

Įtraukiojo ugdymo aprūpinimo pagalbos priemonėmis organizavimas

Jungtinė ataskaita



EUROPEAN AGENCY
for Special Needs and Inclusive Education

ĮTRAUKIOJO UGDYMO APRŪPINIMO PAGALBOS PRIEMONĖMIS ORGANIZAVIMAS

Jungtinė ataskaita

Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra



Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra (Agentūra; ankstesnis pavadinimas – Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra) yra nepriklausoma savarankiška organizacija, kurią finansiškai remia Agentūros valstybės narės ir Europos institucijos (Europos Komisija ir Europos Parlamentas).



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. Europos Komisija neatsako už galimą bet kokią šiaame dokumente pateiktos informacijos panaudojimą.

Redaktoriai: Verity Donnelly ir Mary Kyriazopoulou, Agentūros darbuotojai

Dokumento ištraukomis leidžiama naudotis tik pateikus aiškį nuoroda į šaltinį. Į šią ataskaitą turėtų būti pateikiama tokia nuoroda: Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra, 2014. *Įtraukiojo ugdymo aprūpinimo pagalbos priemonėmis organizavimas – Jungtinė ataskaita*. Odensė, Danija: Europos specialiojo ir inkluzinio ugdymo plėtros agentūra

Siekiant užtikrinti didesnę prieinamumą, ši ataskaita paskelbta 22 kalbomis visiškai valdomais elektroninio formato dokumentais, kuriuos galima rasti Agentūros interneto svetainėje www.european-agency.org.

ISBN: 978-87-7110-553-7 (elektroninė)

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014**

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

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

www.european-agency.org



TURINYS

1. SANTRAUKA	5
1.1. Pagrindinės išvados	5
2. INKLIUZIJOS KAIP KOKYBĖS KLAUSIMAS	7
2.1. Inkluzijos terminija ir bendras supratimas.....	7
2.2. Teisinė bazė ir politika	8
2.3. Stebėsena ir įvertinimas	9
3. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ GEBĖJIMO PATENKINTI POREIKIUS STIPRINIMAS.....	11
3.1. Vadovavimas ir pokyčių valdymas	11
3.2. Pedagoginis išsilavinimas ir personalo tobulėjimas	12
3.3. Išteklių centrų plėtra	12
4. APRŪPINIMO ORGANIZAVIMAS IR PAGALBA BENDROJO UGDYMO APLINKOJE	14
4.1. Mokymo metodai.....	14
4.2. Mokymo programa.....	14
4.3. Vertinimas	15
4.4. Pagalbos organizavimas.....	16
5. BENDRADARBIAVIMAS IR TINKLO KŪRIMAS.....	17
5.1. Pagalba bendruomenės lygmeniu	17
5.2. Tėvų dalyvavimas	18
6. FINANSAVIMAS IR IŠTEKLIAI	19
7. IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS.....	21
7.1. Išvados.....	21
7.2. Rekomendacijos	22
7.2.1. <i>Vaikų teisės ir dalyvavimas</i>	<i>22</i>
7.2.2. <i>Sampratos aiškumas ir nuoseklumas.....</i>	<i>23</i>
7.2.3. <i>Pagalbos nepertraukiamumas</i>	<i>23</i>
7.3. Baigiamosios pastabos.....	24
8. NAUDOTA LITERATŪRA	25



1. SANTRAUKA

Įtraukiojo ugdymo aprūpinimo pagalbos priemonėmis organizavimo projektas, kurį 2011–2013 m. įgyvendino Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo plėtros agentūra (Agentūra), nagrinėjo šį svarbiausią klausimą: kaip organizuojamos aprūpinimo sistemos, kurios galėtų patenkinti privalomojo mokyklinio ugdymo sektoriuje įtraukiojoje aplinkoje besimokančių mokinių, kuriems pagal Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvenciją (JTNTK – Jungtinės Tautos, 2006) nustatyta negalia, poreikius.

Šioje ataskaitoje sujungiami pagrindiniai projekto veiklos metu nagrinėti klausimai ir pateikiamos rekomendacijos dėl aprūpinimo organizavimo ir praktikos, kurie padėtų užtikrinti reikiamą pagalbą visiems bendrojo ugdymo mokyklų mokiniams, o ypač turintiems negalią.

Vykdam projektą ištirtos pagrindinės temos, kurios buvo įvardytos kaip prioritetinės projekto pradžios veikloje (nagrinėjant mokslinių tyrimų literatūrą ir renkant informaciją apie šalį). Buvo ištirtos šios temos:

- **Inkliuzijos kaip kokybės klausimas.** Visų mokinių įsitraukimas į mokyklos / klasės bendruomenę ir dalyvavimas jos veikloje gerina mokymosi patirtį.
- **Bendrojo ugdymo mokyklų gebėjimo patenkinti įvairius poreikius stiprinimas.** Svarbiausia užtikrinti kuo geresnį aprūpinimą specialistais kaip ištekliu, teikiančiu pagalbą bendrojo ugdymo sektoriui.
- **Bendradarbiavimas ir tinklo kūrimas.** Bendras darbas užtikrina veiksmingesnę švietimo ir tarpžinybinę pagalbą bendrojo ugdymo sektoriui.
- **Finansavimas ir ištekliai.** Teikiant pagalbą reikėtų numatyti lanksčius būdus, kaip patenkinti visų mokinių, taip pat ir turinčių negalią, poreikius.

Planuojant tolesnę veiklą, buvo aplankytos penkios vietos: Esunga (Švedija), Viena (Austrija), Flensburgas (Vokietija), Liubliana (Slovėnija) ir Valeta (Malta). 2013 m. rudenį šiose vietose taip pat vyko teminiai seminarai, kuriuose buvo siekta išsamiau ištirti veiksnius, išskylančius apsilankymų metu, kurie turi įtakos aprūpinimo organizavimui įtraukiojoje aplinkoje, atsižvelgiant į skirtingų šalių kontekstą.

1.1. Pagrindinės išvados

Po apsilankymų vietose ir seminarų buvo išskirti šie klausimai, kuriuos būtina išspręsti norint tobulinti įtraukiąją praktiką ir veiksmingai organizuoti pagalbą bendrojo ugdymo aplinkoje besimokantiems mokiniams:

- Įtraukiojo ugdymo sampratos aiškumas.



- Teisinė bazė ir politika, kuriomis pripažįstama JTNTK ir Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos (JTVTK – Jungtinės Tautos, 1989) sąveika pirmenybę teikiant vaikų, turinčių negalią, teisėms ir užtikrinant nuoseklų politikos bei praktikos įgyvendinimą visais sistemos lygmenimis.
- Sisteminis požiūris, kuriuo pagrindinis dėmesys skiriamas švietimo sistemos kaip visumos įtraukiojo gebėjimo plėtojimui, skatinami glaudūs ryšiai, bendradarbiavimas ir pagalba visais lygmenimis (t. y. tarp nacionalinių ir vietos politikos formuotojų, švietimo ir mokyklų vadovų, mokytojų, kitų specialistų, mokinių ir šeimų).
- Įtraukusis atsakingumas, prie kurio prisideda visi tarpininkai, taip pat ir mokiniai, ir kuriuo daroma įtaka politikos sprendimams, siekiant užtikrinti visapusišką mokinių, o ypač tų, kurių pasiekimų rodikliai žemi, dalyvavimą ir pasiekimus.
- Stiprus, paskirstytas vadovavimas, užtikrinantis veiksmingą pokyčių valdymą.
- Pedagoginis išsilavinimas ir nuolatinis profesinis į inkliuziją orientuotas tobulėjimas siekiant užtikrinti, kad mokytojai ugdytų teigiamą požiūrį ir prisiimtų atsakomybę už visus mokinius.
- Aiškus specialistų įstaigų vaidmuo – tapti išteklių centrais, kurie padėtų didinti bendrojo ugdymo mokyklų gebėjimus ir užtikrinti kokybišką aprūpinimą bei kvalifikuotų specialistų pagalbą mokiniams, turintiems negalią.
- Mokyklos organizavimas, mokymo metodai, mokymo programa ir vertinimas, kurie padeda užtikrinti visiems lygias mokymosi galimybes.
- Efektyvus išteklių panaudojimas pasitelkiant kolegialumą ir bendradarbiavimą – lanksčiai teikiama nepertraukiama pagalba, o ne skirstomos lėšos konkrečioms grupėms.

Dėl šių sričių buvo plačiai sutarta mokslinėje literatūroje ir pastarojoje Agentūros ataskaitoje *Raktiniai inkliuzinio ugdymo kokybės skatinimo principai* (Europos agentūra, 2011), taip pat Aprūpinimo organizavimo projekto veikloje.

Detalesni duomenys pateikiami projekto išdirbiuose (literatūros apžvalgoje, projekto ataskaitose apie apsilankymus, teminėje seminarų medžiagoje), kuriuos galima rasti [projekto interneto svetainėje](#).



2. INKLIUZIJOS KAIP KOKYBĖS KLAUSIMAS

Pagal projekto sampratą pritariama būtinybei keisti sistemą ir pereiti nuo stokos (pagrįsto poreikiais) negalios modelio, kai nustatoma mokinio problema, prie modelio, kai atsižvelgiama į mokinių teises švietimo sistemoje, užtikrinant, kad visi aktyviai dalyvautų mokymosi procese. Taip pabrėžiama, kad vietoj individualios pagalbos atžvilgiu taikomų kompensacinių metodų ir aprūpinimo organizavimo reikia ieškoti, kaip organizuoti pagalbos sistemas, kad bendrojo ugdymo mokyklos galėtų patenkinti visų mokinių kokybiško švietimo poreikį – kai išvengiama nesėkmės, o ne imamasi taisomųjų veiksmy.

Šiame skyriuje bus nagrinėjamas inkliuzijos kaip kokybės klausimas, kuriuo taip pat sprendžiama, kaip patenkinti įvairius visų mokinių poreikius.

2.1. Inkliuzijos terminija ir bendras supratimas

Terminai „inkliuzija“ bei „įtraukusis ugdymas“, taip pat su jais susiję terminai įvairiose šalyse ir tarp įvairių tos pačios šalies regionų vartojami labai skirtingomis prasmėmis.

Teminiuose seminaruose specialistai pabrėžė bendro supratimo apie inkliuziją būtinybę, labiau akcentuojant ne techninę, o žmogiškąją pusę ir supratimą, kad įtraukusis ugdymas visiems mokiniams labiausiai tinka gyvenimiško pasirengimo požiūriu. Ilgametes tradicijas, kuriose vyravo medicininės nuostatos, turi keisti mokyklos, kuriose vietos yra visiems. Inkliuzija susijusi su VIS AIS mokiniams.

Lankytose mokyklose, kuriose taikomas įtraukusis ugdymas, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) ir (arba) negalią, ne tik fiziškai buvo pamokose, bet ir jose dalyvavo, dirbo su savo bendraamžiais pagal savo pasiekimų lygį. Kaip nurodė C. Crawford ir G. L. Porter, įtraukijį ugdymą galima apibūdinti kaip tokią švietimo tvarką, kuri mokytojams [mokykloms] suteiktų mokomąją ir kitokią pagalbą, kad jie:

- *priimtų ir įtrauktų visus mokinius, nesvarbu, kokie skirtingi ir išskirtiniai jie būtų, į bendruomenės mokyklos įprastinės klasės veiklą kartu su jų bendraamžiais;*
- *skatintų dalyvavimą ir kuo visapusiškesnį visų mokinių žmogiškojo potencialo augimą;*
- *skatintų visus mokinius palaikyti socialiai vertingus santykius su įvairiais bendraamžiais ir suaugusiais (2004, p. 8).*

Norint suprasti tokį apibrėžimą, reikia keisti mąstymą ir pripažinti, kad įvairovė, ypač susijusia su negalia, yra ne problema ar trikdantis veiksnys.



Inkluziją reikia pradėti nuo ankstyvo amžiaus – jei vaikai auga kartu, jie išmoksta priimti skirtumą. Kai vaikai siunčiami į atskiras, specialias klases, taip mėginant išlaikyti vienuose bendrojo ugdymo grupes, toks aprūpinimas gali tapti vis sunkiau valdomas – turėti poveikį mokiniams teikiamos pagalbos kokybei.

Galiausiai ekonomikos nuosmukio laikotarpiu išteklių paskirstymas, turintis užtikrinti vienodą kiekvieno mokinio teisę į kokybišką švietimą bendrojo ugdymo aplinkoje, tampa ypač svarbus. **Inkluzija nėra priemonė, kuria mėginama sumažinti finansavimą, o būdas, galintis užtikrinti didesnę kokybę ir teisingumą visiems mokiniams.**

2.2. Teisinė bazė ir politika

Europos Sąjungos mastu Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartijos (Europos Bendrijos, 2000) 26 straipsnyje įtvirtintas pagrindinis principas, kad ES teisės aktais ir politikos priemonėmis turi būti padedama užtikrinti visapusišką vaikų, turinčių negalią, inkluziją. Tai atsispindi 2010–2020 m. Europos strategijoje dėl negalios (Europos Komisija, 2010), kurioje aiškiai skatinamas vaikų, turinčių negalią, mokymasis bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse. Be to, šioje strategijoje ES, įgyvendindama programą „Švietimas ir mokymas 2020“ (Europos Sąjungos Taryba, 2009), įpareigojama remti valstybių narių pastangas pašalinti teises ir organizacines kliūtis žmonėms, turintiems negalią, dalyvauti bendrojo ugdymo ir visą gyvenimą trunkančio mokymosi sistemose ir užtikrinti jų įtraukimą į ugdymą ir individualizuotą kvalifikacijos kėlimą visais švietimo lygmenimis.

Daugiau nei pusėje Agentūros valstybių narių, dalyvaujančių projekte, pastaraisiais metais įvyko reikšmingų pokyčių. Daugumoje šalių vis labiau pabrėžiama visų mokinių teisė lankyti bendrojo ugdymo mokyklas, o kelete šalių tėvams suteikiama teisė parinkti mokyklas savo vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių / negalią. Dar kitoje nedidelėje šalių grupėje nurodoma, kad švietimas yra užtikrinamas „pačioje tinkamiausioje aplinkoje“ arba kad mokiniams garantuojamas išsilavinimas, „atitinkantis jų poreikius ir gebėjimus“. Tačiau plačiai pripažįstama, kad įtvirtinti teisę į pagalbos tarnybų paslaugas kol kas visose teisinėse sistemose vis dar sunku.

Per pažintinius apsilankymus ir teminius seminarus specialistai pabrėžė, kad būtina daugiausia dėmesio skirti pagalbos kokybei, o ne kiekybei. Teigiami žingsniai, kurių šalys imasi siekdamas palengvinti tokį požiūrį:

- Išlaikyti specialistų žinias bei įgūdžius ir teikti pagalbą bendrojo ugdymo mokykloms per išteklių centrus (dažnai buvusias specialiąsias mokyklas) ir specializuotos pagalbos centrus.



- Atpažinti bendrojo ugdymo mokyklų bendrosiose klasėse besimokančių mokinių poreikį gauti pagalbą (neskiriant didžiausio dėmesio sutrikimams / SUP), kad būtų galima užtikrinti ankstyvą intervenciją ir įveikti bet kokias laikinas mokymosi kliūtis. Tai leis išteklius panaudoti daug veiksmingiau užtikrinant, kad mokiniams, turintiems sudėtingesnių pagalbos poreikių, būtų suteikiama nuolatinė pagalba.
- Mokyti visus vienoje vietoje – siekiant sukurti lanksčias mokymosi bendruomenes, gebančias patenkinti visus pagalbos poreikius (ir sujungiant su vietos paslaugomis).
- Šviesti mokytojus ir mokyklų vadovus stiprinant jų kompetenciją, kuri leistų dirbti įtraukiojoje aplinkoje.
- Dirbti su tėvais užtikrinant jiems, kad pagalba bendrojo ugdymo (priešinant su specialiuoju) aplinkoje bus kokybiška, o bendrasis ugdymas teiks naudos.
- Užtikrinti tolesnį pagalbos teikimą pereinant iš mokyklos į tolesnio / aukštojo mokslo, profesinio rengimo ir įdarbinimo etapą.

Galiausiai turėtų būti atsižvelgiama į JTVTK (23 straipsnio 3 dalį, 28 straipsnį ir 29 straipsnio 1 dalies a punktą) ir į JTNTK (24 straipsnį), siekiant užtikrinti, kad ir amžiaus, ir negalios aspektai būtų įtraukti į šalių teisinę bazę ir politiką, kol jos pereis nuo diskusijų apie inkliuzijos reikšmę iki **ypatingo dėmesio visai švietimo sistemai, kuri veda prie teisingesnės ir nešališkos visuomenės.**

2.3. Stebėseną ir įvertinimą

Nacionalinėje švietimo politikoje paprastai išdėstomi šalies švietimo sistemos tikslai, apimantys ir mokinių, turinčių negalią, aprūpinimą. Regionai, savivaldybės ir mokyklos privalo išsikelti konkrečius tikslus ir parengti veiklos planus, kuriais būtų įgyvendinami nacionaliniai tikslai. Stebėsenai naudojami kokybės rodikliai gali būti paimti iš švietimo planų ir (arba) moksliniais tyrimais pagrįstų įrodymų apie kelis švietimo sistemos lygius. Kai kuriose šalyse stebėsenos sistemos (tikrinimas) vertina švietimo institucijų pastangas, kad jų mokiniai pasiektų ugdymo ir vystymosi tikslus, taip pat ir platesnes išdavas, įskaitant įtraukiojo aprūpinimo mastą.

Teminiuose projekto seminaruose specialistai pažymėjo, kad kai kurios atskaitomybės sistemos vertina įvairius švietimo aprūpinimo aspektus, kurie nebūtinai suderinami su inkliuzija. Pavyzdžiui, testavimui ar į rezultatus orientuotiems metodams skiriamas ypatingas dėmesys gali prieštarauti inkliuzijos praktikai. Dėl šios priežasties būtina sukurti atitinkamus būdus, kurie leistų veiksmingai ir atitinkant inkliuzijos praktiką stebėti ir vertinti aprūpinimą bei užtikrinti susitarimą tarp politikos formuotojų, inspektorių, mokyklų vadovų ir kt. dėl sėkmės apibrėžimo ir kokybės kriterijų (atsižvelgiant į mokinių siekius). Visos



tarpininkų grupės turėtų atkreipti dėmesį į tai, kokius klausimus užduoti, kai vykdoma kokybės stebėseną ir vertinimas, kad sistemos įvertintų ankstyvą pagalbą ir prevenciją.

Šalys sukaupia vis daugiau duomenų ir, nors tokia informacija gali būti naudinga planavimui ir plėtojimui (ypač užtikrinant teisingumą ir užpildant pasiekimų spragas), tai neturėtų tapti pagrindiniu motyvu.

Galiausiai atliekant tikrinimą ir apžvalgą ypatingą dėmesį reikia skirti ankstyvajai intervencijai – ne nesėkmei ar nusižengimui – ir teikti pagalbą mokykloms, kad jos galėtų sustiprinti savo gebėjimą patenkinti visų mokinių poreikius.

3. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ GEBĖJIMO PATENKINTI POREIKIUS STIPRINIMAS

Šiame skyriuje bus nagrinėjami būdai, kaip veiksmingai sustiprinti bendrojo ugdymo sektoriaus gebėjimą taikyti įtraukiojo ugdymo politiką ir atskleisti specialistų kaip sektoriaus išteklių potencialą.

3.1. Vadovavimas ir pokyčių valdymas

Pokyčiai turi prasidėti nuo mūsų pačių, nuo mūsų institucijų. Kaip nurodė Esungos miesto mokyklos darbuotojai, „vienintelis dalykas, kurį galime pakeisti – tai, kaip mes dirbame“.

Švietimas yra vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių šalies ekonomikos sėkmę, o vadovavimo kokybė yra turbūt vienas iš jos kertinių akmenų. A. Taipale pažymi, kad „... vadovų darbas taps dar sudėtingesnis, dėl to jaučiamas spaudimas plėtoti vadovavimo sistemą ir planuoti vadovavimo kaip visumos mokymus“ (2012, p. 42). Per apsilankymus vietose ir seminarus išryškėjo būtinybė, visų pirma, laikytis svarbiausių principų.

Vadovavimas yra ypač svarbus veiksnys teikiant kokybišką pagalbą mokiniams. Visi projekto vizitai parodė vadovavimo svarbą kuriant teigiamą mokyklos kultūrą, pagarbą mokiniams ir lankstų požiūrį įvairovę. Per visus apsilankymus vykdytas komandinis darbas, paskirstytas ar pasidalytas vadovavimas ir stiprūs santykiai, taip pat glaudus bendradarbiavimas su tėvais buvo tolesnės sėkmės veiksniai.

Sėkmingai veikiančios mokyklos taip pat turi vadovus, kurie skatina profesinį tobulėjimą, pavyzdžiui, pasinaudojant mokslinių tyrimų santraukomis, skatina plėtoti mąstymą ir praktiką. Labai svarbu, kad mokytojai jaustųsi remiami. Kaip pastebėjo vienas mokytojas iš Austrijos: „Labai svarbu žinoti, kad visada yra žmogus, kurio gali klausti. Tuomet aš jaučiuosi saugiai“. Pagalba darbuotojams turėtų būti teikiama pasitelkiant esamą komandą, kurioje dalijamasi žiniomis ir keliama kompetencija, aprūpinant skirtingiems poreikiams ir atvejams reikalingomis priemonėmis.

Norinti užtikrinti veiksmingą visų mokinių aprūpinimą, reikia skirti ypatingą dėmesį mokymuisi bei visų pasiekimų (ne tik akademinų) atpažinimui ir ypač sistemoms, kurios leidžia mokiniams reikšti nuomonę ir daryti įtaką tiek mokykloje priimamiems, tiek savo pačių mokymąsi lemiantiems sprendimams. Kūrybiškas išteklių naudojimas, pavyzdžiui, plėtojant tinklus, yra dar vienas per projekto apsilankymus pastebėtas įtraukiojo vadovavimo bruožas.

Kiti požiūriai į aprūpinimo organizavimą / valdymą apima lankstų įvairių mokinių grupių suskirstymą į grupes, mokyklos darbo dienos ar mokslo metų pailginimą, leidimą lanksčiai koreguoti įprastoje klasėje praleidžiamą laiką ir klasės aplinkos pritaikymą.



Galiausiai vadovai turi peržiūrėti savo veiklą, kad galėtų būti atskaitingi tėvams, mokiniams ir vietos bendruomenei.

3.2. Pedagoginis išsilavinimas ir personalo tobulėjimas

Pedagoginis išsilavinimas atlieka pagrindinį vaidmenį plėtojant įvairius požiūrius, žinias ir įgūdžius. **Mokytojai turi gebėti prisiimti atsakomybę už visus mokinius – neperkelti atsakomybės padėjėjams ar kitiems darbuotojams.** Jie turėtų priimti vaikus visų pirma kaip turinčius visiems būdingus pagrindinius poreikius, užuot galvoję vien apie papildomus išteklius. Mokytojai turėtų būti įdarbinami tik jei aiškiai supranta, kad jų darbas apima visus mokinius.

Pirminis pedagoginis išsilavinimas turėtų būti įgyjamas ir nuolatinis profesinis tobulėjimas turėtų būti vykdomas bendradarbiaujant su kitomis mokyklomis ir išorės institucijoms, taip siekiant užtikrinti mokyklos ir mokytojų tobulėjimą. Pedagogams ir kitiems darbuotojams taip pat turi būti užtikrinamas mokymas ir nuolatinė pagalba.

Reikalingas tolesnis darbas, norint išnagrinėti, kaip švietimas ir mokymas gali auginti pasitikėjimą, stiprinti gebėjimą patenkinti įvairius poreikius ir ugdyti tokias savybes kaip įsipareigojimas, pasitikėjimas, priėmimas ir pagarba. Projekto seminaruose atstovai klausė: „Kaip galime žmones, kurie jau yra aukštos kvalifikacijos, skatinti mokytis, apmąstyti ir priimti nežinomybę?“ Jie padarė išvadą, kad reikalinga tiek iš apačios į viršų, tiek iš viršaus į apačią teikiama pagalba, padedant nešališkiems asmenims (pavyzdžiui, įtraukiosios praktikos bendruomenėse).

Mokytojams reikia vertinimo ir naudojimosi priemonėmis įgūdžių, pvz., formuojamajam vertinimui ir savęs vertinimui, siekiant patobulinti ugdymo metodus. Jie turi žinoti, ką vertina ir kodėl, ir labiau suvokti skirtingus poreikius bei mokymosi individualizavimą – mokymas per vidurį netinka. Mokytojams taip pat reikia įgūdžių naudotis naujomis technologijomis, siekiant prisidėti prie inkluzijos ir didesnių pasiekimų.

Bendradarbiavimas, specialistų tinklai ir darbuotojų grupių dialogas yra būtini norint gerinti individualius ir kolektyvinius gebėjimus.

Galiausiai naujiems mokytojams būtini sektini pavyzdžiai / vadovai, todėl siekiant skatinti mokyklos darbuotojus nuolatos apmąstyti savo veiklą ir tobulėti reikia užtikrinti nepertraukiamai teikiamą pagalbą ir nuolatinį profesinį tobulėjimą.

3.3. Išteklių centrų plėtra

Daugelyje projekte dalyvaujančių šalių buvo mėginta užmegzti glaudesnius ryšius tarp bendrojo ugdymo ir specialiųjų mokyklų ar specialias mokyklas performuoti į išteklių centrus.



Teminiuose seminaruose dalyvavę specialistai klausė: „Ką išteklių centrai darys kitaip?“ Jei numatoma, kad tokie centrai teiks pagalbą institucijoms ir individualiai, reikia išlaikyti specialistų įgūdžius ir žinias. Išteklių centro darbuotojams reikės stipraus nuolatinio vadovavimo ir pagalbos, kad jie galėtų priimti naujus vaidmenis ir atsakomybę. Be to, būtinas profesinis tobulinimasis, siekiant užtikrinti, kad išteklių centrai ir pagalbos tarnybos būtų pasirengę dirbti su bendrojo ugdymo kolegomis, taip pat ir su mokiniais. Nors pagrindinė jų naujojo vaidmens funkcija būtų stiprinti bendrojo ugdymo mokyklų gebėjimą, turėtų būti išaiškinta, kad visada prireiks specialistų žinių ir indėlio kai kuriems mokiniams (ypač, pavyzdžiui, turintiems sensorinių pažeidimų ir kompleksinių poreikių).

Apskritai panašu, kad daugumoje šalių mažėja specialiųjų mokyklų, nors kai kuriose mokinių, lankančių specialiąsias mokyklas, daugėja (dažnai tam tikrų mokinių grupių, pavyzdžiui, turinčių socialinių, emocinių ar elgesio poreikių arba turinčių labai sudėtingos formos negalią). Tačiau yra daugybė pavyzdžių, kai specialiosios mokyklos tampa vietos inkluzijos proceso dalimi, o lanksčiai dirbantys specialistai ieško, kaip sukurti geresnes galimybes bendrojo ugdymo sektoriuje.

Tačiau reikia pabrėžti, kad kokybės išteklių centrų ir pagalbos tarnybų plėtra priklauso nuo prieinamos tinkamai kvalifikuoto personalo pasiūlos. Nors glaudesnis bendradarbiavimas su vietos bendruomenės savanorių organizacijomis ir tarpininkais vaidina svarbų vaidmenį užtikrinant nuoseklias paslaugas mokiniams ir jų šeimoms, tai negali pakeisti žinių ir kompetencijos.



4. APRŪPINIMO ORGANIZAVIMAS IR PAGALBA BENDROJO UGDYMO APLINKOJE

Šiame skyriuje bus nagrinėjamas aprūpinimas mokymo metodų, mokymo programos, vertinimo ir pagalbos teikimo bendrojo ugdymo aplinkoje prasme.

4.1. Mokymo metodai

Mokiniam, turintiems negalią, bendrojo ugdymo aplinkoje taikomi mokymo metodai yra panašūs daugumoje valstybių narių. Tai apima papildomą mokymo laiką, mokymą nedidelėse grupėse ir (arba) individualiai, mokymą komandoje ar bendradarbiaujant (poruojant bendrojo ugdymo dalyko mokytoją su mokytoju, kuris turi SUP specializaciją). Projekto metu lankantis Esungoje kalbinti mokytojai teigė, kad šis požiūris neįkainojamas kaip profesinio tobulėjimo forma, ir pripažino, kad „kai mokytojai dirba klasėje po du jie skatinami tobulėti ir galvoti apie tai, ką daro“. Šiame modelyje svarbu, kad visi mokiniai gali prieiti prie mokytojų, kurie suteikia žinių apie dalyką, kad dalykų mokytojams teikiama pagalba plėsti taikomų metodų įvairovę, taip patenkinant skirtingus klasės poreikius.

Flensburge panašiai sėkmingai veikia mokymasis komandoje ir suporuotos klasės, pabrėžiant apmąstymo, komandinio darbo ir bendravimo svarbą. Darbuotojų komandos sutinka, kad jie prisiima atsakomybę už visus klasėje dalyvaujančius mokinius.

Kai kuriose projekto metu lankytose mokyklose struktūra naudojama siekiant geriau panaudoti laiką ir užtikrinti, kad visi mokiniai supranta, ko iš jų tikimasi. Mokymas vyksta taikant tyrimų metodus, o mokiniams teikiama pagalba skatinant juos mokytis aktyviau. Buvo nustatyta, kad metodai, derinami su bendraamžių parama, naudingi visiems mokiniams.

Mokiniam, kuriems reikia daugiau pagalbos ir diferencijuotų išteklių bei užduočių, reikėtų nepamiršti, kad diferenciacija dažnai gali būti labiau orientuota į mokytoją, o ne padiktuojama mokinio, mėginant įterpti mokinius jau esamoje sistemoje, o ne prisidėti prie aplinkos ir nusistovėjusios praktikos pokyčių.

4.2. Mokymo programa

Daugelyje šalių įvestas vienas patikslinimas – užtikrinti tam tikrą **lankstumą pritaikant mokymo programą arba sumažinant reikalavimus**. Apie šalis surinkta informacija, taip pat apsilankymai ir seminarai rodo, kad skiriant pagrindinį dėmesį akademiniam pasiekimams / nacionaliniams standartams tai gali tapti kliūtimi inkluzijai. Tose šalyse, kur vykdoma mokymo programos reforma, pabrėžiama prieiga prie mokymo programos struktūros, tačiau taip pat pripažįstama, kad kai kuriems mokiniams, visų pirma, mokiniams, turintiems protinę negalią, bus



reikalinga pritaikyti turinį ar net panaudoti mokymosi programos sritis kaip mokymosi kontekstą, kuriame žinios nėra laikomos svarbiomis / tikslingomis.

Kai kuriais atvejais spaudimas dėl laiko, kylantis iš aktyviai nustatytos mokymo programos, gali sukelti mokykloms papildomų sunkumų, kadangi mokytojai gali jausti poreikį tvirtai laikytis tradicinių mokymo metodų ir vertinimo, kurie negali būti orientuoti į mokinį.

4.3. Vertinimas

Nors daugelyje šalių pradedama tolti nuo poreikių kategorijų gretinimo su skirtingomis negalios formomis, ši praktika vis dar paplitusi. L. Florian ir kolegos (2006) atkreipia dėmesį, kad nors klasifikavimo sistemos įvairiose šalyse gali labai skirtis, medicininis negalios modelis paprastai jas sustiprina, o visai neseniai Specializuotas mokslininkų, dirbančių švietimo ir mokymo srityje, tinklas (NESSE) savo ataskaitoje pažymėjo, kad šalių klasifikavimo sistemos grindžiamos nevienoda skirtumo ir normalumo samprata. Viena vertus, įvardijimo procesu pateisinamas papildomų išteklių paskirstymas ir užtikrinama, kad būtų įvesti pagrįsti patikslinimai. Kita vertus, įvardijimas gali lemti „socialinį atsiskyrimą ir sugadintos tapatybės vystymąsi“ (NESSE, 2012, p. 20).

Pripažįstant šią dilemą, susiduriama su politikos sprendimų įvairove. Kai kurios šalys naudoja EBPO tarpvalstybines kategorijas – A: negalia, B: sunkumai ir C: trūkumai (Tarptautinė ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija, 2005) – o kiti remiasi Tarptautine funkcionavimo, neįgalumo ir sveikatos klasifikacija.

Kitose šalyse pagrindinis dėmesys skiriamas individualiems poreikiams kartu su nenutrūkstama pagalba. Bandant sumažinti su ilgai trunkančiu, tarpžinybiniu vertinimu susijusią biurokratiją, kai kurios šalyse diegiamas integruotas vertinimo ir planavimo procesas, įtraukiantis visas agentūras į koordinuoto pagalbos plano kūrimą. Šis planas bus, visų pirma, orientuotas į kompleksinių poreikių turinčius mokinius.

Vertinimą paprastai atlieka įvairių žinybų specialistų / specialistų centrų komandos, kurios dažnai į vertinimo eigą įtraukia mokyklą (ir tėvus). Tokie centrai / komandos (dažnai veikiantys regioniniu pagrindu) teikia pagalbą pedagoginiais patarimais ir ištekliais, o kai kuriose šalyse taip pat priima ir įdarbinimo sprendimus.

Vertinimo dažnai gali prašyti mokyklos arba tėvai, kurie vis aktyviau dalyvauja priimant sprendimus.

Labiau tikėtina, kad mokyklos lygmeniu taikoma tokia vertinimo sistema, kuri suteikia informacijos apie mokymą ir mokymąsi ir į procesą įtraukia pačius mokinius – kaip rekomenduojama Agentūros darbe dėl įtraukiojo vertinimo (Europos agentūra, 2009) – padės įgyvendinti įtraukiąją praktiką. Po apsilankymo mokykloje



Vienos mieste ataskaitoje pažymima, kad dėmesys čia telkiamas į tai, ką mokiniai gali padaryti, gaunant iš mokinio grįžtamąjį ryšį ir pateikiant nuomonę apie jų veiklą / rezultatus, o ne vertinant pažymiais. **Mokiniam reikia užtikrinti galimybę naudotis lanksčia vertinimo sistema, jos bendra struktūra ir principais, o ne išsamia ar griežta sistema, kuri pagrįsta principu, kad vienas dydis tinka visiems.**

4.4. Pagalbos organizavimas

Daugumoje šalių kai kurios individualaus ugdymo / pagalbos / mokymosi plano formos jau yra taikomos ir, nors jų pavadinimai skiriasi, funkcija iš esmės ta pati. Šalys gali tai įvardyti kaip pedagoginę pagalbą, jos pritaikymą asmeniniams poreikiams, dėmesį mokymosi aplinkai bei visų su mokiniu susijusių paslaugų koordinavimą. Tokie planai laikomi ypač svarbiais pereinant į kitą išsilavinimo etapą.

Kadangi mokyklos stengiasi pagerinti siūlomą pagrindinį išsilavinimą, tam tikras pagalbos lygis įprastai taikomas visiems mokiniams įvairiais jų mokymosi etapais ir vis dažniau kalbama apie nenutrūkstamą pagalbą siekiant užtikrinti lankstesnį būdą, kaip patenkinti mokinių poreikius.

Bendradarbiavimo būdai pasiteisino aplankytose mokyklose, kai mokytojai ir įvairių disciplinų specialistai dirbo kartu. Pavyzdžiui, specialiojo ugdymo mokytojai, konsultantai, treneriai, sveikatos priežiūros specialistai ir socialiniai darbuotojai gali sukurti tinklą, nukreiptą į bet kuriuos mokinius, kuriems reikalinga pagalba.

Veiksmingas komandinis darbas padidina tikimybę atpažinti – ir patenkinti – pagalbos poreikį kuo anksčiau.

Kitos pagalbos formos mokiniams apima komunikacijos pagalbą (pavyzdžiui, gestų kalba, Brailio raštas, simboliai), kuri dažnai teikiama kartu su specialiosiomis pagalbinėmis priemonėmis / įranga ir specialiojo ugdymo / mobiliųjų mokytojų pagalba. Taip pat daugelyje šalių dirba mokymosi pagalbos padėjėjai (MPP). Apsilankius Maltoje paaiškėjo, kad naudojantis padėjėjais būtinas kruopštus valdymas, kad mokiniai netaptų priklausomi. MPP vis labiau mato savo vaidmenį komandoje teikiant pagalbą visiems klasėje dalyvaujantiems mokiniams, ne vien mokiniams, turintiems negalią.

Visų pirma dėl mokinių, turinčių kompleksinių poreikių, darbuotojų grupėse būtina išlaikyti reikiamą kompetenciją, siekiant užtikrinti, kad mokiniai gali naudotis atitinkamais ištekliais ir specialiąja įranga, taip pat gauna aukštos kokybės mokymą, kuris paremtas žiniomis ir patirtimi apie tam tikrus pagalbos poreikius.



5. BENDRADARBIAVIMAS IR TINKLO KŪRIMAS

Šiame skyriuje bus nagrinėjamas bendradarbiavimo sistemos ir tinklų kūrimas, užtikrinantis nuo jų ugdymo neatsiejamą tarpžinybinę pagalbą mokiniams.

5.1. Pagalba bendruomenės lygmeniu

Aprūpinimo organizavimo projekto metu atliktuose apsilankymuose atsiskleidė, kaip svarbu mokykloms gauti pagalbą iš vietos politikų ir švietimo įstaigų. Per visus projekto apsilankymus pagrindiniai vietos bendruomenės darbuotojai parodė nuoširdų rūpestį mokinių gerove. Šie žmonės, be kita ko, ištiria tam tikras prielaidas apie tai, kaip buvo dirbama praeityje, o sprendimų priėmimą patiki mokyklų vadovams, net jei ir esama tam tikro netikrumo. Stabilūs įvairių bendruomenės tarpininkų santykiai tapo pagrindu susikurti stipriems tinklams, teikiantiems mokyklai pagalbą. Jie buvo pagrindiniai pokyčių iniciatoriai.

Tarpžinybinės bendruomenėje veikiančios tarnybos turi glaudžiai bendradarbiauti su mokyklomis ir su tėvais, kad visur būtų užtikrinama nuosekli pagalba. Vaiką ir šeimą pažįstantis personalas gali suteikti pagalbą ugdymo ir bendruomenės aplinkoje. Siekiant padėti atsisakyti medicininio modelio, tradiciškai pagal sveikatos būklę teikiamos paslaugos gali būti paliekamos mokyklose arba vietos bendruomenės centruose, taip kartu palengvinant prieigą ir pagerinant galimybę gauti skirtingų sričių specialistų pagalbą ir pagerinant komunikaciją tarp jų. Taikant bet kurį modelį, vaikas turi būti koordinuotų paslaugų dėmesio centre. Šių paslaugų funkcijos turėtų apimti pagalbos teikimą ir mokykloms, ir šeimoms. Tai atsispindėjo savivaldybės inspektorius išvadoje per apsilankymą Flensburge:

... Vaikas, turintis negalią, tampa pagalbą teikiančios organizacijos centru, o tarnybos – tai palydovai, kurie sukasi aplink mokinį. Visi bendruomenės veikėjai nepertraukiamai bendradarbiauja ir reguliariai susitinka, kad užtikrintų geriausią pagalbą vaikams, turintiems negalią.

Seminarų dalyviai pažymėjo, kad koordinuota veikla tarp agentūrų ir kitų – pavyzdžiui, savanorių grupių – yra pagrindinis veiksnys, kuris ir gali suteikti reikiamą pagalbą mokykloms / mokytojams, siekiant užtikrinti holistinį vaikų vystymąsi. Tarnybos turėtų padėti įgyvendinti aplinkos, o ne tik individo pokyčius.

Galiausiai sujungiant agentūrų darbą būtinas susivienijimo laikotarpis, siekiant sukurti bendrus modelius (pvz., bendrą vertinimą, bendrus finansavimo prioritetus, bendrą profesinį tobulėjimą), taip pat bendrą įvertinimą. **Kultūra, profesiniais vaizdiniais ir lūkesčiais turi būti dalijamasi tarp agentūrų, o tarpžinybiniai ir pedagoginiai metodai suderinti, siekiant kuo geriau panaudoti išteklius.**



5.2. Tėvų dalyvavimas

Tėvų įsitraukimas į jų vaikų mokymąsi yra pagrindinis veiksnys kuriant pasitikėjimu grindžiamus santykius tarp mokyklų ir šeimų. Per projekto apsilankymus buvo akivaizdu, kad bendradarbiavimas su tėvais yra pagrindinis pagalbos mokiniams aspektas, kadangi tėvai yra svarbiausi vaikų padėjėjai.

Pokalbiuose su tėvais, vykusiuose apsilankymų metu, tėvai pabrėžė, kad jiems patinka dalyvauti mokyklos pokyčiuose ir gauti informaciją apie vaiko pažangą ir įsitraukti į mokymosi procesą. Jie vertina tai, kad mokytojai kreipia didesnę dėmesį į tai, ką mokiniai gali padaryti, o ne į tai, kas nesiseka.

Seminarų dalyviai pabrėžė, kad tėvai turi teises, tačiau jiems reikalingas nuoširdus nukreipimas, o ne prieštaringa specialistų konsultacija, kad jie galėtų priimti informacija pagrįstus sprendimus. Šeimos turėtų būti įtrauktos į bet kokį vertinimo procesą, joms turi būti pavesta stebėti savo vaikų pažangą. Tėvai yra geriausi savo vaikų gynėjai, bet jie taip pat gali daryti įtaką politikai ir tam, kokia bus jų vaikų lankoma mokykla.

Galiausiai nors visose Europos mokyklose stengiamasi, kad rezultatai gerėtų, tyrimai rodo, kad inkliuzija jų nepablogina, tad derėtų pabrėžti inkliuzijos teikiamą naudą.



6. FINANSAVIMAS IR IŠTEKLIAI

Šiame skyriuje bus nagrinėjama, kaip veiksmingai ir produktyviai pasinaudojant ištekliais nustatyti poreikius ir taikyti pagalbą.

Anot T. Booth ir M. Ainscow, ištekliai apima platesnį spektrą nei tik pinigus, priemonės ir personalą. Vadovaujantis plačiu supratimu, mokyklų bendruomenės turėtų išmokti nustatyti išteklius, kurie yra prieinami bet kurioje mokykloje, tačiau dar nėra panaudoti. T. Booth ir M. Ainscow teigia, kad išteklių galima rasti „bet kuriame mokyklos aspekte: tai ir mokiniai, tėvai / globėjai, bendruomenės ir mokytojai, taip pat kultūros pokyčiai, politika ir taikoma praktika“ (2002, p. 5). Kaip nurodo E. Kesälahti ir S. Väyrynen:

Įtraukiojo ugdymo mokyklose turėtume stengtis nustatyti pačių mokinių išteklius, pasitikint jų gebėjimu tinkama linkme pakreipti savo mokymąsi ir gebėjimą padėti vienas kitam. Ta pati taisyklė taikytina ir mokyklos darbuotojams. Jie gali turėti minčių, įgūdžių, iniciatyvių arba žinių apie tai, kas sukuria kliūtis, trukdančias mokytis ir dalyvauti (2013, p. 81).

Dauguma šalių finansavimą mokinių, turinčių negalią, ugdymui gauna iš centrinės valdžios. O kai kuriose šalyse finansavimas perduodamas vietos valdžios institucijoms arba savivaldybėms. Dar kitose finansavimą skiria ir centrinė valdžia, ir vietos valdžios institucijos. Daugumoje šalių centrinė valdžia skiria lėšų specialiojo ugdymo papildomų darbuotojų etatams, specialiajai įrangai ir transportui.

Mokiniams, turintiems negalią, skiriamas finansavimas paprastai susijęs su mokinių vertinimu. Daugumoje šalių specialistų / tarpžinybinė komanda ar išteklių centras rašo pareiškimą ar oficialų sprendimą, kuriuo siekiama užtikrinti papildomą finansavimą.

Atlikus vertinimą, dauguma šalių skiria papildomų SUP valandų arba MPP laiko.

Kai kuriose šalyse papildomai pagalbai skirtų valandų skaičius dabar yra įtrauktas į reguliariai organizuojamą aprūpinimą. Pedagoginis vertinimas ir pagalba priskiriama prie įprastos sistemos. Daugelyje šalių savivaldybė gali skirti papildomą finansavimą pagalbinėms priemonėms, įrangai ar papildomiems darbuotojams (MPP). Siekiant skatinti inkluziją, tik nedaugelis šalių sumažino mokinių skaičių klasėse, kuriose yra mokinių, turinčių negalią.

Kai kuriose šalyse veikia kuprinės arba mokinio krepšelio sistema, kurią valdo savivaldybės. Čia finansavimas keliauja kartu su mokiniais. Tačiau tokia su mokiniu susieta sistema teikia papildomas lėšas tik mokiniams, turintiems nustatytų sunkumų, kurie atitinka SUP kriterijus. O kiti, kuriems pagalba gali būti reikalinga, jos negali gauti.



Neseniai Austrijoje atliktame tyrime buvo atkreiptas dėmesys, kad į darbo indėlių orientuota parama – nustatant vienodo dydžio normą visoms mokykloms pagal jose esančių mokinių, turinčių nustatytą SUP, skaičių – yra gana ribota, nes skirtingi mokiniai turi skirtingus poreikius, kurie laikui bėgant taip pat kinta. Išdirbio modelis taip pat laikomas problemišku, nes išteklių yra atšaukiami net jei programa pasiteisina. **Todėl būtina pereiti nuo tokios sistemos, kurioje atlyginama už tokią sėkmės stoką, prie ankstyvosios pagalbos ir prevencijos modelio.**

Toliau taip pat svarstoma, kad **pavieniams mokiniams suteikiama parama nebūtinai pagerina mokyklos sistemos gebėjimą.** Jei mokyklos pagrindinį dėmesį skiria išteklių kiekybei, o ne kokybei, mažai tikėtina, kad jos įves reikiamus pakeitimus, kuriais bus nustatyta, kaip bendrojo ugdymo sistemos ir mokyklos darbuotojai atsiliepią į mokinių poreikius (E.M. Frattura ir C.A. Capper, 2007).

Mokyklos, užuot mėginusios išspręsti turimų ribotų papildomų išteklių klausimą, galėtų sukurti ekonomiškai efektyvius paramos ir profesinio tobulėjimo tinklus, įtraukiančius bendradarbiavimą tarp vietos tarpininkų ir vietos mokyklų / pagalbos centrų (M. Ainscow et al, 2006; H. Benoit, 2012; S. Ebersold, 2012). Tokios praktikos pavyzdžių buvo nustatyta per projekto apsilankymus, kaip rodo šios citatos:

„Įmanoma pakeisti mokyklą su turimais ištekliais“ (vykdomasis direktorius, švietimo ir socialinių paslaugų vedėjas, Esunga).

„... problema buvo ne kaip užtikrinti daugiau išteklių mokyklai, bet kaip kitaip panaudoti turimus išteklius“ (mokyklos direktorius, Flensburgas).



7. IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS

7.1. Išvados

Pagal Aprūpinimo organizavimo projekto sampratą pripažįstama, kad norėdamos žengti link teisėmis pagrįsto požiūrio į mokinius, turinčius negalią, šalys turi pereiti nuo aprūpinimo organizavimo teikimo individualios paramos požiūriu (dažnai medicininės diagnozės pagrindu) prie svarstymų, kaip organizuojama sisteminė pagalba bendrojo ugdymo mokykloms, kad jos galėtų patenkinti visų mokinių poreikius ir gerbti jų teises. Todėl inkluzijos procesu visas dėmesys turėtų būti sutelktas į bendrojo ugdymo mokyklų gebėjimą priimti kuo didesnę mokinių įvairovę, o ne skirstyti papildomus išteklius, siekiant patenkinti pasirinktų grupių poreikius.

Norint sustiprinti sistemos pokyčius, tarp visų lygmenų tarpininkų turint bendrą požiūrį į kokybę ir vertinimo metodus, palaikančius inkluzijos praktiką, reikia plėtoti bendrą supratimą apie inkluziją ir su ja susijusią viziją ir vertybes.

Projekto dalyviai pabrėžė, kad šalys būtinai turi rengti teisės aktus, kuriuose būtų pripažįstamos visų vaikų, taip pat ir vaikų, turinčių negalią, teisės į ankstyvąją pagalbą, kokybišką švietimą (be diskriminacijos) ir visapusišką dalyvavimą visoje švietimo veikloje. Nors svarbu derinti visų tarpininkų teises, mokiniams turėtų būti skiriamas pagrindinis dėmesys. Rengiant nacionalinius teisės aktus ir formuojant švietimo politiką, reikėtų atsižvelgti tiek į JTVTK, tiek į JTNTK, atkreipiant dėmesį į jų tarpusavio atitikties.

Reikia kurti tinklus, siekiant palaikyti mokyklų vadovus kaip veikiančiuosius pokyčių atstovus ir užtikrinti, kad jie dirbtų komandoje ir sukurtų teigiamas reguliuojamas normas ir kultūrą, kur būtų gerbiami visi darbuotojai ir mokiniai. Jie turėtų dirbti kartu su vietos lyderiais bei bendruomenės nariais, analizuoti mokyklos kontekstą ir planuoti toli į ateitį, kurti strategines galimybes, apimančias aiškiai orientuotą mokymąsi, stiprius ryšius, atvirą bendravimą, kolegialumą, analitinę praktiką ir kūrybingą požiūrį į problemų sprendimą.

Kaip S. Peters pažymi, individualusis ugdymas yra „visuotinė teisė, o ne specialiojo ugdymo poreikis“ (2004, p. 42). Visi mokiniai turi teisę į jiems tinkamą ir įdomią mokymo programą (įskaitant užklasinę veiklą), paskirtą atitinkantį vertinimą, pritaikytas mokymosi galimybes ir pedagogiką, kuri pripažįsta ir atitinka įvairias ankstyvasias (universalias) galimybes. Taigi, kokybiškas švietimas turėtų būti pritaikomas mokiniams, o ne mokyklos administracinėms struktūroms.

Taip pat reikia atkreipti dėmesį į aptartas kliūtis, galinčias sutrukdyti padidinti teisingumą: stoka paremtą mąstymą, nesugebėjimą gerbti skirtumų, racionalų blogo elgesio aiškinimą (kaltinant kitus), nesėkmingos praktikos palaikymą ir priimtą



neigiamą požiūrį visoje mokyklos bendruomenėje. Todėl čia pirminis pedagoginis išsilavinimas ir tęstinis profesinis tobulėjimas vaidina lemiamą vaidmenį.

Siekiant organizuoti veiksmingą pagalbą visiems mokiniams, o visų pirma mokiniams, turintiems negalią, projekto specialistai taip pat atkreipė dėmesį, kad būtinas sisteminis požiūris, pagal kurį pagrindinis dėmesys skiriamas gebėjimų plėtojimui visais sistemos lygmenimis. Stiprūs ryšiai visais sistemos lygmenimis (t. y. tarp nacionalinių ir vietos politikos formuotojų bei švietimo vadovų, mokyklų vadovų, mokytojų, kitų specialistų, mokinių ir šeimų), siekiant užtikrinti nuoseklų požiūrį.

Specialistai toliau pabrėžė, kad būtina išaiškinti naują specialiųjų mokyklų ir pagalbinio personalo vaidmenį (pvz., MPP) – tai išteklius, kuriuo galima pagerinti visų bendrojo ugdymo mokyklose besimokančių mokinių aprūpinimą. Jie atkreipė dėmesį į būtinybę išlaikyti specialųjį personalą, bet kūrybiškai išnaudojant jų potencialą, taip prisidedant prie visos mokyklos ugdymo praktikos rėmimo, taip pat pagalbos konkreitiems mokiniams teikimo įtvirtinant lanksčias pagalbos formas bendrojo ugdymo mokyklose. Reikia pripažinti, kad bus ir taip, jog visiems mokiniams reikės didesnės pagalbos, taigi specialusis personalas ir toliau bus reikalingas, ypač mokiniams, turintiems retai pasitaikančių sutrikimų.

Mokyklos, užuot mėginusios išspręsti turimų ribotų papildomų išteklių klausimą, galėtų sukurti ekonomiškai veiksmingus paramos ir profesinio tobulėjimo tinklus, įtraukiančius vietos tarpininkų ir vietos mokyklų / pagalbos centrų bendradarbiavimą (M. Ainscow et al, 2006; H. Benoit, 2012; S. Ebersold, 2012).

7.2. Rekomendacijos

Šios, pagrindinės projekto išdavomis pagrįstos rekomendacijos skirtos politikos formuotojams, jomis siekiama geriau organizuoti pagalbą mokiniams, kurie turi negalią ir mokosi bendrojo ugdymo mokyklose.

7.2.1. Vaikų teisės ir dalyvavimas

Politikos formuotojai turi:

- Peržiūrėti nacionalinius teisės aktus ir švietimo politiką, kad būtų užtikrinta, jog jie atitinka ir aktyviai remia JTGTK bei JTNTK principus ir patenkina visų mokinių teisę visapusiškai dalyvauti mokyklos gyvenime kartu su vietos bendraamžių grupe. Ypač čia turėtų būti įtraukta:
 - teisė į ugdymą ir inkluziją,
 - nediskriminavimas dėl negalios,
 - vaiko teisė reikšti nuomonę,

- pagalbos prieinamumas.

7.2.2. Sampratos aiškumas ir nuoseklumas

Politikos formuotojai turi:

- Visais sistemos lygmenimis paaiškinti, kad inkluzija suprantama kaip darbotvarkė, kuri gerina kokybę ir skatina teisingą požiūrį į visus mokinius sprendžiant visų pažeidžiamų grupių, prie kurių priskiriami ir vaikai, turintys negalią, žemus pasiekimų rodiklius. Visi švietimo politikos formuotojai turi priimti atsakomybę už **visus** mokinius.
- Įvertinti sistemoje egzistuojančius ryšius (t. y. tarp nacionalinės ir vietos politikos formuotojų, vietos švietimo įstaigų ir mokyklų vadovų, mokytojų, kitų specialistų, mokinių ir jų šeimų) ir stiprinti juos bendradarbiaujant ir plėtojant nuoseklią partnerystę tarp ministerijų ir vietos tarnybų. Tokie veiksmai turėtų praplėsti perspektyvas, padidinti tarpusavio supratimą ir plėtoti visos švietimo sistemos įtraukujį gebėjimą.
- Skatinti mokyklas priimti visus mokinius iš vietos bendruomenės, užtikrinant, kad vertinimo ir tikrinimo metodai ir kitos atskaitomybės priemonės atitinka įtraukiosios praktikos reikalavimus ir, suteikdamos naudingą informaciją, padeda toliau plėtoti visų mokinių aprūpinimą.

7.2.3. Pagalbos nepertraukiamumas

Politikos formuotojai turi:

- Pasinaudodami moksliniais tyrimais, tinklo kūrimu ir ryšiais su universitetais bei pirminio mokytojų rengimo įstaigomis, sukurti mokytojams, pagalbiniam personalui ir, visų pirma, mokyklų vadovams skirtą nepertraukiamos pagalbos mechanizmą, taip užtikrinant visoms grupėms tobulėjimo galimybes mokytis visą gyvenimą.
- Įtvirtinti specialiųjų mokyklų kaip išteklių funkciją, kuri padėtų stiprinti bendrojo ugdymo mokyklų gebėjimus ir gerinti pagalbą mokiniams. Būtina užtikrinti, kad išteklių centro darbuotojai turėtų ir nuolat tobulintų specialiąsias žinias ir įgūdžius, kad galėtų teikti pagalbą mokyklos darbuotojams (pavyzdžiui, konsultuodami ir bendradarbiaudami), taip pat pasiūlyti pasinaudoti specialistų tinklu, teikiančiu didesnę pagalbą mokiniams, pavyzdžiui, turintiems retai pasitaikančių sutrikimų.
- Kurti prieinamesnes mokymo programų ir vertinimo sistemas ir skatinti didesnę pedagogikos, mokyklos darbo organizavimo ir išteklių paskirstymo lankstumą, kad mokyklos galėtų dirbti naujoviškais būdais, įtvirtinant



nepertraukiamą pagalbą mokiniams, o ne pritaikant juos prie esamos sistemos.

7.3. Baigiamosios pastabos

Aprūpinimo organizavimo projekto veikla palaiko būtinybę pereiti nuo stokos (pagrįsto poreikiais) negalios modelio, kai nustatoma mokinio problema, prie modelio, kai atsižvelgiama į mokinių teises švietimo sistemoje, užtikrinant, kad visi aktyviai dalyvautų mokymosi procese. Taip pabrėžiama, kad vietoj individualios pagalbos atžvilgiu įgyvendinamo aprūpinimo organizavimo reikia ieškoti, kaip organizuoti pagalbos sistemas, kad bendrojo ugdymo mokyklos galėtų patenkinti visų mokinių kokybiško švietimo poreikį.

Cituojant S. Ebersold et al.: „Visos pastangos dėl inkliuzijos bendrojo ugdymo aplinkoje skirtos tiems, kurie pritampa tokioje sistemoje, kokia ji yra dabar“ (2011, p. 10). Tikslinei šio projekto grupei – mokiniams, turintiems negalią, gali būti reikalinga didelė pagalba, kad jie pritaptų esamose sistemose. Tačiau kaip nagrinėti šio projekto pavyzdžiai rodo, švietimo sistemos ir bendrojo ugdymo mokyklos gali būti pertvarkomos, kad patenkintų šios grupės pagalbos poreikius ir atneštų naudą visiems mokiniams.

Siekiant organizuoti veiksmingą pagalbą visiems mokiniams, taip pat ir mokiniams, turintiems negalią, projekto specialistai taip pat pabrėžė, kad būtinas nuoseklus sisteminis požiūris, pagal kurį pagrindinis dėmesys skiriamas stiprių ryšių ir abipusės pagalbos plėtojimui visais sistemos lygmenimis.

Vykdamas veiklą projekto metu surinktuose aprūpinimo organizavimo pavyzdžiuose buvo pabrėžta pagalba mokymuisi – visiems – ir parodyta, kad mokyklose, kurios užtikrina galimybes visiems mokiniams dalyvauti vienodomis sąlygomis, mokiniai, turintys negalią, gali mokytis be ribų (S. Hart et al., 2004). Kaip vienas specialusis pedagogas iš Slovėnijos paaiškino: „Mes dirbame dėl viso gyvenimo – ne dėl vienos pamokos“.

8. NAUDOTA LITERATŪRA

- Ainscow, M., Muijs, D. ir West, M., 2006. „Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances“ [Bendradarbiavimo strategija, kaip gerinti padėtį mokyklose sudėtingomis aplinkybėmis] *Improving Schools* 9, 192–202
- Benoit, H., 2012. „Pluralité des acteurs et pratiques inclusives: les paradoxes de la collaboration“ *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, INS HEA, 57, 2012 m. kovo mėn., 65–79
- Booth, T. ir Ainscow, M., 2002. *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* [Inkluzijos rodyklė. Mokymosi ir dalyvavimo mokyklose skatinimas]. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education
- Crawford, C. ir Porter, G. L., 2004. *Supporting Teachers: A Foundation for Advancing Inclusive Education* [Pagalba mokytojams: Įtraukiojo ugdymo pažangos fondas]. Toronto: L'Institut Roehrer Institute
- Ebersold, S., 2012. „Parcours de scolarisation et coopération: enjeux conceptuels et méthodologiques“ *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, INS HEA, 57, 2012 m. kovo mėn., 45–55
- Ebersold, S., Schmitt, M. J. ir Priestley, M., 2011. *Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challenges. A Synthesis of Evidence from ANED Country Reports and Additional Sources* [Įtraukusis jaunų žmonių, turinčių negalią, ugdymas Europoje: tendencijos, problemos ir iššūkiai. Įrodymų sintezė iš ANED šalių ataskaitų ir papildomų šaltinių]. Report For Academic Network of European Disability Experts. Human European Consultancy ir University of Leeds
- Europos Bendrijos, 2000. „[Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartija](#)“ (2000/C 364/01) *Europos Bendrijų oficialusis leidinys*, C 364, 2000 m. gruodžio 18 d., (Paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. lapkričio mėn.)
- Europos Komisija, 2010. [Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir Regionų komitetui. 2010–2020 m. Europos strategija dėl negalios. Tiesinis siekis kurti Europą be kliūčių.](#) /* KOM/2010/0636 galutinis */ (Paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. lapkričio mėn.)
- Europos Sąjungos Taryba, 2009. „[Tarybos išvados 2009 m. gegužės 12 d. dėl Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginės programos \(ET 2020\)](#)“, *Europos Sąjungos oficialusis leidinys*, C 119, 2009 m. gegužės 28 d., 2–10 (Paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. lapkričio mėn.)
- Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2009. *Inkluzinio vertinimo diegimas*. Odensė, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra



Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2011. [Raktiniai inkluzinio ugdymo kokybės skatinimo principai – Praktinės rekomendacijos](#). Odensė, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (Paskutinį kartą žiūrėta 2014 m. lapkričio mėn.)

Florian, L., Hollenweger, J., Simeonsson, R.J., Wedell, K., Riddell, S., Terzi, L. ir Holland, A., 2006. „Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children with Disabilities: Part I. Issues in the Classification of Children with Disabilities“ [Tarpkultūrinės perspektyvos dėl vaikų, turinčių negalią, klasifikavimo: I dalis. Vaikų, turinčių negalią, klasifikavimo klausimai] *Journal of Special Education*, 2006 m. gegužės mėn., 40 (1), 36–45

Frattura, E.M. ir Capper, C.A., 2007. *Leading for Social Justice: Transforming Schools for All Learners* [Einant link socialinio teisingumo: pertvarkant mokyklas visiems mokiniams]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. ir McIntyre, D., 2004. *Learning without Limits* [Mokymasis be ribų]. Maidenhead: Open University Press

Jungtinės Tautos, 1989. *Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija*. Niujorkas: Jungtinės Tautos

Jungtinės Tautos, 2006. *Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija*. Niujorkas: Jungtinės Tautos

Kesälahti, E. ir Väyrynen, S., 2013. *Learning from our Neighbours: Inclusive Education in the Making* [Mokomės iš mūsų kaimynų: įtraukusis ugdymas jau pakeliui]. „Mokykla visiems – įtraukiojo ugdymo plėtra“ ES finansuojamo projekto ataskaita, parengta kaip projekto dalis (Kolartics ENPI CBC). Rovaniemi: University of Lapland

Peters, S., 2004. *Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children* [Įtraukusis ugdymas: EFA strategija visiems vaikams]. Washington, D.C.: Pasaulio bankas

Specializuotas mokslininkų, dirbančių švietimo ir mokymo srityje, tinklas (NESSE), 2012. *Education and Disability/Special Needs. Policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU* [Švietimas ir negalios / specialieji poreikiai. Mokinių, turinčių negalią ir specialiųjų ugdymosi poreikių, švietimo, mokymo ir užimtumo, politika ir praktika ES]. Europos Komisijai parengta ataskaita. Briuselis: Europos Komisija

Taipale, A., 2012. *International Survey on Educational Leadership. A survey on school leader's work and continuing education* [Tarptautinis tyrimas apie vadovavimą švietimo įstaigai. Mokyklos vadovo darbo ir tęstinio mokymo tyrimas]. Helsinki: Finnish National Board of Education

Tarptautinė ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija, 2005. *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators*



[Mokiniai, turintys negalią, mokymosi sunkumų ir gebėjimų trūkumų: statistika ir rodikliai]. Paryžius: OECD

LT

Sekretoriatas:

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

Briuselio būstinė:

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

www.european-agency.org

