kurį įgyvendinant dalyvauja Jūsų mokykla? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Nekeisčiau nieko, modelis geras	24
Būtina užtikrinti tolesnį (ilgalaikį) šio projekto finansavimą	13
Tikslinti metodiką (tiksliesni pareigybių, funkcijų aprašymai, ne tokie griežti reikalavimai mokyklai, siekiančiai dalyvauti projekte, ir pan.)	14
Didinti antrojo mokytojo etatinį krūvį	10
Skirti daugiau dėmesio projekte dirbančių mokytojų ir mokytojų padėjėjų kvalifikacijos tobulinimui	6

5. Prašome įvertinti LĮŠC darbuotojų paramą, Jūsų mokykloje vykdant atvirųjų klasių projektą.

Tikrai tenkino	33
Ko gero, tenkino	18
Ko gero, netenkino	1
Tikrai netenkino	-
Nežinau, sunku pasakyti	5

6. Kokia LĮŠC darbuotojų parama Jums buvo vertingiausia įgyvendinant atvirųjų klasių projektą? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Praktiniai mokyklos komandos mokymai	32
Mokytojų konsultavimas, individuali pagalba	29
Kitų mokyklų patirties pristatymas	9
Parengtos ugdymo priemonės, gauta įranga	5
Sunku pasakyti, nieko nereikėjo	6
Jokios paramos negavome	1

7. Kokios paramos iš LĮŠC darbuotojų pritrūko, įgyvendinant atvirųjų klasių projektą? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Nieko netrūko	24
Centro darbuotojų rekomendacijų pagal realią situaciją mūsų mokykloje	12
Platesnių konsultacijų, informacijos, ypač projekto pradžioje	8
Kitas atsakymas	4
Neatsakė	9

Mokytojų apklausos suminiai rezultatai

Apklausos rezultatai išreikšti procentais nuo bendro respondentų skaičiaus.

2. Kaip dalyvaujate atvirųjų klasių projekto veiklose?

Esu pagrindinis (-ė) klasės ar dalyko mokytojas (-a)	52
Esu antrasis (-oji) mokytojas (-a)	40
Kita	8

3. Kurioms klasėms priskiriama klasė, su kuria dalyvaujate atvirųjų klasių projekte?

Priešmokyklinėms arba pradinėms klasėms	44
5-10 klasėms	54
Kita	2

4. Pagal kurį atvirųjų klasių modelį dirba klasė, su kuria dalyvaujate projekte?

Pagal visiškos įtraukties modelį (klasės mokiniai visų dalykų mokosi kartu)	65
Pagal mobilios įtraukties modelį (klasėje yra suformuotos mobiliosios grupės)	27
Pagal srauto įtraukties modelį (yra suformuota srauto grupė, kurioje mokosi skirtingų klasių mokiniai)	8
Kita	0,4

5. Ar, Jūsų vertinimu, atvirųjų klasių modelis, kurį įgyvendinant dalyvaujate, yra naudingas Lietuvos švietimui?

Tikrai naudingas	60
Ko gero, naudingas	29
Ko gero, nenaudingas	7
Tikrai nenaudingas	1
Nežinau, negalvoju	3

6. Prašome nurodyti teigiamas atvirųjų klasių modelio, kurį įgyvendinant dalyvaujate, puses? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Geresnė SUP turinčių mokinių socializacija, savijauta	64
Geresni SUP turinčių mokinių akademiniai pasiekimai	36
Galimybė visiems mokiniams (ne tik turintiems SUP) mokytis savo tempu, pagal savo gebėjimus	19
Ugdomi visų mokinių bendruomeniškumo įgūdžiai, geresnis mikroklimatas klasėje	22
Ugdomi mokytojų komandinio darbo įgūdžiai	17
Daug lankstesnės, efektyvesnės, geriau visų mokinių poreikius atliepiančios mokytojų veiklos galimybė	6

7. Jei būtų Jūsų valia, ką siūlytumėte keisti atvirųjų klasių modelyje, kurį įgyvendinant dalyvaujate? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus arba apskritai neatsakyti)

Nieko iš esminių dalykų nekeistų	25
Trūksta labiau individualizuotų užduočių banko	4
Trūksta geresnio aprūpinimo ugdymo priemonėmis, geriau pritaikytos ugdymo aplinkos	11
Būtinas geresnis, ilgesnis laiko prasme bendradarbiavimas su antruoju mokytoju, reikia daugiau antrųjų mokytojų	14
Būtina daugiau dėmesio skirti mokytojų kvalifikacijos kėlimui	8
Antrasis mokytojas turi būti mokomo dalyko specialistas	3
Atviros klasės modelis geriausiai veikia pradinėse klasėse	1

8. Kuris įtraukiosios klasės darbo modelis yra dažniausiai taikomas Jūsų darbe? Pažymėkite kiekvienoje eilutėje.

	Taikome nuolat	Taikome kai kada	Netaikome
Vienas moko, kitas stebi	15	54	31
Vienas moko, kitas padeda	53	39	8
Mokymas komandoje (abu mokytojai vienu metu moko visą klasę)	17	46	37
Mokymas stotelėse	11	54	35
Mokymas lygiagrečiai (kiekvienas mokytojas dirba su puse klasės)	7	39	54
Mokymas alternatyviai (vienas mokytojas dirba su maža grupe mokinių, o kitas – su likusia klase)	39	44	17

9. Kaip vertinate bendradarbiavimą su kolega, su kuriuo kartu vedate pamokas?

Bendradarbiavimas mane tikrai tenkina	73
Bendradarbiavimas mane, ko gero, tenkina	15
Bendradarbiavimas manęs, ko gero, netenkina	3
Bendradarbiavimas manęs tikrai netenkina	2
Nežinau, sunku pasakyti	7

10. Jei Jus nevisiškai tenkina bendradarbiavimas su kolega, su kuriuo kartu dirbate atvirojoje klasėje, kurie bendradarbiavimo su juo aspektai Jūsų netenkina? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Viskas tenkina	25
Norėtusi kolegos didesnio įsitraukimo į bendrą veiklą	5
Sunku susitarti dėl bendrų darbo su klase principų	5
Trūksta kolegos iniciatyvumo	5
Kolega nėra mano dalyko specialistas, todėl nelabai gali padėti	3
Nėra antrojo mokytojo, tik mokinio padėjėjas	3
Neatsakė	56

11. Kada su kolega dirbate kartu? Pažymėkite kiekvienoje eilutėje.

	Nuolat dirbame kartu	Kai kada dirbame kartu	Niekada nedirbame kartu
Ruošiantis pamokoms	31	49	20
Keliant mokymosi tikslus klasei ir (arba) mokiniams	40	45	15
Parenkant tinkamą pamokos strategiją	39	44	17
Rengiant mokinių individualius pagalbos planus	47	33	20
Rengiant bendrųjų ugdymo programų pritaikymą	40	38	22
Peržiūrint bendrųjų ugdymo programų pritaikymą	43	40	17
Rengiant papildomas mokiniams pritaikytas užduotis	42	44	14
Pamokų metu	58	33	9
Vertinant mokinius	35	45	20
Taisant mokinių darbus	15	53	32
Sprendžiant konteksto neatitinkančio mokinių elgesio situacijas pamokų metu	50	42	8
Po pamokų aptariant dienos rezultatus	48	41	11
Vertinant mokinių daromą pažangą ir mokymosi tikslų pasiekimą	58	33	9
Pildant elektroninį dienyną	12	30	58
Dalyvaujant mokyklos vaiko gerovės komisijos posėdžiuose	33	36	31
Teikiant grįžtamąjį ryšį tėvams	31	49	20

12. Kaip su kolega, su kuriuo dirbate atvirųjų klasių projekte, paprastai dalijatės atsakomybe? Už ką atsakote Jūs, o už ką atsako kitas mokytojas? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus).

Abu sutaria, kas atsakingas už SUP turinčių mokinių, o kas – už kitų klasės mokinių ugdymą	33
Abu atsakingi vienodai arba atsakomybę pasiskirsto pagal situaciją	23
Viskam vadovauja pagrindinis mokytojas	12
Sutaria, kas atsakingas už SUP turintiems mokiniams pritaikytų užduočių ar papildomų užduočių rengimą	6
Dirba vienas	4
Kitoks veiklų pasidalijimas	8
Neatsakė	19

13. Prašome įvertinti LĮŠC darbuotojų paramą, Jūsų mokykloje vykdant atvirųjų klasių projektą.

Tikrai tenkino	33
Ko gero, tenkino	36
Ko gero, netenkino	5
Tikrai netenkino	6
Nežinau, sunku pasakyti	20

14. Kokia LĮŠC darbuotojų parama Jums buvo vertingiausia įgyvendinant atvirųjų klasių projektą? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

LĮŠC darbuotojų metodinės konsultacijos, parengta metodinė medžiaga	27
Įvairūs metodiniai renginiai, mokymai, paskaitos	36
Naujos gautos ugdymo priemonės, papildomi darbuotojų etatai, papildomos lėšos	4
Supažindinimas su kitų mokyklų patirtimi	6
Nebuvo jokios pagalbos / neprašė jokios pagalbos / nežino, ką atsakyti	14
Neatsakė	28

15. Kokios paramos iš LĮŠC darbuotojų pritrūko, įgyvendinant atvirųjų klasių projektą? (atviras klausimas, buvo galima nurodyti kelis atsakymus)

Nieko netrūko	19
Konsultacijų, praktinės pagalbos darbo vietoje	17
Daugiau metodinės medžiagos, mokymų, ypač projekto pradžioje	19
Ugdymo priemonių, inventoriaus	9
Neatsakė	40