

Penki svarbiausi pranešimai apie inkliuzinį ugdymą

Teorijos perkėlimas į praktiką



Inclusive Education in Europe



EUROPEAN AGENCY
for Special Needs and Inclusive Education

PENKI SVARBIAUSI PRANEŠIMAI APIE INKLIUZINĮ UGDYMĄ

Teorijos perkėlimas į praktiką

Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra



Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra (Agentūra, ankstesnis pavadinimas – Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra) yra nepriklausoma savireguliuojanti organizacija, finansiškai remiama Agentūros valstybių narių ir Europos institucijų (Europos Komisijos ir Europos Parlamento).



Šis leidinys buvo finansuotas Europos Komisijos lėšomis. Šiame leidinyje pateikiamas tik autoriaus požiūris, ir Komisija neatsako už pasekmes, kilusias bet koku būdu naudojant čia pateiktą informaciją.

Šiame dokumente išdėstytos bet kurių asmenų nuomonės nebūtinai atspindi oficialųjį Agentūros, jos valstybių narių ar Europos Komisijos požiūrį. Komisija neatsako už pasekmes, kilusias bet kuriuo būdu naudojant šiame dokumente pateiktą informaciją.

Redaktorė: Victoria Soriano, Agentūros darbuotoja

Dokumento ištraukas leidžiama naudoti, jei pateikiama aiški nuoroda į šaltinį. Turėtų būti pateikiama tokia nuoroda į šią ataskaitą: Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra, 2014. *Penki svarbiausi pranešimai apie inkluzinį ugdymą. Teorijos perkėlimas į praktiką.* Odense, Danija: Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra

Siekiant didesnio ataskaitos prieinamumo, šis dokumentas 22 kalbomis ir laisvai manipuliuojamais elektroniniais formatais skelbiama Agentūros svetainėje: www.european-agency.org.

ISBN: 978-87-7110-530-8 (elektroninė)

ISBN: 978-87-7110-508-7 (spausdinta)

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014

Sekretoriatas
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Denmark (Danija)
Tel.: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Briuselio būstinė
Rue Montoyer, 21
BE-1000 Brussels Belgium (Belgija)
Tel.: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



TURINYS

PREAMBULĖ	5
SANTRAUKA	6
KUO ANKSČIAU	8
Įvadas.....	8
Ankstyva intervencija.....	8
Ankstyvas išaiškinimas ir įvertinamas.....	9
Ankstyva pagalba.....	9
Perėjimo planavimas.....	10
INKLIUZINIS UGDYMAS NAUDINGAS VISIEMS	11
Įvadas.....	11
Inkliuzinis ugdymas yra būdas padidinti visų moksleivių pasiekimus.....	12
„Tai, kas gerai SUP turintiems mokiniams, gerai visiems mokiniams“	13
Pažangos stebėseną.....	14
AUKŠTOS KVALIFIKACIJOS SPECIALISTAI	16
Įvadas.....	16
Pradinis mokymas ir mokymas darbo vietoje	16
Inkliuzyvių mokytojų ir kitų specialistų profilis.....	17
Papildymo metodai.....	17
Teigiamas požiūris.....	18
Tinklo kūrimas ir koordinavimas	18
PAGALBOS SISTEMOS IR FINANSAVIMO MECHANIZMAI	20
Įvadas.....	20
Pagalbos sistemos ir finansavimo mechanizmai	20
<i>Ankstyvoji intervencija vaikystėje (AIV)</i>	21
<i>Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje</i>	22
<i>Profesinis mokymas ir rengimas (PMR)</i>	22
<i>Informacinės ir komunikacinės technologijos (IKT)</i>	23
PATIKIMI DUOMENYS	25



Įvadas.....	25
Mokinio teisių stebėseną	26
Inkliuzinio ugdymo sistemų veiksmingumo stebėseną.....	28
ŽVILGSNIS Į ATEITĮ	31
BIBLIOGRAFIJA	32



PREAMBULĖ

2013 m. lapkritį Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra (Agentūra) organizavo tarptautinę konferenciją, kuri tapo puikia proga diskutuoti apie inkliuzinį ugdymą. Diskusijose dalyvavo visi suinteresuotieji asmenys: turintieji sprendimo teisę, tyrėjai ir praktikai, taip pat neįgalūs asmenys ir jų šeimų nariai.

Kalbant apie inkliuzinį ugdymą, neišvengiama tema yra skirtumai: kaip susidoroti su skirtumais mokyklose, klasėse ir bendrai ugdymo programose. Daugiau nebediskutuojama apie tai, kas yra inkliuzija ir kodėl ji reikalinga; esminis klausimas – kaip ją įgyvendinti. Kaip pasiekti pažangos nacionaliniu lygiu, kaip įgyvendinti tinkamas politikos priemonės regionuose ir vietose, kaip mokytojai galėtų geriausiai įveikti skirtumus klasėje – tai buvo pagrindinės konferencijoje nagrinėjamos problemos.

Šiame dokumente pateikiami penki svarbiausi Agentūros pranešimai, kurie buvo aptarti grupėse konferencijos metu. Dalyviai buvo pakviesti dalyvauti diskusijose ir aptarti šiuos penkis svarbiausius pranešimus:

- *Kuo anksčiau*: teigiamas ankstyvo poreikių išaiškinimo ir intervencijos, taip pat iniciatyvių priemonių taikymo poveikis.
- *Inkliuzinis ugdymas naudingas visiems*: teigiamas šviečiamasis ir socialinis inkliuzinio ugdymo poveikis.
- *Aukštos kvalifikacijos specialistai*: svarbu turėti aukštos kvalifikacijos specialistų, ir ypač mokytojų.
- *Pagalbos sistemos ir finansavimo mechanizmai*: būtinos gerai parengtos pagalbos sistemos ir atitinkami finansavimo mechanizmai.
- *Patikimi duomenys*: svarbus yra duomenų vaidmuo, taip pat tokių duomenų nauda ir jų naudojimo apribojimai.

Šie penki pranešimai apibendrina per pastarąjį dešimtmetį Agentūros atliktą darbą santrauka ir skirti atsakyti į atitinkamus su inkliuziniu ugdymu susijusius klausimus.

Agentūra norėtų išreikšti dėkingumą visiems konferencijos dalyviams už jų indėlį ir dalyvavimą šioje svarbioje diskusijoje.

Per Ch Gunnvall
Pirmininkas

Cor J.W. Meijer
Direktorius



SANTRAUKA

Tarptautinė konferencija tapo naudinga platforma apmąstyti ir aptarti inkliuzinį ugdymą įvairiais aspektais įtraukiant visas svarbiausias suinteresuotąsias šalis.

Svarbiausios konferencijoje nagrinėjamos problemos buvo šios: kaip siekti švelninti skirtumus, padėti besimokantiems, mokytojams ir šeimoms, panaudoti ugdymo skirtumus, diegti tinkamas priemones, kaip geriausiai investuoti.

Agentūra pabrėžė penkis svarbiausius išsamiai aptartus pranešimus, kuriais remiantis bus toliau bus aptariami svarbiausi klausimai ir imamasi atitinkamų veiksmų.

Dalyviai pateikė daug su svarbiausiais pranešimais susijusių pastebėjimų ir pasiūlymų:

- *Kuo anksčiau*: visi vaikai turi teisę į reikiamą pagalbą, teikiamą kuo greičiau ir kada reikia. Tai reiškia tarnybų veiklos koordinavimą ir jų tarpusavio bendradarbiavimą, vadovaujant vienai iš susijusių tarnybų. Suinteresuotosios šalys turi aktyviai bendradarbiauti, kad galėtų vienos kitą suprasti ir teikti viena kitai informaciją. Svarbiausios suinteresuotosios šalys yra tėvai.
- *Inkliuzinis ugdymas naudingas visiems*: inkliuzinio ugdymo tikslas yra teikti kokybiškas mokymo paslaugas visiems besimokantiems. Norint sukurti inkliuzinę mokyklą, reikalinga visos bendruomenės parama: nuo turinčių sprendimo teisę iki galutinių vartotojų (besimokančiųjų ir jų šeimų). Būtinai bendradarbiavimas visais lygiais, o visos suinteresuotosios šalys turi turėti ilgalaikių rezultatų viziją – jaunuolių, kuriuos „sukurs“ mokykla ir bendruomenė, tipas. Reikalingi terminologijos, požiūrio ir vertybių pokyčiai, kurie atitiktų pridėtinę įvairovės ir lygiateisio dalyvavimo vertę.
- *Aukštos kvalifikacijos specialistai*: norint mokytojus ir kitus ugdymo specialistus paruošti inkliuzijai, būtini visų mokymo aspektų – mokymo programų, kasdienės praktikos, įdarbinimo, finansų ir t. t. – pokyčiai. Kita mokytojų ir ugdymo specialistų karta turi būti pasirengusi būti visų besimokančiųjų mokytojais / instruktoriais; jie turi būti mokomi ne tik kompetencijos, bet ir etinių vertybių.
- *Pagalbos sistemos ir finansavimo mechanizmai*: geriausi finansavimo rodikliai yra ne patys finansai, o jų veiksmingumas ir pasiekimai. Būtina atsižvelgti į išdavas ir palyginti jas su pastangomis, įdėtomis joms pasiekti. Tai apima sistemų veiksmingumo stebėjimą ir matavimą, kad finansinės priemonės būtų naudojamos sėkmingiems metodams realizuoti. Skatinančios struktūros turi užtikrinti, kad besimokantiems inkliuzinėje aplinkoje būtų skiriama didesnė



finansinė parama, ir kad būtų labiau akcentuojami rezultatai (ne tik akademiniai).

- *Patikimi duomenys*: norint surinkti prasmingus, kokybiškus duomenis, būtinas sisteminis požiūris, apimantis klausimus, susijusius su besimokančiuoju, įdarbinimu, mokytoju ir ištekliais. Duomenys, susiję su besimokančiojo įdarbinimu, yra naudinga ir būtina pradžia, bet juos būtina papildyti aiškiais duomenimis apie sistemingas pasekmes ir pasiektus rezultatus. Su besimokančiuoju susijusių rezultatų duomenys –inkliuzinio ugdymo įtaka – daug sunkiau surenkami ir dažnai tokių duomenų šalys iš viso nerenka.

Galiausiai, pagrindinius diskusijų rezultatus galima būtų apibendrinti taip: inkliuzinio ugdymo planavimas ir diegimas yra su visa ugdymo sistema ir visais besimokančiais susijęs procesas; lygybė ir kokybė yra vienodai svarbūs siekiai; vis svarbesniais tampa su įvairove ir demokratija susijusiems klausimams inkliuzinis ugdymas turi būti suprantamas kaip besivystanti koncepcija.



KUO ANKSČIAU

Įvadas

„Kuo anksčiau“ visų pirma siejama su intervencija ankstyvame vaiko gyvenimo etape. Tai taip pat apima daug kitų svarbių elementų, tokių kaip: intervencija nedelsiant išaiškinus poreikį; ankstyvo vertinimo įdiegimas; kuo ankstesnis reikiamos pagalbos tiekimas; pereinamojo laikotarpio iš vieno ugdymo etapo į kitą ir prie įdarbinimo paruošimas ir planavimas.

Nors įvairiuose Agentūros projektuose nebuvo analizuojamas iškritimų iš mokyklos skaičiaus mažėjimas, kad šis skaičius mažėtų, būtina gera politika ir ankstyvas problemų nustatymas, bei ankstyva ir veiksminga pagalba.

Ankstyva intervencija

2011 m. Agentūros organizuotame Europos Parlamento sąskrydyje jaunimas išsakė tokias mintis: „Inkluzija prasideda vaikų darželyje“ (Europos Agentūra, 2012a, p. 14); „Įvairovė yra pozityvus reiškinys; svarbu paruošti žmones pradžioje, dirbti su vaikais, kad būtų sukurta geresnė karta“ (ibid., p. 29).

2010 m. Agentūros ataskaitoje *Ankstyvoji intervencija vaikystėje – pažanga ir pokyčiai 2005–2010*, ankstyvoji intervencija vaikystėje (AIV) apibrėžiama kaip:

paslaugų / aprūpinimo derinys labai mažiems vaikams ir jų šeimoms, teikiamas jiems paprašius tam tikru vaiko gyvenimo metu, kai vaikui reikalinga speciali pagalba: užtikrinti ir pagerinti jo / jos asmeninį vystymąsi; stiprinti pačios šeimos gebėjimus ir skatinti šeimos ir vaiko socialinę įtrauktį (Europos Agentūra, 2010, p. 7).

Tarp skirtingų elementų, laikomų svarbiais AIV, labiausiai pabrėžtinas yra prieinamumas:

bendras AIV tikslas yra kuo anksčiau pasiekti visus vaikus ir šeimas, kuriems reikalinga pagalba. Tai bendras prioritetas visose šalyse, siekiant kompensuoti regioninius skirtumus, susijusius su išteklių prieinamumu ir garantuoti, kad vaikai ir šeimos, prašydami pagalbos, gautų tokios pat kokybės paslaugas (ibid., p. 7–8).

Ankstyva intervencija buvo aptarta ir projekte *Daugiakultūre įvairovė ir mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymas*:

aiškius prioritetus įvardijo mokytojai, taip pat profesionalai iš pagalbos centro. Tai buvo: aukštas ankstyvos intervencijos prioritetas, darbo su tėvais svarba ir poreikis [tarp kitų] (Europos Agentūra, 2009a, p. 55).



Ankstyvas išaiškinimas ir įvertinamas

Agentūros ataskaitoje *Vertinimas inkliuzyvioje aplinkoje: pagrindiniai politikos ir praktikos klausimai* pateikiamas išsamus šio svarbaus aspekto aprašymas. Jame sakoma:

pradiniai mokinių, kurie gali turėti SUP [specialiųjų ugdymosi poreikių], vertinimo tikslai gali būti du:

- *identifikavimas, susijęs su oficialiu sprendimu „pripažinti“, kad mokiniai turi ugdymosi poreikių, kuriems reikalingi papildomi išteklių padėti jiems mokytis;*
- *informuojančios mokymo programos, kai vertinant pagrindinis dėmesys skiriamas stipriosioms ir silpnosioms mokinių ugdymosi patirties pusėms skirtingose srityse. Tokie duomenys dažnai naudojami parengiamiesiems darbams – galbūt kaip išeities taškas sudarant individualius ugdymo planus (IUP) ar apibrėžiant tikslus – o ne vienkartiniam pagrindiniam vertinimui (Watkins, 2007, p. 22).*

„Įvairių specialistų grupės atlieka pirminį identifikavimą su normalių klasių mokytojais, tėvais ir mokiniais, kaip lygiateisiais vertinimo proceso partneriais“ (ibid., p. 38).

Ankstyvo įvertinimo ir tolesnės ankstyvos intervencijos priemonių svarba pabrėžta Agentūros ataskaitoje *Daugiakultūrė įvairovė ir mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymas* (2009a), taip pat Agentūros ataskaitos *Inkliuzinio ugdymo politikos įgyvendinimo gairės* (2011a) išvadose.

Ankstyva pagalba

Daugumoje Agentūros ataskaitų kalbama apie ankstyvos pagalbos svarbą ir naudą. Projekte *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje* sakoma:

Siūlant specialų mokinių aprūpinimą ne visą laiką, turi būti vadovaujama tokiais kriterijais: 1) kuo anksčiau; 2) kuo lanksčiau (jei vienas būdas neveikia, rinktis kitą); 3) kuo „lengviau“ (be neigiamų šalutinių padarinių); 4) kuo arčiau (pageidautina normalioje klasėje ir normalioje mokykloje), ir 5) kuo trumpiau (Europos Agentūra, 2003, p. 16).

Ataskaitoje *Pedagoginis išsilavinimas inkliuzijai visoje Europoje – iššūkiai ir galimybės* nurodoma:

investavimas į ugdymą ankstyvoje vaikystėje ir vis labiau inkliuzyvi ugdymo sistema tikriausiai reiškia veiksmingesnį išteklių naudojimą, negu trumpalaikės iniciatyvos, skirtos „lopyti skylėms“ ar padėti tam tikroms labiausiai izoliuotoms grupėms (Europos Agentūra, 2011b, p. 77).



Perėjimo planavimas

Įvairiuose Agentūros perėjimo projektuose buvo sutelktas dėmesys poreikiui iš anksto planuoti perėjimą iš vieno ugdymo etapo į kitą, taip pat nuo ugdymo prie darbinės veiklos (2002a, 2002b, 2006 ir 2013).

Ataskaita *Perėjimas nuo mokyklos prie darbinės veiklos Pagrindiniuose principuose ir rekomendacijose politikos kūrėjams* akcentuojama, kad šalys turi „užtikrinti, kad tokio perėjimo planai būtų sudaryti pakankamai anksti moksleiviui besimokant mokykloje, o ne privalomojo ugdymo pabaigoje“ (Europos Agentūra, 2002a, p. 5).

Šioje srityje Agentūros vykdomoje veikloje, *Individualūs perėjimo planai*:

atrodo, kad perėjimas prie darbinės veiklos yra dalis ilgo ir sudėtingo proceso, apimančio visus asmens gyvenimo etapus, kuris turi būti tinkamai valdomas. „Geras gyvenimas visiems“ ir „geras darbas visiems“ yra aukščiausi sėkmingo viso perėjimo proceso tikslai. Mokyklų ar kitų ugdymo įstaigų aprūpinimo ir organizacijos tipai neturi trukdyti ar apsunkinti šį procesą (Europos Agentūra, 2006, p. 8).

Baigiant, svarbiausias ankstyvos intervencijos tikslas yra prasminga ir pozityvi veikla, skatinant ankstyvą vaiko vystymąsi, šeimos įtraukimą, gyvenimo kokybę, socialinę įtrauktį ir visuomenės praturtinimą. Reikia prisiminti, kad kai kuriems pagalbos tarnybos yra būtinos, tačiau naudingos jos yra visiems. Visi vaikai turi teisę gauti pagalbą tada, kai ji reikalinga. Tam reikalingas koordinuotas įvairiapusiškas požiūris ir veiksmingas visų suinteresuotųjų šalių bendradarbiavimas.

INKLIUZINIS UGDYMAS NAUDINGAS VISIEMS

Išvadas

Visoje Europoje ir plačiau tarptautiniu lygiu vis plačiau pripažįstama, kad būtina judėti inkluzinio ugdymo politikos ir praktikos linkme. Komisijos išvadose dėl socialinės dimensijos švietime ir lavinime nurodyta, kad: „Kuriant sąlygas, kurios reikalingos sėkmingai mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo poreikių, inkluzijai normaliose mokymo įstaigose, laimi visi besimokantieji“ (Europos Sąjungos Taryba, 2010, p. 5).

Europos bendruomenių komisijos Žaliojoje knygoje „Migracija ir judumas“ pabrėžiama, kad:

Mokykloms tenka svarbiausias vaidmuo formuojant visuomenę be atskirties, nes būtent mokyklose migrantų ir priimančiosios šalies bendruomenių jaunuoliai turi daugiausiai galimybių pažinti ir išmokti gerbti vieni kitus... kalbų ir kultūrų įvairovė mokykloms gali tapti neįkainojamais ištekliais (Europos bendrijų komisija, 2008, p. 1).

Jungtinių Tautų švietimo, mokslo ir kultūros organizacija (UNESCO) (2009) aiškiai nurodo, kad inkluzinis ugdymas yra lygybės ir dėl to kokybės klausimas, turintis įtakos visiems besimokantiejiems. Pabrėžiami trys su inkluziniu ugdymu susiję teiginiai: inkluzija ir kokybė yra abipusiai susiję reiškiniai; prieiga susijusi su kokybe, ir viena kitą stiprina; ir kokybė ir lygybė yra svarbiausia, užtikrinant inkluzinį ugdymą.

Šiam klausimui didelis dėmesys buvo skirtas įgyvendinant daugelį Agentūros projektų. Agentūros konferencijos *Visų mokinių pasiekimų gerinimas (RA4AL)* ataskaitoje (Europos Agentūra, 2012c) pabrėžiama, kad klausimai, susiję su inkluzijos apibrėžimu, tampa vis svarbesni, bet vis labiau sutariama, kad reikalingas teisėmis grindžiamas požiūris į tai, kaip stiprinti lygybę ir socialinį teisingumą ir padėti kurti visuomenę be diskriminacijos. Todėl debatai apie inkluziją išsiplėtė nuo specialiųjų poreikių turinčių vaikų perkėlimo į normalias mokyklas, iki siekio teikti aukštos kokybės švietimą – ir susijusią naudą – visiems besimokantiejiems.

Vis daugiau šalių pripažįstant platesnį inkluzinio ugdymo apibrėžimą, įvairovė tampa „natūralia“ bet kurioje moksleivių grupėje ir inkluzinis ugdymas suprantamas kaip priemonė didinti **visų besimokančių** pasiekimus būnant (prieiga prie švietimo), dalyvaujant (mokymosi kokybė) ir pasiekiant (mokymo procesai ir rezultatai).

Agentūros darbe *Raktiniai inkluzinio ugdymo kokybės skatinimo principai* (Europos Agentūra, 2009b) įtvirtinta orientuotų į moksleivį / personalizuotų požiūrių į mokymą, mokytojų vertinimo, kuris skatina mokymąsi, ir bendro su tėvais darbo svarba – tai būtina, siekiant gerinti visų moksleivių mokymo kokybę.



Inkliuzinis ugdymas yra būdas padidinti visų moksleivių pasiekimus.

Wilkinson ir Pickett nurodo, kad „didesnė lygybė, kaip ir visų gyventojų gerovės didinimas, taip pat yra nacionalinių pasiekimų standartų pagrindas“ (2010, p. 29). Jie pabrėžia, kad jeigu:

šalis nori aukštesnio savo moksleivių vidutinio švietimo pasiekimų lygio, ji turi šalinti nelygybę, kuri sustiprina švietimo pasiekimų socialinį veiksnį (ibid., p. 30).

Paneigdamą mintį, kad visų moksleivių įtraukimas gali kažkoku būdu sutrukdyti pasiekti aukštų rezultatų, Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (EBPO, 2011) parodo, kad prasčiausiai besimokančių moksleivių rezultatus galima gerinti ne geriau besimokančiųjų sąskaita. UNESCO ataskaitos *Learning Divides* (Willms, 2006) išvados taip pat pateikia įrodymus, kad geri pasiekimai mokykloje ir lygybė gali eiti koja kojon, ir kad šalys, kuriose pasiekimų lygis aukštesnis, yra tos, kuriose sėkmingai gerinami visų moksleivių pasiekimai (Europos Agentūra, 2012d).

Agentūros RA4AL ataskaitoje sakoma, kad

Farell ir kolegos (2007) ... atliko nedidelį tyrimą ir nustatė, kad SUP turinčių moksleivių mokymasis normaliose mokyklose nesukelia didelių neigiamų pasekmių visų vaikų akademiniam pasiekimams, elgesiui ir požiūriams. Sisteminė literatūros apžvalgoje, kurią užsakė „Evidence for Policy and Practice Initiative“ (EPPI) (Kalambouka et al., 2005) taip pat nustatyta, kad kai specialiu poreikiu turintys moksleiviai mokosi normaliose mokyklose bendruoju atveju jokio neigiamo poveikio moksleiviams, neturintiems SUP nėra (Europos Agentūra, 2012d, p. 8).

Keliuose tyrimuose pabrėžiama inkliuzijos nauda neturintiems negalios moksleiviams. Nauda būtų tokia:

geresnis individualių skirtumų ir įvairovės supratimas ir priėmimas, pagarba visiems žmonėms, pasiruošimas suaugusiojo gyvenimui įtraukioje visuomenėje ir galimybės tobulėti treniruojant ir mokant kitus. Tokios išvados taip pat dokumentuotos naujuose moksliniuose tyrimuose, pvz., Bennett ir Gallagher (2012) (Europos Agentūra, 2012d, p. 8).

Teigiamas negalių turinčių moksleivių inkliuzijos poveikis pastebėtas tyrimuose, tokiuose kaip MacArthur et al. (2005) ir de Graaf et al. (2011). Toks poveikis pasireiškia galimybėmis sukurti stipresnius socialinius santykius ir tinklus, bendraamžių vaidmenų modelius, geresniais pasiekimus, didesniais mokyklos darbuotojų lūkesčiais ir sklandesniu šeimų integravimą į bendruomenę (Europos Agentūra, 2012d, p. 8).

Be to, moksleiviai turi galimybes pasinaudoti platesnėmis mokymosi programų galimybėmis, lengviau pripažįstami ir patvirtinami jų pasiekimai.

Būtina apsvarstyti, kaip galima būtų geriau organizuoti mokymosi „erdves“, o moksleiviams suteikti didesnes galimybes atrasti talentą srityse už akademinio mokymo ribų (ibid., p. 25).

Chapman et al. moksliniame tyrime (2011) dėmesys buvo skiriamas konkrečiai:

lyderystei, kuri skatina SUP / negalią turinčių moksleivių pasiekimus ir rodo, kad esant tinkamoms organizavimo sąlygoms įvairių studentų bendruomenė stimuliuoja bendradarbiavimą ir skatina naujoviškus sunkiai pasiekiamų grupių mokymo būdus (Europos Agentūra, 2012d, p. 21).

„Tai, kas gerai SUP turintiems mokiniams, gerai visiems mokiniams“

Tokia išvada, padaryta Agentūros leidinyje *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje* (Europos Agentūra, 2003, p. 33), nuo tada dažnai buvo pakartotinai padaroma Agentūros darbe.

Pavyzdžiui, tame pačiame tyrime pabrėžta, kad:

bendraamžių mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant naudingi tiek mokinių pažintine, tiek emocinio vystymosi prasme. Mokiniai, kurie padeda vieni kitiems, ypač sistemoje, kurioje mokiniai sugrupuoti lanksčiai ir gerai apgalvotai, gauna naudą, mokydamiesi kartu (ibid., p. 23).

Agentūros darbe apie inkliuzinę praktiką vidurinėse mokyklose 2005 m. buvo pabrėžta, kad:

moksleivius įskaitant SUP turinčius moksleivius sistemingai stebint, juos vertinant bei planuojant jų darbąpažangos pasiekia visi moksleiviai – įskaitant SUP turinčius moksleivius – (Europos Agentūra, 2005, p. 8)

ir kad:

visiems moksleiviams naudingas mokymasis bendradarbiaujant: moksleivis, aiškinantis kitam mokiniui, geriau ir ilgesniam laikui įsisavina informaciją ir besimokančiojo moksleivio poreikius geriau tenkina bendraamžis, kurio supratimo lygis yra tik šiek tiek aukštesnis nei jo ar jos lygis (ibid., p. 18–19).

RA4AL ataskaitoje teigiama, kad:

sistema, kuri suteikia galimybę moksleiviams siekti bendrų tikslų, bet skirtingais keliais, naudojant skirtingus mokymo ir vertinimo būdus, turi būti labiau inkliuzinė ir didinti visų moksleivių pasiekimus (Europos Agentūra, 2012d, p. 25).

Agentūros darbe apie *Vertinimą inkliuzinėje aplinkoje taip pat* pastebimas poreikis įtraukti visus moksleivius ir tėvus / šeimas į mokymo ir į vertinimo procesus (Watkins, 2007).



Toje pačioje ataskaitoje nurodyta, kad daug dėmesio reikia skirti diferenciacijos procesui. Nors tokį diferenciacijos procesą galima susieti su individualizavimu ir pritaikymu asmeniniams poreikiams ir traktuoti kaip būdą tenkinti konkretesnius asmens ar grupės poreikius, jis dažnai lieka mokytojo žinioje ir moksleivis jo nevaldo. Pritaikymas asmeniniams poreikiams turi būti pradedamas nuo visų moksleivių poreikių ir interesų įvertinimo.

Neseniai Agentūros vykdytame *i-prieigos* projekte pastebima, kad pagalbinės ar „įgalinančios“ technologijos nauda dažnai pasireiškia labai įvairiems naudotojams. „Prieinamumas teikia naudą negaliai ir / arba specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems naudotojams ir gali teikti naudą visiems naudotojams“ (Europos Agentūra, 2012e, p. 22).

Inkliuzinio ugdymo nauda visiems moksleiviams yra aiškiai apibendrinta negalia turinčių ir neturinčių jaunuolių mintyse, kurios buvo išdėstytos leidinyje *Jaunimo požiūris į inkliuzinį ugdymą*. Kaip vienas besimokantis jaunuolis pasakė: „Inkliuzinis ugdymas skirtas visiems vaikams. Normalios mokyklos turi būti šalia jų namų. Taip kaimynystėje gyvenantys žmonės skatinami susitikti ir bendrauti“ (Europos Agentūra, 2012a, p. 11). Kiti pritaria: „Moksleiviai, turintys specialių poreikių ir jų neturintys gali mokytis vieni iš kitų ir keistis žiniomis“, „Tai gerai mums ir gerai jiems. Svarbu suprasti naudą kiekvienam klaseje“ ir „Inkliuzinis ugdymas padeda normaliems vaikams tapti tolerantiškesniais, sveikiau mąstančiais“ (ibid., p. 22).

Pažangos stebėseną

Kadangi inkliuzinis ugdymas išsiplėtė ir apima visų moksleivių kokybišką švietimą, būtina rasti naujų būdų pažangai stebėti. Agentūros darbe apie rodiklius ir *MIPIE* ataskaitoje (2011a) teigiama, kad renkant duomenis mokyklos lygiu reikia atkreipti dėmesį į veiksnius, kurie daro įtakos moksleivių priėmimo strategijų kokybei; tai būtų nediskriminacinės priėmimo taisyklės ir politika; politika ir strategijos, sukurtos padėti moksleiviams atskleisti jų poreikius; aiškios politikos prieš priekabiavimą buvimas; esamų praktinių taisyklių įdiegimas į inkliuzinį ugdymą; darbuotojų mokymas su priėmimu susijusiais klausimais ir mokymas kurti malonią aplinką mokykloje; pagarbus bendradarbiavimas su moksleiviais ir jų šeimomis; strategijos, skirtos padėti moksleiviams ir šeimoms aktyviai dalyvauti mokyklos bendruomenės ir klasės gyvenime; informacijos, konsultavimo ir patarimų strategijų buvimas ir jų įtaka moksleiviams.

Apibendrinant, platesniais debatais apie inkliuziją siekiama teikti kokybiškas mokymo paslaugas ir atnešti naudos visiems moksleiviams. Geri rodikliai mokykloje ir lygybė gali žengti koją kojon.

Ugdymo sistema yra sudėtinga ir fragmentuota; be to, šiuo metu nėra vieningo požiūrio apie inkliuzinį ugdymą. Bendruoju atveju nepakankamai pagalbos teikiama



vadovams ir lyderiams, kurie tikriausiai tik bando pakeisti pavienes situacijas. Įvairovė plinta visoje sistemoje, tačiau praeities tradicijos trukdo imtis veiksmų. Mokyklų gebėjimai turi būti vystomi geriau susipažįstant su kontekstu, užtikrinant politikos ir praktikos atitiktį teisės aktų reikalavimams, koncepcinį aiškumą ir nepertraukiamai teikiant pagalbą visiems suinteresuotiems asmenims – tai, kas skatina mokyklas plėtoti veikiau iniciatyvinę negu atsakomąją politiką. Visų moksleivių pažinimas ir ankstyva intervencija užtikrins kokybišką pagalbą visiems moksleiviams; o tokia pagalba bus suprantama, kaip įprasto švietimo dalis.



AUKŠTOS KVALIFIKACIJOS SPECIALISTAI

Įvadas

„Kvalifikuotų specialistų“ sąvoka apima klausimus, susijusius su pirminiu ir tęstiniu mokymu, mokytojų specializacija, jų vertybėmis ir kompetencija, įdarbinimo strategijomis, bei tinklų kūrimo ir visų profesionalų veiklos koordinavimo sritis.

2011 m. Agentūros organizuotame Europos Parlamento sąskrydyje dalyvavę jauni žmonės nurodė:

Inkliuzinio ugdymo išėities taškas – mokytojo žinios ir išsilavinimas ... Mokytojai turi žinoti, ko kiekvienam reikia ir siekti sudaryti jam galimybes sėkmingai tokių tikslų siekti. Mes visi turime talentų – kartu mes sudarome geriau dirbančią bendruomenę (Europos Agentūra, 2012a, p. 12).

Pradinis mokymas ir mokymas darbo vietoje

Tinkamas mokytojų ir kitų specialistų pirminis ir tęstinis mokymas laikomas pagrindine sėkmingos inkluzijos praktikos sąlyga. Agentūros ataskaita *Raktiniai inkluzinio ugdymo kokybės skatinimo principai: Praktinės rekomendacijos* pabrėžiama, kad:

Visi mokytojai turėtų išsiugdyti įgūdžių, reikalingų veiksmingam visų mokinių ugdymui, atsižvelgiant į kiekvieno mokinio poreikius. Pirminio ir tęstinio mokytojų rengimo programose mokytojai turėtų išsiugdyti žinių, gebėjimų, įgūdžių ir supratimo, reikalingų pasitikinti savimi ir veiksmingai ugdyti įvairių ugdymosi poreikių turinčius mokinius (Europos Agentūra, 2011c, p. 15).

Agentūros ataskaitoje *Pedagoginis išsilavinimas inkluzijai visoje Europoje – iššūkiai ir galimybės* kalbama apie pradinio pedagoginio išsilavinimo struktūrą. Teigiama, kad:

Vienas iš svarbiausių pedagogų rengimo prioritetų – pakoreguoti struktūrą, kad pagerėtų inkluzinio ugdymo pedagogų rengimas, ir apjungti normalaus ir specialiojo ugdymo mokytojų rengimą. Vis plačiau pripažįstamas besikeičiantis mokytojų vaidmuo, pabrėžiant poreikį reikšmingai keisti mokytojų rengimo jų profesijai ir atsakomybei būdus ir metodus (Europos Agentūra, 2011b, p. 18).

Be to, nurodoma, kad:

Užtikrinant aukštos kokybės mokymą pedagogai vaidina svarbiausių vaidmenį; dar daug Europos šalių neturi aiškos politikos dėl gebėjimų, kuriuos jie turi turėti, ar kaip jie turi būti atrenkami ir rengiami (ibid., p. 63).



Inkliuzyvių mokytojų ir kitų specialistų profilis

Igyvendinant Agentūros projektą *Pedagoginis išsilavinimas inkluzijai* buvo sukurtas Inkluzyvių mokytojų profilis (Europos Agentūra, 2012b), kaip pradinio pedagoginio išsilavinimo (PPI) programų visiems mokytojams kūrimo ir diegimo vadovas. Vadove identifikuojama pagrindinių vertybių sistema ir kompetencijos sritys, taikomos bet kuriai PPI programai, skirtai rengti mokytojus dirbti inkluzinio ugdymo aplinkoje ir atsižvelgiant į visas įvairovės formas.

Pagrindinių vertybių sistema ir kompetencijos sritys apima:

Moksleivių įvairovės vertinimą – moksleivių skirtumai laikomi ištekliais ir ugdymo turtu. Šių pagrindinių vertybių kompetencijos sritys susijusios su: *Inkluzinio ugdymo koncepcijomis; mokytojo požiūriu į moksleivių skirtumus.*

Pagalba visiems moksleiviams – aukšti mokytojų lūkesčiai dėl visų pasiekimų. Šių pagrindinių vertybių kompetencijos sritys susijusios su: *Visų moksleivių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio mokymosi skatinimu; veiksmingais mokymo metodais heterogeniškose klasėse.*

Darbu su kitais – bendradarbiavimas ir komandinis darbas yra esminiai visų mokytojų metodai. Šių pagrindinių vertybių kompetencijos sritys susijusios su: *Darbu su tėvais ir šeimomis; darbu su kitais ugdymo specialistais.*

Asmeniniu profesiniu lavinimusi – mokymas yra mokymosi veikla ir mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą. Šių pagrindinių vertybių kompetencijos sritys susijusios su: *Mokytojais kaip mąstančiais praktikais; pradiniu pedagoginiu išsilavinimu, kaip pamatu nuolatiniam profesiniam lavinimuisi ir vystymuisi (ibid., p. 7).*


Papildymo metodai

Veiksmingi papildymo metodai ir didėjančios mokytojų ir kitų specialistų išlaikymo proporcijos nurodytos kaip pagrindiniai veiksniai daugelyje Agentūros projektų. Agentūros ataskaitoje *Pedagoginis išsilavinimas inkluzijai visoje Europoje – iššūkiai ir galimybės* pabrėžiama, kad:

Veiksmingi metodai gerinti kandidatų į mokytojus papildymą ir didinti išlaikymo proporciją turi būti tiriami kartu su būdais didinti skirtingos kilmės mokytojų skaičių, įskaitant ir turinčius negalią (Europos Agentūra, 2011b, p. 71).

Projekto ataskaitoje nurodoma, kad:

Vos kelios valstybės taiko testus, pagal kuriuos atrenkami norintys įgyti mokytojo profesiją, bet naujame Menterio ir kolegų tyrime (2010) pateikti įrodymai, kad yra daug veiksmingo mokymo dimensijų, kurių akademinų gebėjimų testai patikimai prognozuoti negali. Šią išvadą patikimai patvirtina



projekto literatūros apžvalga ir šalių ataskaitos; šiuose dokumentuose akcentuojama ne tik žinių ir įgūdžių, bet ir požiūrių, vertybių ir tikėjimo svarba vystant inkluzinius metodus. Šias savybes, kaip ir polinkius, kurie padeda vystyti reikiamą kompetenciją, sunku nustatyti net per pokalbį, todėl reikalingi tolesni mokytojų kandidatūrų atrankos metodų tyrimai (Europos Agentūra, 2011b, p. 19–20).

Teigiamas požiūris

Teigiamas mokytojų ir kitų specialistų požiūris nurodomas kaip pagrindinis inkluzinio ugdymo elementas daugumoje Agentūros projektų. Agentūros ataskaitoje *Inkluzinis ugdymas ir veikla klasėje* pažymima, kad:

Akivaizdu, kad inkluzijos sėkmė labai priklauso nuo mokytojo požiūrio į mokinius, turinčius specialių poreikių, taip pat nuo jų požiūrio į skirtumus klasėse ir noro veiksmingai tokius skirtumus įveikti. Bendruoju atveju mokytojų požiūris pasireiškia kaip sprendžiamasis veiksnys, kuriant labiau inkluzines mokyklas (Europos Agentūra, 2003, p. 12).

Panašiai teigiamo požiūrio nauda pabrėžiama agentūros ataskaitoje *Raktiniai inkluzinio ugdymo kokybės skatinimo principai – praktinės rekomendacijos*. Ataskaitoje teigiama, kad:

Visi mokytojai turėtų turėti teigiamą požiūrį į visus mokinius ir norą bendradarbiauti su kolegomis. Visi mokytojai įvairovę turėtų vertinti kaip stipriąją pusę ir stimulą, skatinantį juos pačius mokytis naujų dalykų (Europos Agentūra, 2011c, p. 14).

Agentūros leidinys *Vertinimas inkluzinėje aplinkoje: pagrindiniai politikos ir praktikos klausimai* nurodoma:

Normalios klasės mokytojo požiūris į inkluziją, vertinimą ir atitinkamai vertinimą inkluzinėje aplinkoje yra lemiami veiksniai. Teigiamą požiūrį galima skatinti teikiant atitinkamą mokymą, pagalbą, išteklius ir skleidžiant praktinę sėkmingos inkluzijos patirtį. Kad galėtų išsiugdyti reikiamą teigiamą požiūrį, mokytojai turi turėti galimybę su tokia patirtimi susipažinti (Watkins, 2007, p. 51).

Tinklo kūrimas ir koordinavimas

Visose Agentūros ataskaitose kalbama apie specialistų bendradarbiavimo ir koordinavimo ir tinklo su įvairių disciplinų bendruomenės paslaugomis kūrimo vaidmenį. Pažymėtinas pavyzdys yra Agentūros ataskaita *Pedagoginis išsilavinimas inkluzijai: inkluzyvių mokytojų profilis (TE4I)*, kuriame pabrėžiama, kad:



Inkliuzinio ugdymo įgyvendinimas turi būti suvokiamas kaip kolektyvinė užduotis, kai įvairioms suinteresuotoms šalims numatomos jų pareigos ir atsakomybė. Teikiant pagalbą mokytojams, kad jie galėtų geriau atlikti savo pareigas, jiems turi būti užtikrinta prieiga prie struktūrų, kurios padeda bendrauti ir dirbti komandoje su daugeliu skirtingų specialistų (įskaitant dirbančius AM [aukštosiose mokyklose]), taip pat nuolatinio profesinio tobulinimosi galimybes (Europos Agentūra, 2012b, p. 23).

Agentūros leidinyje *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje* mokymo bendradarbiaujant ir problemų sprendimo bendradarbiaujant klausimai pabrėžiami kaip svarbūs veiksniai užtikrinant veiksmingą inkliuzijos praktiką. Projekte nurodoma, kad: „Mokytojams reikalinga pagalba ir galimybė bendradarbiauti su daugeliu kolegų mokykloje ir specialistais už jos ribų“ (Europos Agentūra, 2005, p. 6).

Išvados:

Inkliuzinis ugdymas apima sisteminius pokyčius, kuriuos įgyvendinant reikalingas mokytojų ir kitų specialistų rengimo ne tik kompetencijos, bet ir kitų etinių vertybių požiūriu būdų ir metodų transformavimas.

Pagrindinius aspektus, susijusius su aukštos kvalifikacijos profesionalais, galima apibendrinti keliais rodikliais iš inkliuzinio ugdymo teisinės bazės, sukurtos ir pateikiamos Agentūros projekte *Rodiklių rinkinio kūrimas – inkliuziniam ugdymui Europoje*.

Mokytojų rengimo ir dirbančių mokytojų kvalifikacijos kėlimo programos apima su specialiu ugdymu arba inkliuzija susijusius klausimus.

Mokytojams ir kitam personalui padedama įgyti žinias, ugdyti įgūdžius ir požiūrius, susijusius su inkliuzija, kad jie būtų pasiruošę patenkinti visus mokinių / studentų poreikius mokant bendroje klasėje.

Savo pedagoginius įgūdžius lavinti mokytojai gali įvairiuose kursuose ar pasinaudodami kitomis profesinio tobulėjimo galimybėmis.

Mokytojo planas, mokyti ir peržiūrėti partnerystėje.

Skirtieji išteklių skiriami tinkamam profesiniam vystymuisi, susijusiam su specialiųjų inkliuzinio ugdymo poreikių tenkinimu (Kyriazopoulou ir Weber, 2009, p. 28).



PAGALBOS SISTEMOS IR FINANSAVIMO MECHANIZMAI

Įvadas

2011 m. lapkritį Europos Agentūra organizavo sąskrydį Europos Parlamente Briuselyje. Aštuoniasdešimt aštuoni jaunuoliai, turintys ir neturintys specialiųjų ugdymosi poreikių ir / arba negalią, vidurinių ir profesinio mokymo mokyklų moksleiviai, aptarė, ką jiems reiškia inkliuzinis ugdymas. Kai kurios išdavos tiesiogiai susijusios su aprūpinimo ir finansavimo klausimais: „Inkliuziniam ugdymui reikia papildomų išteklių, kaip laikas ir pinigai, bet kiekvienas mokinys turi gauti tokį ugdymą, kurio nori“ (Europos Agentūra, 2012a, p. 13).

Svarbi yra fizinė pastatų prieiga (liftai, automatinės durys, pasiekiami jungikliai ir t. t.) ... Testams reikalingas papildomas laikas. ... Vidinės pagalbos sistemos reikalingos padėti negalią turintiems studentams (ibid., p. 27).

Teigiamas dalykas yra nepriklausančių mokyklos personalui žmonių, kurie gali būti tarpininkai studentams, turintiems specialių poreikių, pagalba. Buvo mokytojų, kurie nenorėjo bendradarbiauti atliekant inkliuzinio ugdymo darbą su manimi ir kitais; mokytojai į savo klases turi priimti kiekvieną (ibid., p. 20).

Vyriausybės vykdomos lėšų taupymo programos taupymas jau daro įtaką kai kuriai pagalbai – darbą praranda tokie žmonės, kaip tarpininkai. Mokykloms skiriami pinigai, bet tai sutrikimas, nes reiškia, kad „normalūs“ mokytojai turi teikti pagalbą ir jie nežino kaip (ibid., p. 27).

Inkliuzinis ugdymas dažnai laikomas per brangiu, bet bandydami taupyti mes vis tiek sumokame daugiau spręsdami problemas. ... Net jei šalis neturi daug išteklių, inkliuziniam ugdymui turi būti sudaromos geriausios sąlygos. Inkliuzinis ugdymas yra investicija, mes turime investuoti į žmones, žmonės yra vienintelis išteklius (ibid., p. 24).

Pagalbos sistemos ir finansavimo mechanizmai

Pagalbos sistemos ir finansavimo mechanizmai apima visus mokymosi lygius ir todėl svarbūs įvairiais aspektais. Be to, šiuo atžvilgiu apsiriboti vien ugdymo sritimi nereikėtų.

Vaikai ir jaunuoliai negalės sėkmingai mokytis, jeigu nebus užtikrinta jų sveikatos apsauga, nepatenkinti socialiniai ar emociniai poreikiai. Todėl tiek jų šeimoms, tiek bendruomenėms, kuriose jie gyvena, gali prireikti įvairių tarnybų paslaugų. Tokiais atvejais tarnybos turėtų tarpusavyje bendradarbiauti, derinti savo veiksmus, dirbti su šeima, vadovautis visuminiu pagalbos teikimo principu (Europos Agentūra, 2011c, p. 17–18).



Plačiau žinoma, ilgalaikiam inkluzinio ugdymo sistemų vystymui būtina kurti įrodymais grindžiamą politiką. Tai pripažįstama dar 1999 m. Agentūros darbe, ataskaitoje *Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo finansavimas*, kurioje teigiama, kad:

turėtų būti toliau gerinamos ir tobulinamos specialiam ugdymui taikomos vertinimo ir stebėsenos procedūros. Pirmiausia svarbu užtikrinti ir skatinti veiksmingą ir produktyvų viešųjų lėšų naudojimą. Antra, atrodo, kad būtina aiškiai parodyti ugdymo sistemų klientams (mokiniam, turintiems specialiųjų poreikių ir jų tėvams), kad ugdymas normaliose ugdymo įstaigose (įskaitant papildomą įrangą ir pagalbą) yra pakankamai geros kokybės (Europos Agentūra, 1999, p. 158).

Finansavimo ir aprūpinimo klausimai buvo keliami įvairiuose kituose Agentūros projektuose. Todėl tolesni pastebėjimai ir išdavos parodo šias dvi problemas skirtingais aspektais, nagrinėjama įvairiuose Agentūros vykdomuose projektuose.

Ankstyvoji intervencija vaikystėje (AIV)

„Bendroji tendencija Europoje yra ta, kad AIV paslaugos yra ir teikiamos kuo arčiau vaiko ir šeimos“ (Europos Agentūra, 2010, p. 17), pvz., savivaldybėje.

AIV aprūpinimas ir paslaugos turi pasiekti visas šeimas ir mažus vaikus, kuriems reikalinga pagalba, nežiūrint jų skirtingos socialinės ir ekonominės kilmės. ... Tai reiškia, kad viešasis finansavimas turi padengti visas išlaidas, susijusias su AIV paslaugomis, kurias teikia viešosios tarnybos, nevyriausybinės organizacijos, pelno nesiekiančios organizacijos ir t. t., atitinkančias reikiamus nacionalinius kokybės standartus (ibid., p. 21–22).

Viešąjį AIV paslaugų ir aprūpinimo finansavimą paprastai vykdo centrinė valdžia ir / arba jis teikiamas iš federalinių / regionų ir / arba vietos fondų. Dauguma atveju AIV finansavimas yra anksčiau minėtų trijų lygių derinys – administracijos, sveikatos draudimo schemų ir pelno nesiekiančių organizacijų surinktų lėšų (ibid., p. 22).

Rekomendacijos pagerinti AIV paslaugų ir aprūpinimo koordinavimą, tarp kitų:

AIV dažnai yra tapžinybinė darbo sritis, bet kiekvienu atveju ji apima daug disciplinų. Politikos kūrėjai turi tai pripažinti užtikrindami, kad politiką ir gaires kurtų kartu sveikatos, ugdymo ir socialinių paslaugų departamentai ir kad bet kurios publikuotos regioninių ir vietos paslaugų gairės būtų pažymėtos daugiau nei vieno departamento logotipais. Tik tokiu būdu bus integruotas veikiantis filtras iki pat regioninio ir vietos lygio (ibid., p. 42).



Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje

Jvairių modelių įveikti skirtumus klasėse taikymas priklauso ne tik nuo mokytojo veiksmų, bet ir nuo ugdymo organizavimo būdo, kaip ir nuo kitų išorinių veiksmų.

Ši nuostata įtraukta į Agentūros ataskaitą *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje* (Europos Agentūra, 2003, p. 8).

Aišku, kad vaikų, turinčių SUP, priežiūra yra ne tik būtinų išteklių klasės lygiu klausimas. Reikia suprasti, kad organizacinė struktūra mokyklos lygiu taip pat nustato išteklių, kuriuos mokytojai gali naudoti mokydami specialiųjų poreikių turinčius mokinius, kiekį ir rūšį (ibid., p. 14).

Išteklių naudojimas mokyklose turi būti organizuojamas lanksčiai ... mokyklos turi turėti daug laisvės naudoti finansinius išteklius pagal savo norus ir požiūrį. Turi būti vengiama biurokratijos, ir mokiniai, neturintys specialiųjų poreikių arba turintys mažus, turi gauti naudos iš išteklių klasėse arba mokyklose, jei reikia ar mokytojas nori (ibid., p. 16).

„Renginių ir su jais susijusių skatinimo priemonių finansavimas vaidina lemiamą vaidmenį“ (ibid., p. 17).

Atrodo sėkmingiausias finansavimo modelis yra vadinamasis pralaidumo modelis regioniniu (savivaldybės) lygiu. Naudojant tokį modelį, biudžetas specialiems poreikiams skiriamas iš centrinio lygio regioninėms įstaigoms (savivaldybėms, apskritims, mokyklų klasteriams). Regioniniu lygiu sprendžiama, kiek pinigų išleisti ir kurie mokiniai naudojami specialiomis paslaugomis ... Todėl decentralizuotas modelis tikriausiai bus pigesnis ir užtikrins mažiau galimybių nepageidautinoms strateginio elgesio formoms. Nepaisant to, akivaizdu, kad susijusi centrinė valdžia turi aiškiai nurodyti, kurie tikslai turi būti pasiekti (ibid., p. 18).

Profesinis mokymas ir rengimas (PMR)

PMR programos įgyvendinamos po ilgalaikio planavimo švietimo sektoriuje ir socialinių partnerių bendradarbiavimo.

Dėmesys skiriamas glaudesnių ryšių sudarymui ... norint sukurti profesinio mokymo programas, atitikti švietimo metodus ir turinį, suteikiant įgūdžius, reikalingus gyvenimui dirbant ... organizuoti ir atlikti gebėjimų įvertinimą, bendradarbiauti kuriant naujas kvalifikacijas, standartus ir programą, tinkamas AIV programas pagal ekonominius poreikius (Europos Agentūra, 2014, p. 23).

Individualiu lygiu moksleiviams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, teikiama speciali ugdymo pagalba (pvz., pagalbinės technologijos, gestų kalbos

vertėjai, specialiai parengta mokomoji medžiaga, sekretoriai ir kitų formų praktinė pagalba), kad AIV programa būtų prieinama (ibid., p. 15).

Užtikrinant geriausią ugdymo tikslų ir darbo rinkos poreikių atitiktį svarbiausią vaidmenį vaidina regioniniai lygiai (kaip apskritys, bendruomenės, savivaldybės, federalinės provincijos). Regioninės patariamiosios tarybos vaidina aktyvų vaidmenį naujinant ugdymo programų struktūrą pagal savo regioninę atsakomybę ir bendraujant su socialiniais partneriais. Jie vaidina svarbų vaidmenį užtikrinant mokymosi proceso lankstumą.

AIV įstaigoms Europos šalyse vadovauja skirtingos agentūros, kaip vietos pareigūnai, nevyriausybinės organizacijos, privatusis sektorius ir t. t. Analizuotose Europos šalyse pagrindinė atsakomybė už finansavimą tenka valstybės ir vyriausybės institucijoms regioniniu ar savivaldybės lygiu. Be to, daugumoje šalių finansavimo kriterijai yra skirtingi ir priklauso nuo nuosavybės tipo (viešoji / privati) šalyje. Kitos priemonės skatinti moksleivių su SUP užimtumą yra įdarbinimo su pagalba priežiūros kaštų apmokėjimas, atleidimas nuo pensijos ir draudimo įmokų, paskatos už kvotos viršijimą, finansinė pagalba dirbantiesiems su negalia, kurie imasi verslo, socialinio draudimo mokesčio sumažinimas, mokesčių sumažinimas įdarbinus jaunos moksleivius, turinčius SUP, arba metiniai apdovanojimai už gerą praktiką. Taip pat yra schemos, kurios suteikia galimybę moksleiviams užsiimti darbine veikla, išlaikant procentinę socialinių išmokų dalį (pvz., neįgalumo pašalpą) ar socialinį draudimą. Darbuotojams būtų leidžiama tam tikram laikui išsaugoti „antrines privilegijas“ (pvz., kompensaciją už kūrą, medicinos kortelę).

Informacinės ir komunikacinės technologijos (IKT)

Be abejonų, prieinamos IKT gali lengviau užtikrinti sąlygas lygias SUP turintiems moksleiviams dalyvauti ugdymo veikloje. Turintys SUP studentai pabrėžė IKT svarbą 2011 m. Europos Parlamento sąskrydyje:

Mūsų šalyje yra organizacija, kuri teikia specialią medžiagą ir IT. Mokykla gali skolintis priemones iš organizacijos ir studentai gali jas pasiimti namo. Kai jiems šių priemonių nebereikia, jas gali naudoti kiti studentai toje pačioje ar kitose mokyklose. Labai svarbu turėti galimybę naudotis pagalbinėmis technologinėmis priemonėmis (Europos Agentūra, 2012a, p. 14).

Tačiau:

Tai, kad lygybės ugdyme siekiui naudojantis prieinamomis IKT, trukdo neigiamas ekonomikos vystymasis, tik parodo, kad bendroji Europos ir tarptautinė politika turi tęsti stabilią lyderystę šioje srityje (Europos Agentūra, 2013, p. 24).



Šiame kontekste įsigijimas turi būti laikomas finansavimo mechanizmu, jei prieinamumas yra įkomponuota būtina sąlyga. Prieinamumas turi būti pagrindinis visų prekių ir paslaugų įsigijimo principas.

Prieigai prie tinkamų IKT skirtinguose mokymosi visą gyvenimą kontekstuose – įskaitant situaciją namuose – dažnai reikalingas įvairių sričių profesionalų indėlis. ... Tam reikalingas asmenų, paslaugų ir dažnai politikos koordinavimas įvairiuose darbo sektoriuose. Tai taip pat apima lankstų požiūrį į IKT finansavimą su galimybe vietos lygiu priimti sprendimus dėl išlaidų, susijusių su vietose identifikuotais poreikiais (UNESCO Informacinių ugdymo technologijų institutas ir Europos Agentūra, 2011, p. 88).

Išvados:

Kad finansavimo sistemos padėtų pasiekti ugdymo politikos tikslų būtina įvykdyti keturis joms nustatytus reikalavimus.

Finansavimo politika visiškai palaiko inkluzinį ugdymą. Turi būti kuriama tokia finansinė politika, kuri skatintų inkluzinį ugdymą ir atitinkamų paslaugų teikimą. Nors yra daug alternatyvių pagrindų finansuoti mokinius, turinčius SUP, vykdant šį reikalavimą perspektyviausias yra finansavimas kiekvienam asmeniui atskirai.

Finansavimo politika visiškai grindžiama ugdymo poreikiais. Individualaus finansavimo sumos gali būti nustatomos analizuojant išlaidas, nustatant santykinės studentų su tam tikromis specialiomis sąlygomis priežiūros išlaidas.

Finansavimo politika padeda užtikrinti lankstų, veiksmingą ir produktyvų atsaką į poreikius. Vietoj finansavimo ar konkrečių išteklių tiekimo, pvz., iš anksto apibrėžtų personalo, įrangos ar aparatūros tipų, finansuojant per capita skiriami piniginiai ištekliai, skatinant tokius išteklius lanksčiai naudoti vietoje.

Finansavimo politika skatina susijusias tarnybas teikti pagalbą ir būtiną bendradarbiavimą tarp sektorių.

Bendruoju atveju skatinantys modeliai turi užtikrinti, kad bus skiriama daugiau pinigų, jei vaikas mokosi inkluzinėje aplinkoje ir daugiau dėmesio skiriama rezultatui (ne tik akademinis).



PATIKIMI DUOMENYS

Jvadas

Jungtinių Tautų konvencijos dėl asmenų, turinčių negalią, teisių (UNCPRD), taip pat Europos strategijos neįgalumo klausimais 2010–2010 ir Švietimo 2020 strateginis tikslas susijęs su lygybe ugdyme, visi jie yra pagrindinės inkluzinio ugdymo varomosios jėgos šalyse. UNCPRD šalis partneres kviečia:

... imtis rinkti atitinkamus duomenis, įskaitant statistinius ir mokslinių tyrimų duomenis, kad būtų galima formuluoti ir įgyvendinti politiką, kad patvirtinta Konvencija veiktų (Jungtinės Tautos, 2006, 31 straipsnis)

ir

... pagal savo teises ir administracines sistemas palaikyti, stiprinti, paskirti arba sukurti šalyje partnerėje sistemą, įtraukiant vieną ar kelis nepriklausomus mechanizmus, kaip tinkama, skatinti, saugoti ir stebėti šios Konvencijos įgyvendinimą (ibid., 33 straipsnis).

Visuotinai žinoma, kad ilgalaikiam inkluzinio ugdymo sistemų vystymui būtina kurti įrodymais grindžiamą politiką. Politikos kūrėjai, duomenų rinkimo ekspertai ir tyrinėtojai suvokia poreikį rinkti duomenis nacionaliniu lygiu būdu, kuris net tik atitiktų tarptautinės politikos gairių reikalavimus, bet taip pat veiktų bendru atveju, taip skatindamas pastangų sinergiją nacionaliniu ir tarptautiniu lygiu. Agentūros darbas parodė, kad politikos kūrėjams ir įvairioms organizacijoms nacionaliniu ir Europos lygiu būtina įvairiapusiška ir laisvai prieinama informacija, kad būtų galima taikyti įvairius papildomus duomenų kaupimo metodus. Tačiau, nors tokių duomenų poreikis yra aiškus, geriausi surinkimo ir analizės metodai toli gražu nėra aiškūs.

Agentūros darbas – ypač *Rodiklių rinkinio kūrimas – inkluziniam ugdymui Europoje* (Kyriazopoulou ir Weber, 2009) ir *Inkluzinio ugdymo politikos įgyvendinimo gairės (MIPIE)* (Europos Agentūra, 2011a) projekto veikla – penki pagrindiniai politikos reikalavimai, susiję su duomenų rinkimu, iškyla suvokiant inkluzinio ugdymo įrodymų poreikį nacionaliniu lygiu:

- užtikrinti, kad nacionaliniu lygiu duomenys būtų renkami vadovaujantis tarptautiniais ir Europos lygio susitarimais;
- suprasti šalių ugdymo sistemų skirtumų poveikį;
- analizuoti inkluzinio ugdymo veiksmingumą;
- rinkti duomenis, kad būtų teikiami įrodymai, susiję su kokybės užtikrinimo klausimais ir
- sekti mokinio pažangą ilguoju laikotarpiu.



Politikos kūrėjams reikalingi kokybiniai ir kiekybiniai duomenys, suteikiantys informacijos apie mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo poreikių, ugdymo kokybę. Šie pagrindiniai pranešimai atspindi pagrindinę rekomendaciją, pateikiamą *Pasaulinėje ataskaitoje apie negalią* (Pasaulio sveikatos organizacija / Pasaulio bankas, 2011): poreikis šalims vystyti esamas duomenų rinkimo sistemas kiekybiniais duomenimis rinkti, bet taip pat atlikti išsamų ir konkretų kokybinį tyrimą apie ekonominį efektyvumą ir kitus su kokybės užtikrinimu susijusius klausimus.

MIPIE projektas rodo poreikį sukurti bendrą duomenų rinkimo sistemą, kuri būtų sukurta remiantis esamomis nacionalinėmis duomenų rinkimo procedūromis, taip pat tarptautiniais susitarimais dėl duomenų rinkimo ir procedūromis. ... Galima identifikuoti tris dimensijas, remiančias bendrą sistemą:

- *perėjimas prie sisteminio duomenų rinkimo metodo, grindžiamo bendromis koncepcijomis ir apibrėžtimis;*
- *rinkimas įrodymų, pagal kuriuos galima būtų nustatyti kiekybinius ir kokybinius standartus;*
- *daugelio lygių sistemos naudojimas analizės politikai nacionaliniu ir tarptautiniu lygiu* (Europos Agentūra, 2011a, p. 11).

Tokie metodai reikalingi padedant valstybėms „rinkti duomenis, padedančius stebėti mokinių teises, bei inkluzinio ugdymo sistemų veiksmingumą“ (ibid.).

Mokinio teisių stebėseną

Išsamioje sistemoje teisių klausimams stebėti būtina identifikuoti kokybinius ir kiekybinius rodiklius keliems veiksniams:

i) Dalyvavimas švietime

Agentūros ataskaitoje *Intervencija ankstyvoje vaikystėje* teigiama, kad:

Politikos kūrėjai turi turėti veiksmingus mechanizmus, kad galėtų įvertinti IAV paslaugų poreikį ir veiksmingus mechanizmus patikrinti, ar teikiama paslauga atitinka poreikius, kad galėtų planuoti paslaugos gerinimo priemones. Turi būti sukurtas sisteminis būdas rinkti ir stebėti patikimus duomenis nacionaliniu lygiu (Europos Agentūra, 2010, p. 39–40).

Ataskaitoje *Dalyvavimas inkluziniame ugdyme* teigiama, kad:

Nors nacionalinės ir vietos vyriausybės jau renka nemažai duomenų apie ugdymą, mažai žinoma apie dalyvavimą. ... Dabar daugiausia surinktų stebėsenai skirtų duomenų yra statistiniai duomenys apie įstojimą į mokyklą ir jos baigimą. ... Kelios šalys turi sisteminius metodus rinkti, analizuoti ir aiškinti



kokybinius duomenis apie dalyvavimą individualiu, klasės ir mokyklos lygiu, tačiau mokyklų peržiūros ir tikrinimo ataskaitos dažnai skirtos klausimams apie dalyvavimą ir inkluziją (Europos Agentūra, 2011d, p. 19).

Šioje ataskaitoje taip pat pabrėžiami keli potencialūs pavojai, susiję su duomenų apie dalyvavimą rinkimu:

... struktūros, skirtos stebėti vaikus, turinčius SUP, gali veikti kaip kliūtis jų dalyvavimui ir pasiekimams, paženklindamos tokius vaikus kaip kitokius. Nenumatyta kai kurių vaikų kategorizavimo, siekiant stebėti jų dalyvavimą, pasekmė gali lemti paradoksą, dėl kurio jų ugdymas bus organizuojamas atskirai (ibid., p. 17–18).

ii) Galimybė gauti pagalbą

Trijuose Agentūros tyrimuose buvo nagrinėti įvairūs pagalbos moksleiviams, turintiems SUP, aspektai. Projekto *Profesinis mokymas ir rengimas* literatūros apžvalgoje cituojamas Redley (2009):

Nėra patikimų nacionalinių skaičių apie organizacijų, siūlančių įdarbinimą su parama, arba jose įdarbintų žmonių su mokymosi negalia skaičių ir vyriausybė nedalyvauja šiame procese (Europos Agentūra, 2012f, p. 41).

Bendrame tyrime, kurį Agentūra atliko kartu su UNESCO Informacinių ugdymo technologijų institutu, kuriame buvo tiriamas IKT technologijų naudojimas ugdant negalią turinčius žmones, tvirtinama:

Ir siejant su JT Konvencija (2006), ir su regioninio (Europos) bei nacionalinio lygio politika, reikalinga išsamesnė informacija, susijusi su IKT kokybinių ir kiekybinių rodiklių bei etalonų ugdant žmones su negalia stebėjimu (UNESCO Informacinių ugdymo technologijų institutas ir Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011, p. 93).

Siejant su informacijos mokymuisi prieinamumu, Agentūros *i-prieigos* projekte teigiama, kad:

Atitiktis [prieinamumo] politikai turi būti sistemingai stebima. Šiuo metu atitikties stebėjimą galima tik skatinti, bet reikia išplėsti ... Reikia rinkti sisteminius kiekybinius ir kokybinius duomenis, kurie turi apimti ir prieinamos informacijos galutinius vartotojus. Tačiau stebėjimo progresas neturi būti ribojamas skaitiniais etalonais, bet turi apimti galimybę rinkti gerosios praktikos pavyzdžius, kurie galėtų būti modeliai kitoms šalims ir organizacijoms (Europos Agentūra, 2012e, p. 40–41).



iii) Mokymosi sėkmė ir perėjimo galimybės

Dviejuose dideliuose Agentūros projektuose buvo nagrinėjamas perėjimas nuo mokyklos prie darbinės veiklos. Abiejuose projektuose padaryta išvada, kad šiais klausimais nėra surinkta pakankamai duomenų. Projekte *Perėjimas nuo mokyklos prie darbinės veiklos* tvirtinama, kad:

Nacionaliniai duomenys iš šalių apima tik registruotus nedirbačius, bet didelė dalis žmonių, turinčių specialiujų poreikių, neregistruota – jiems net nesuteikta galimybė gauti pirmąjį darbą (Europos Agentūra, 2002a, p. 2).

Tolesniame tyrime (Europos Agentūra, 2006) nustatyta, kad šioje srityje jokios pažangos pasiekta nebuvo.

iv) Įsitraukimo galimybės

Agentūros tyrime, kuriame dėmesys kreipiamas į daugiakultūrę įvairovę, pabrėžiama, kad trūksta duomenų, susijusių su vienu svarbiu įsitraukimo veiksmu – imigracine moksleivių, turinčių SUP, kilme.

Daug projekte dalyvaujančių šalių prabrėžė, kad dabar trūksta duomenų apie SUP mokinius iš imigrantų aplinkos. Įvairios vyriausybės agentūros atsakingos už skirtingas sritis ir nėra koordinuoto duomenų surinkimo metodo. Yra ir kitų duomenų trūkumo priežasčių. Kai kurios šalys nekaupia oficialios statistikos apie žmonių etninę kilmę, išskyrus pilietybę ir gimimo šalį, remdamosi tuo, kad apdoroti asmens duomenis, identifikuojančius rasę, etninę kilmę, negalių ar religiją, draudžiama. Kitose šalyse nekaupiami sistemingi duomenys, susiję su mokiniiais, turinčiais SUP arba mokiniiais, turinčiais SUP iš imigrantų aplinkos nacionaliniu ar vietos lygiu (Europos Agentūra, 2009a, p. 28).

Inkliuzinio ugdymo sistemų veiksmingumo stebėseną

Duomenys, kuriais remiantis tiriamas inkluzinio ugdymo sistemų veiksmingumas, apima ekonominio veiksmingumo klausimus, taip pat daug sričių, susijusių su moksleivio ugdymo patirtimi: pradinio įvertinimo procedūros, nuolatinis moksleivių ir jų šeimų įtraukimas į švietimą ir mokymosi aplinkos veiksmingumas įveikiant barjerus ir palaikant prasmingą švietimą visiems moksleiviams.

Agentūros atliktame tyrime *Vertinimas inkluzinėje aplinkoje* pabrėžiamas pagalbos mokykloms poreikis:

... gairių apie tai, kaip vertinimo informacija – ypač standartizuoto vertinimo informacija, surinkta nacionalinės stebėsenos tikslais – gali būti naudojama pagerinti visų mokinių, įskaitant ir turinčių SUP, mokymą (Watkins, 2007, p. 57).

Ataskaitoje *Visų mokinių pasiekimų gerinimas* teigiama, kad:



Norint užtikrinti didesnę lygybę švietime, reikia įvairių veiksmingumo rodiklių, tinkamų vietos situacijai ir sutelkiančių dėmesį į sąnaudas ir išteklius, eigą ir rezultatą / išdavas. Nors informacija (įskaitant duomenis) turi būti naudojama tikslinei pagalbai ir sekti inkluzijos politikos ir praktikos sėkmę, būtina užtikrinti, kad atskaitomybės sistemos nesukeltų nepageidaujamų pokyčių (Europos Agentūra, 2012d, p. 22).

Tyrimė pabrėžiami galimi iškilti sunkumai:

Esamomis aplinkybėmis vystant tinkamus atskaitomybės mechanizmus ir būdus vertinant pažangą ir pasiektą lygybę, išskyla daug iššūkių. Nepaisant tikslų duomenų siekio, Fullan (2011) įspėja, kad: „statistika yra nuostabus tarnas, bet pasibaisėtinas šeimininkas“ (p. 127) ir Hargreaves ir Shirley (2009) pabrėžia, kad atsakomybė svarbesnė už atskaitomybę. Jie siūlo, kad atskaitomybė turi „tarnauti kaip sąžinė renkant duomenis“ ir kad reikia pulti „perteklių išbandytos standartizacijos, kuri neigia įvairovę ir naikina kūrybingumą“ (p. 109) (Europos Agentūra, 2012d, p. 22).

MIPIE projekte teigiama, kad vykdant inkluzinio ugdymo sistemų veiksmingumo stebėseną taip pat būtina vertinti ir mokytojų rengimo veiksmingumą (Europos Agentūra, 2011a). TE4I projekto ataskaitoje pabrėžiami keli klausimai, susiję su šios srities duomenų prieinamumu. Dėl mokytojų iš mažumų grupių atstovavimo:

Dauguma šalių, kurios nerenka duomenų, be pagrindo praneša apie per mažą žmonių su negalia ir iš etninių mažumų atstovavimą tarp studentų mokytojų ir kvalifikuotų mokytojų ir situacija atrodo panaši tarp pedagogų (Europos Agentūra, 2011b, p. 20–21).

Ataskaitoje taip pat nurodoma, kad būtini duomenys, kurie leistų įgyvendinti įrodymais grindžiamus pokyčius:

Plačios apimties sukauptų mokslinių tyrimų ir empirinių įrodymų trūkumas paminėtas OECD (2010) ... būtina atlikti tyrimą, kad būtų surinkta pakankamai įrodymų, kuriais remiantis būtų įgyvendinti pokyčiai. Šioje ataskaitoje pateikiamuose pavyzdžiuose pabrėžiami pagrindiniai tyrimo klausimai, įskaitant:

- skirtingų kelių į mokymąsi veiksmingumą;
- požiūrius į pedagoginį išsilavinimą ir PPI programas ir
- atskirų, integruotų ir sujungtų kursų vaidmenį ir kaip geriausia žengti pirmyn nepertraukiamai link vieno pradinio pedagoginio išsilavinimo kurso, kuris paruoštų visus mokytojus įvairovei (Europos Agentūra, 2011b, p. 64–65).

MIPIE projekte teigiama, kad:



Mokyklos lygiu duomenų rinkimas turi:

- *teikti informaciją, padedančią mokytojams ir mokyklos personalui planuoti ir teikti tinkamą pagalbą mokymosi procese;*
- *teikti aiškias įžvalgas, kaip tėvai ir moksleiviai gali dalyvauti ugdyme (Europos Agentūra, 2011a, p. 13).*

Kad tai būtų galima:

Būtina pagrindinių suinteresuotų asmenų sinergija nacionaliniu lygmeniu, kuri būtų grindžiama aiškia duomenų rinkimo logika, apimant nacionalinio, regioninio, mokyklos ir klasės lygio duomenis, jei visi šalies duomenys veiksmingai atspindi praktiką (ibid., p. 14).

Apibendrinant galima pasakyti, kad tinkami duomenys gali suteikti veiksmingos informacijos inkluzinio ugdymo politikai kurti. Didėja poreikiai – atsakingumo tarptautiniu, Europos ir nacionaliniais lygiais – vis dažniau naudojami palyginimai „tarp mokyklų“ ir „tarp nacijų“. „Didelių duomenų“ atsiradimas (kombinuotų duomenų rinkinių ir šaltinių metaanalizė) teikia galimybes, taip pat ir tikrus iššūkius inkluziniam ugdymui.

Įrodymais grindžiamos politikos ir išteklių paskirstymo reikalavimas pabrėžia būtinybę rinkti prasmingus duomenis, susijusius su visais moksleiviais. Būtina žinoti, kurie moksleiviai gauna kokias paslaugas, kada ir kur (skaičiuojant visus moksleivius). Taip pat būtina turėti duomenis apie paslaugų kokybę ir jų rezultatus (apsvarstyti praktiką).

Didžiausias duomenų rinkimo iššūkis susijęs su klasifikavimo, kategorizavimo ir mokinių įvardijimo vengimu, siekiant teikti informaciją apie jiems teikiamas mokymo paslaugas. Moksleiviams taikomų apibrėžimų „gausumo“ ir įvardijimo sistemų „politikos“ negalima ignoruoti; kaip ir padarinių, kuriuos lemia tokios sistemos ir apibrėžtys.

Norint surinkti politikos formavimui reikalingus duomenis, pirmiausiai reikia užduoti tinkamus su politika susijusius klausimus.



ŽVILGSNIS Į ATEITĮ

Pirmiausias 2013 m. lapkričio konferencijos tikslas buvo apmąstyti ir apibendrinti Agentūros darbą per praėjusį dešimtmetį. Penki pagrindiniai pranešimai, pateikti ankstesniuose skirsniuose, pabrėžia kritinius su inkliuziniu ugdymu susijusius aspektus. Jie grindžiami Agentūros šalių narių nustatytų pagrindinių temų analizės rezultatais.

Antrasis konferencijos tikslas buvo žvilgsnis į ateitį, tiriant, kaip Agentūros darbas gali geriau padėti šalims narėms, padedant joms gerinti jų inkliuzinį mokymą moksleiviams su negalia ir / arba turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, kokybę ir veiksmingumą.

Agentūra nori padėti šalims konkretesniu būdu, įdiegiant mūsų darbo išdavas. Tai reiškia politikos rekomendacijų, kurios labiau tinkamos politikos kūrėjams, teikimą, siekiant padėti įgyvendinti pokyčius ateityje ir toliau plėtoti politiką.

Agentūra žino, kad šia linkme jau vyksta darbas ir tiesiogiai palaiko visas tarptautines ir Europos politikos iniciatyvas, susijusias su ugdymu, lygybe, lygiomis galimybėmis ir teisėmis žmonėms turintiems negalias arba specialiuosius ugdymosi poreikius. Agentūros darbas teikia aiškias ir nuoseklias rekomendacijas, kaip pagrindinė politika šiose srityse gali būti įgyvendinta praktikoje. Agentūra nori teikti šalims informaciją apie jų pažangą pagal jų nusistatytus tikslus, susijusią su: (a) Švietimo 2020 tikslu ir (b) Jungtinių Tautų konvencija dėl asmenų, turinčių negalią, teisių (2006), taip pat įvairiomis Europos Sąjungos direktyvomis ir pranešimais.

Reikalingos gairės, kaip inkliuzinis ugdymas gali būti įgyvendintas mokytojo, klasės, mokyklos, regiono, savivaldybės ir nacionalinės politikos lygiu. Agentūra gali teikti šalims rekomendacijas dėl inkliuzinio švietimo įgyvendinimo ir jo poveikio bendrajai švietimo kokybei.

Tolesniame savo darbe šioje srityje Agentūra atsižvelgs į diskusijų konferencijos metu bei išsamaus aptarimo pačioje Agentūroje, rezultatais.

BIBLIOGRAFIJA

- Bennett, S. ir Gallagher, T.L., 2012. *The Delivery of Education Services for Students who have an Intellectual Disability in the Province of Ontario* [Ugdymo paslaugų teikimas studentams, turintiems intelektualinę negalią, Ontarijo provincijoje]. Torontas: Community Living Ontario
- Chapman, C., Ainscow, M., Miles, S. ir West, M., 2011. *Leadership that promotes the achievement of students with special educational needs and disabilities* [Lyderystė, kuri skatina studentų, turinčių specialiųjų ugdymo poreikių ir negalias, pasiekimus]. Notingemas: Nacionalinis mokyklos lyderystės koledžas
- Europos bendrijų komisija, 2008. *Žalioji knyga – migracija ir mobilumas: iššūkiai ir galimybės ES ugdymo sistemoms*. {SEC(2008) 2173} /* COM/2008/0423 galutinis */ Briuselis: Europos bendrijų komisija
- Europos Sąjungos Taryba, 2010. *Tarybos išvados dėl socialinės dimensijos švietime ir lavinime. 3013 UGDYMAS, JAUNIMAS IR KULTŪRA Tarybos posėdis, Briuselis, 2010 m. gegužės 11 d.*
http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)
- Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 1999. *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo finansavimas – mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo finansavimo ir inkluzijos ryšio tyrimas septyniolikoje šalių*. Middelfartas, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra
- Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2002a. *Perėjimas iš mokyklos į įdarbinimą. Pagrindiniai principai ir rekomendacijos politikams*. Middelfartas, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. http://www.european-agency.org/sites/default/files/transition_transition_entext.pdf (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)
- Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2002b. *Perėjimas iš mokyklos į įdarbinimą. Pagrindinės problemos, klausimai ir parinktys, su kuriomis susiduria studentai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių 16 Europos šalių. Jungtinė ataskaita*. Middelfartas, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/transition-from-school-to-employment/transition-from-school-to-employment> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)
- Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2003. *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje. Jungtinė ataskaita*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive->



[education-and-classroom-practices/iecp-en.pdf](http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_en.pdf) (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2005. *Inkliuzinis ugdymas ir veikla klasėje vidurinėje mokykloje. Jungtinė ataskaita*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. http://www.european-agency.org/publications/ereports/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education/iecp_secondary_en.pdf (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2006. *Individualūs perėjimo planai: perėjimo nuo mokyklos prie darbinės veiklos palaikymas*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. http://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_lt.pdf (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2009a. *Daugiakultūre įvairovė ir mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymas*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/multicultural-diversity-and-special-needs-education/multicultural-diversity-and-special-needs-education> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2009b. *Raktiniai inkluzinio švietimo kokybės plėtros principai – Rekomendacijos politikams*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education/key-principles-EN.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2010. *Ankstyvoji intervencija vaikystėje – pažanga ir pokyčiai 2005–2020*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention-progress-and-developments/ECI-report-LT.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011a. *Inkluzinio ugdymo politikos diegimo gairės: iššūkių ir galimybių tyrimas rodiklių rengimui*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011b. *Pedagoginis išsilavinimas inkluzijai visoje Europoje – iššūkiai ir galimybės*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/agency-projects/mapping-the-implementation-of-policy-for-inclusive-education>



[agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities](http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities) (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011c. *Raktiniai inkliuzinio ugdymo kokybės skatinimo principai – Praktinės rekomendacijos*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. http://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-LT.pdf (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011d. *Dalyvavimas inkliuziniame ugdyme – sistema rodikliams kurti*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/participation-in-inclusive-education-a-framework-for-developing-indicators/Participation-in-Inclusive-Education.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012a. *Jaunimo požiūris į inkliuzinį ugdymą*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/young-views-on-inclusive-education> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012b. *Inkliuzyvių mokytojų profilis*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-profile/te4i-profile-of-inclusive-teachers> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012c. *Raising Achievement for All Learners – Quality in Inclusive Education. Report on the conference held in Odense, Denmark on 13th–15th June 2012*. [Visų mokinių pasiekimų gerinimas – inkliuzinio ugdymo kokybė. 2012 m. birželio 13–15 d. konferencijos Odensėje, Danijoje, ataskaita]. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/RA4AL-conference-report.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012d. *Visų mokinių pasiekimų gerinimas – inkliuzinio ugdymo kokybė*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/ra4al-synthesis-report/RA4AL-synthesis-report.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.).

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012e. *Prieinamos informacijos mokymuisi visą gyvenimą propagavimas: i-prieigos projekto rekomendacijos ir išvados*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/i-access/i-access-report.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012f. *Profesinis mokymas ir rengimas (PMR): politika ir praktika mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo srityje – literatūros apžvalga*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training/vet-files/VET-LiteratureReview.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2012g. *Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui: projekto rekomendacijos, susijusios su įrodymų šaltiniais*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/sources-of-evidence.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2013. *Europos ir tarptautinė politika, palaikant IKT inkluzijai*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. http://www.european-agency.org/sites/default/files/european-and-international-policy-supporting-ict-for-inclusion_policy-supporting-ict-for-inclusion.pdf (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra, 2014. *Vocational Education and Training – Summary of Country Information* [Profesinis mokymas ir rengimas – šalių informacijos santrauka]. Odense, Danija: Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/sites/default/files/VET Summary of Country information 2014.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Farrell, P., Dyson, A.S., Polat, F., Hutcheson, G. ir Gallannaugh, F., 2007. 'SEN inclusion and pupil achievement in English schools' [SUP inkluzija ir mokinių pasiekimai Anglijos mokyklose]. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7 (3), 172–178

Frilseth, L., 2012. *The Norwegian Model for Education for All in Upper Secondary School* [Norvegijos ugdymo visiems modelis aukštesnėse vidurinės mokyklos klasėse]. Norvegijos ugdymo ir ruošimo direktoratas. <http://www.european-agency.org/agency-projects/ra4al/ra4al-seminar-pdf/Norway-L-Frilseth.pdf> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Fullan, M., 2011. *Change Leader: Learning to do what matters most* [Keiskite lyderį: mokymasis daryti tai, kas svarbiausia]. San Francisco: Jossey-Bass

de Graaf, G., van Hove, G. and Haveman, M., 2011. 'More academics in regular schools? The effect of regular versus special school placement on academic skills in



Dutch primary school students with Down syndrome' [Daugiau akademikų normaliose mokyklose? Dauno sindromą turinčių Nyderlandų pradinės mokyklos moksleivių mokymosi normalioje vietoje specialiosios mokyklos įtaka akademiniams įgūdžiams]. *Journal of International Disability Research*, December 2011, 57(1), 21–38. doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01512.x

Hargreaves, A. ir Shirley, D., 2009. *The Fourth Way – The inspiring future for educational change* [Ketvirtasis kelias – įkvepianti ugdymo pasikeitimo ateitis]. Bendras Ontarijo mokyklų direktorių tarybos ir Nacionalinės darbuotojų lavinimo tarybos leidinys. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Jungtinės Tautos, 2006. *Neįgaliųjų teisių konvencija*. Niujorkas: Jungtinės Tautos Jungtinių Tautų švietimo, mokslo ir kultūros organizacija, 2009. *Inkliuzijos ugdyme politikos gairės*. Paryžius: UNESCO

Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A. ir Kaplan, I., 2005. *The impact of population inclusivity in schools on student outcomes* [Populiacijos inkluzijos mokyklose poveikis studentų rezultatams]. Research Evidence in Education Library [įrodymų tyrimas ugdymo bibliotekoje]. Londonas: EPPI centras, Socialinių mokslų tyrimų padalinys, Ugdymo institutas, Londono universitetas

Kyriazopoulou, M. ir Weber, H. (redaktoriai), 2009. *Rodiklių rinkinio rengimas – įtraukiamam ugdymui Europoje*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. <http://www.european-agency.org/publications/ereports/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

MacArthur, J., 2009. *Learning Better Together: Working towards inclusive education in New Zealand schools* [Mokymasis geresnis kartu: darbas siekiant inkluzinio ugdymo Naujosios Zelandijos mokyklose]. Vėlingtonas: IHC

MacArthur, J., Kelly, B., Sharp, S., & Gaffney, M., 2005. *Participation or exclusion? Disabled children's experiences of life at school* [Dalyvavimas ar išskyrimas? Vaikų su negalia gyvenimo mokykloje patirtis]. Dokumentas pateiktas Vaikų su negalia gyvenimo mokykloje patirtis]. Dokumentas pateiktas Vaikų problemų konferencijoje Dunedine, naujojoje Zelandijoje, 2005 m. liepą.

Menter, I., Hulme, M., Elliott, D. ir Lewin, J., 2010. *Literature Review on Teacher Education in the 21st Century* [Literatūros apie pedagoginį išsilavinimą 21 amžiuje apžvalga]. Škotijos vyriausybės socialinis tyrimas. Edinburgas: Škotijos vyriausybė

Ekonominio bendradarbiavimo ir vystymo organizacija, 2011. *PISA in Focus. Improving Performance: Leading from the Bottom* [Dėmesys PISA. Veiksmingumo gerinimas: vadovavimas iš apačios]. 2011/2 (kovas). Paryžius: OECD



Pasaulio sveikatos organizacija / Pasaulio bankas, 2011. *World Report on Disability* [Pasaulinė ataskaita apie negalią]. Ženeva: WHO Press.

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Redley, M., 2009. 'Understanding the social exclusion and stalled welfare of citizens with learning disabilities' [Piliečių, turinčių mokymosi negalią, socialinės atskirties ir įstrigusios gerovės supratimas]. *Disability & Society*, 24(4), 489–501

UNESCO Informacinių ugdymo technologijų institutas ir Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011. *IKT neįgaliųjų ugdyme: naujoviškos praktikos apžvalga*. Maskva: UNESCO Informacinių ugdymo technologijų institutas.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/ICTs-in-Education-for-People-With-Disabilities/Review-of-Innovative-Practice> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Watkins, A. (redaktorius), 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key Issues for Policy and Practice* [Vertinimas inkliuzinėje aplinkoje: pagrindiniai politikos ir praktikos klausimai]. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.

<http://www.european-agency.org/publications/ereports/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice/assessment-in-inclusive-settings-key-issues-for-policy-and-practice> (paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. liepos mėn.)

Wilkinson, R. ir Pickett, K., 2010. *The Spirit Level: Why Equality is Better for Everyone* [Dvasios lygis: kodėl lygybė geriau visiems]. Londonas: Penguin

Willms, J.D., 2006. *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems* [Mokymasis išskiria: dešimt politikos klausimų apie mokyklų ir mokymo sistemų veiksmingumą ir teisingumą]. Monrealis: UNESCO Statistikos institutas

LT

Sekretoriatas:

Østre Stationsvej 33
DK-5000
Odense C
Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Būstinė Briuselyje:

Rue Montoyer 21
BE-1000
Brussels
Belgium
Tel: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

