



Galvenie principi

Atbalsts iekļaujošas izglītības politikas izstrādei
un īstenošanai



GALVENIE PRINCIPI

**Atbalsts iekļaujošas izglītības politikas izstrādei
un īstenošanai**



Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra



Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra ("Aģentūra") ir neatkarīga un pašregulējoša organizācija. Aģentūru līdzfinansē tās dalībvalstu izglītības ministrijas un Eiropas Komisija, izmantojot darbības dotāciju Eiropas Savienības (ES) izglītības programmā.



Līdzfinansē Eiropas
Savienības programma
"Erasmus+"

Eiropas Komisijas atbalsts šīs publikācijas sagatavošanai nav uzskatāms par satura apstiprinājumu, kas atspoguļo tikai autoru viedokļus, un Komisija nevar būt atbildīga par tajā ietvertās informācijas jebkādu izmantošanu.

Jebkuras privātpersonas šajā dokumentā izteiktie uzskati ne vienmēr atspoguļo Aģentūras, tās dalībvalstu vai Eiropas Komisijas oficiālos viedokļus.

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2021

Redaktors: Veritija Dž. Donelī (Verity J. Donnelly) un Amanda Votkinsa (Amanda Watkins)

Šī publikācija ir atklātas piekļuves resurss. Tas nozīmē, ka jums ir brīva pieeja tam, tā izmantošanai un izplatīšanai ar attiecīgo Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūras atļauju. Lai saņemtu papildinformāciju, skatiet Aģentūras atklātās piekļuves politiku: www.european-agency.org/open-access-policy.

Jūs varat citēt šo publikāciju šādi: Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2021. *Galvenie principi — Atbalsts iekļaujošās izglītības politikas izstrādei un īstenošanai*. (V. J. Donnelly un A. Watkins, red.). Odense, Dānija



Šis darbs ir licencēts saskaņā ar [starptautisko licenci Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Jūs nedrīkstat labot vai tulkot šo publikāciju bez Aģentūras apstiprinājuma.

Lai nodrošinātu plašāku pieejamību, šis ziņojums ir izlasāms elektroniskā formātā 25 valodās Aģentūras tīmekļa vietnē: www.european-agency.org

Šis ir oriģinālā angļu valodas teksta tulkojums. Ja rodas šaubas par tulkojumā esošās informācijas precizitāti, lūdzu, skatiet oriģināltekstu angļu valodā.

ISBN: 978-87-7110-955-9 (elektronisks)



Galveno principu logotipa pamatā ir Čehijas iedzīvotājas Danielas Demeterovas (Daniela Demeterová) zīmējums, kas redzams uz visu līdzšinējo Galveno principu publikāciju vāka.

Sekretariāts

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

Briseles birojs

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



SATURS

PRIEKŠVārds	5
IEVADS	6
ATBALSTOŠAS POLITIKAS IZSTRĀDE UN IEVIEŠANA VALSTĪS	7
Izaicinājumi un iespējas	7
Pašreizējās prioritātes	8
Politikas analīzes rīku izstrāde	10
2021. GADA GALVENIE PRINCIPI	11
Vispārējais princips	12
Normatīvā regulējuma un politikas ietvars	13
Darba elementi iekļaujošas izglītības sistēmām	20
NOSLĒGUMA PIEZĪMES	28
BIBLIOGRĀFIJA	29



PRIEKŠVĀRDS

Šī ir Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūras (Aģentūra) ceturtnā publikācija sērijā Galvenie principi. Sērijā ir izcelti izglītības sistēmas pamatjautājumi un aplūkotas arī pakāpeniskās izmaiņas Aģentūras darbā pēdējo 25 gadu laikā: uzmanības pārvirze *prom* no šaura fokusa uz izglītojamo speciālajām vajadzībām un speciālās izglītības kā konkrētu pakalpojumu nodrošināšanu un *uz* visiem izglītojamajiem vispārīgi pieejamu mācību atbalsta kvalitātes piedāvāšanu un uzlabošanu.

Pirmā Galveno principu publikācija tika laista klajā 2003. gadā: [*Key Principles in Special Needs Education – Recommendations for Policy-Makers*](#) [Speciālo vajadzību izglītības galvenie principi — Rekomendācijas politikas veidotājiem]. Tajā pausti ieteikumi par to, kā iekļaut vispārējās izglītības pakalpojumu nodrošināšanā izglītojamos ar speciālām izglītības vajadzībām.

Otrajā publikācijā (2009. gadā) *Galvenie principi kvalitātes veicināšanai iekļaujošā izglītībā* — [*Rekomendācijas politikas veidotājiem*](#) ir apvienoti galvenie politikas konstatējumi no Aģentūras tematiskā darba, kas atbalsta izglītojamo ar speciālām izglītības vajadzībām iekļaušanu. Šajā publikācijā fokuss joprojām bija uz izglītojamajiem ar speciālām izglītības vajadzībām, tomēr tika pasvītrots, ka rekomendācijas attiecas arī uz vispārējās izglītības politikas veidotājiem. Tādējādi tiks uzsvērts līdzdalības paplašināšanas jēdziens, lai uzlabotu iespējas visiem izglītojamajiem.

2011. gadā trešajā publikācijā *Galvenie principi kvalitātes veicināšanai iekļaujošā izglītībā* — [*Ieteikumi praksei*](#) politikas vietā tika aprakstīti galvenie prakses principi, kas balstīti Aģentūras tematiskajos projektos. Tajos iekļauta ieklausīšanās izglītojamā balsī un aktīva līdzdalība, skolotāju attieksme un prasmes, vīzijas iedvesmota vadība un saskaņoti starpnozaru pakalpojumi — jautājumi, kam pēc 10 gadiem joprojām ir liela nozīme Aģentūras darbā.

2021. gadā, kad Aģentūra svin savu 25. gadadienu, pēdējās publikācijas par galvenajiem principiem mērķis ir virzīt domu pēc tālāk. Tajā fokuss ir uz politikas pilnveidošanu un ieviešanu līdz ar plašāku skatījumu uz iekļaušanu. Šī pieeja ir saskaņota ar Aģentūras misiju — nodrošināt informāciju politikas pilnveidošanas un sekmīgas īstenošanas nolūkā dažādos sistēmas līmeņos, it īpaši skolas līmenī. Šis fokuss atspoguļo Aģentūras arvien jūtāmāko uzsvaru uz aktīva aģenta lomu, mainot politiku iekļaujošās izglītības jomā.

Kors Meijers (Cor Meijer)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūras direktors



2020. gadā Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra (Aģentūra) īstenoja sava galvenā darba analīzi par laika periodu kopš 2011. gada. Projekta gaitā tika identificēti iztrūkumi — darba jomas, kurām līdz šim Aģentūra nav pievērsusies. Analīzes gaitā tika iezīmētas arī saskaņotās Aģentūras darba jomas kopš 2011. gada, ko var uzskatīt par regulāriem vēstījumiem par iekļaujošas izglītības sistēmu vispārējo īstenošanu.

Aģentūra ir apkopojusi šos regulāros vēstījumus galvenajos principos, kas atbalsta Aģentūras vīzijas par augstas kvalitātes izglītību visiem izglītojamajiem īstenošanu. Galvenie principi izskaidro iekļaujošas izglītības vispārējās sistēmas nepieciešamos elementus, pozitīvi reaģējot uz visām izglītojamo dažādības dimensijām.

2021. gada publikācijas par Galvenajiem principiem mērķis ir atbalstīt valstis, kas vēlas pārskatīt galvenos politikas jautājumus, pilnveidot iekļaujošo pakalpojumu nodrošināšanu izglītības jomā un it īpaši novērst plaisu starp politiku un praksi.

Mērķi:

- atbalstīt Aģentūras pozīciju, ka saskaņā ar iekļaujošās izglītības galīgo redzējumu visiem dažāda vecuma izglītojamajiem ir jānodrošina jēgpilnas, augstas kvalitātes izglītības iespējas vietējās sabiedrībās kopā ar to draugiem un vienaudžiem (Eiropas aģentūra, 2015a);
- prezentēt pierādījumos balstītus principus, kas atbalsta dialogu par galvenajiem jautājumiem, veicina apzinātību un pilnveido domāšanu un izteiksmes veidu, kas saistīts ar iekļaujošo izglītību;
- palīdzēt lēmumu pieņēmējiem apsvērt dinamisko izglītības sistēmu kā kopumu, uzsverot svarīgās saiknes sistēmas iekšienē un starp dažādiem sistēmas līmeņiem, organizācijām un iestādēm;
- palīdzēt novērtēt plānoto izmaiņu iespējamo ietekmi uz iekļaujošākas prakses izveidi;
- nodrošināt saskaņota darbības plāna pamatu, lai īstenotu politiku praksē.



ATBALSTS POLITIKAS IZSTRADEI UN IEVIESANAI VALSTIS

Izaicinājumi un iespējas



Pāreja uz plašāku iekļaujošās izglītības koncepciju nozīmē, ka skolām ir jāpieņem atšķirības un jāpārvar dažādi šķēršļi mācībām visur, kur tie rodas. Izstrādājot iekļaujošāku skolas organizāciju, izglītības programmu, vērtēšanu, pedagogiju un atbalstu, laika gaitā tiks uzlabota izglītības kvalitāte visiem.

Tomēr šī paradigmas maiņa raisa arī jautājumu, kā īstenot dažu izglītojamo tiesības un apmierināt vajadzības (piemēram, ja izglītojamam ir funkcionāli traucējumi), ja tiem nepieciešams papildu atbalsts, un vienlaikus censties ieviest taisnīgu izglītību visiem. Eiropas Komisija (2020. gads) paziņo, ka:

legūtais izglītības līmenis un sasniegumi būtu jānošķir no sociālā, ekonomiskā un kultūras statusa, lai nodrošinātu, ka izglītības un apmācības sistēmas uzlabo katra indivīda spējas un veicina augšupēju sociālo mobilitāti (7. lpp.).

Politika, kuras nolūks ir iekļaut izglītojamos ar īpašām vajadzībām, jāizstrādā kā daļa no vispārējā izglītības politikas procesa (Norwich, 2019. gads). Ir ļoti svarīgi atcerēties, ka speciālo vajadzību izglītība jāuztver kā daļa no vispārējās izglītības, kas uzlabo skolu spējas strādāt, lai ieviestu augstas kvalitātes iekļaujošās izglītības sistēmu, kas var atbalstīt visu izglītojamo dažādās vajadzībās.

Šāda pieeja vēl vairāk uzsver virzību prom no "formālas" vērtēšanas un iedalīšanas kategorijās, nodrošinot īpašus pakalpojumus dažādām grupām iekļaujošā vidē un ārpus tās. Tas ietekmē finansējumu, jo skolām un vietējām kopienām nepieciešama lielāka autonomija, piešķirot resursus un izstrādājot stratēģijas, lai atbalstītu visus izglītojamos atbilstoši to situācijai.

Pāreja uz plašāku iekļaušanas koncepciju nozīmē, ka nepieciešams lielāks elastīgums, lai skolas un kopienas varētu ņemt vērā sektoru savstarpējo mijiedarbību jeb visu sociālo kategoriju savienoto dabu. Šīs kategorijas ir:

... dzimums, attālinātība, turīgums, funkcionālie traucējumi, tautība, valoda, migrācija, pārvietošana, ieslodzījums, seksuālā orientācija, dzimumidentitāte un izpausmes, reliģija un cita pārliecība un attieksmes (UNESCO, 2020. gads, 4. lpp.).

ANO Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija (UNESCO) atzīmē, ka diskriminācija nav "atkarīga no tikai viena identitātes marķiera" (ibid., 1. lpp.). Visi indivīda identitātes aspekti "krustojas, radot veselumu, kas atšķiras no komponentu identitātēm", un ietekmē to, kā pasaule tos uztver (Bešić, 2020. gads, 114. lpp.).



Plānu (tostarp uzraudzības) fokusā var būt noteiktas grupas, lai pakalpojumu nodrošināšana atbilstu konkrētām izglītojamo vajadzībām. Tomēr efektīvām struktūrām un procesiem jābūt pietiekami elastīgiem, lai ņemtu vērā visu izglītojamo personiskās īpašības un spējas.

Pārejā uz iekļaujošāku izglītību jāietver arī izmantoto politikas pieeju uzsvāra maiņa laika gaitā. Jāpalielinās profilakses un intervences pasākumu skaitam un jāmazinās kompensējošās pieejas gadījumiem, kas pastāv izglītojamajiem, kuri nav pilnībā iekļauti izglītības politikas ietvarā. Eiropas Komisija (2020. gads) atzīmē nepieciešamību mazināt zemo sasniegumu apjomu, balstoties uz četriem pīlāriem:

- uzraudzība (kas ļauj sekot līdzi un mērķtiecīgi rīkoties);
- novēršana (jo īpaši riska grupām);
- agrīna iejaukšanās (attiecībā uz skolēniem, kuriem jau ir grūtības);
- kompensācija (tiem, kuriem jau bijuši slikti rezultāti un kuriem ir vajadzīga otra iespēja) (14. lpp.).

Starp stratēģijām jābūt sinerģijai, lai sistēma nodrošinātu kvalitatīvu atbalstu visiem apmācāmajiem.

Turklāt Covid-19 pandēmija ir pārbaudījusi izglītības sistēmu rezilienci. Tā saasināja nelīdzvērtīgumu daudzās jomās, tomēr tagad var nodrošināt iespēju pārbūvēt iekļaujošāku un taisnīgu sistēmu, palielinot iekļaušanas spēju visos skolu sistēmas līmeņos. Eiropas Savienības Padomes (2021. gads) kopsavilkums:

Covid-19 pandēmija ir radījusi vēl nepieredzētu spiedienu uz izglītības un mācību nozari, un pandēmijas dēļ ir notikusi plaša pāreja uz attālinātu un jaukta tipa mācīšanu un mācīšanos. Šī pāreja izglītības un mācību sistēmām un kopienām ir radījusi dažādus izaicinājumus un iespējas, atklājot digitālās plaisas un savienojamības nepilnību ietekmi dalībvalstīs, kā arī nevienlīdzību starp ienākumu grupām un starp pilsētu un laukiem, un vienlaikus arī parādot izglītības un mācību potenciālu noturības veidošanā un ilgtspējīgas un iekļaujošas izaugsmes veicināšanā (4. lpp.).

Pašreizējās prioritātes



Pēdējos gados Aģentūras darba fokuss ir paplašinājies. Turklāt mainījies arī atbalsts, ko Aģentūra piedāvā savām dalībvalstīm, pastiprināti pievēršot uzmanību politikas izstrādes un īstenošanas atbalstam.

2021. gadā Aģentūra rīkoja aptauju savās dalībvalstīs, lai noteiktu turpmākā Aģentūras darba prioritātes. Valstu visbiežāk minētie problēmjaudājumi sakrita ar plaisām, kas tika identificētas 2020. gada Aģentūras analizē. Tie ir:

- iekļaujošās izglītības politikas īstenošanas uzraudzība un izvērtēšana;



- stratēģiju izstrāde sadarbībai starp dažādiem sektoriem (tostarp uzraudzībai un izvērtēšanai) visos līmeņos un sektoros;
- vairāku līmeņu un ieinteresēto pušu kvalitātes nodrošināšanas un atbildības ietvaru izstrāde iekļaujošās izglītības jomā;
- valstu politikas efektīvas pārneses nodrošināšana reģionālajā, vietējā un skolas līmenī;
- iekļaujošās izglītības kultūru un kompetenču izstrāde dažādās profesijās, sistēmas līmeņos un sektoros.

Pievērsties uzraudzībai un izvērtēšanai, valstis minēja nepieciešamību izstrādāt standartus un indikatorus, lai uzraudzītu iekļaujošās pakalpojumu nodrošināšanas iedarbīgumu un efektivitāti, it īpaši papildu atbalsta un iniciatīvu ietekmi, pievēršoties neaizsargātākajām grupām. Apzināšanās, “kas labi darbojas un kāpēc”, var kļūt par pamatu nākotnes plāniem, veicinot iekļaujošu praksi, uzlabojot ieinteresēto pušu dialogu par ieviešanu un resursu piešķiršanu, kā arī ilgtermiņā uzlabojot atbilstību dažādos reģionos, vietējās teritorijās un skolās.

Covid-19 pandēmijas rezultātā daudzas valstis saskata steidzamāku nepieciešamību pievērsties taisnīguma jautājumiem, it īpaši par piekļuvi digitālajām mācībām. Valstis saprot, ka sasniegumu plaisas ir palielinājušās un vairāk jāpievēršas agrīnās iejaukšanās un profilakses pieejai ilgtermiņā, kā arī īstermiņa darbībām. Pandēmija iezīmējusi arī to, cik svarīga ir izglītojamās personas (un skolotāja) labsajūta kā svarīgs priekšnosacījums visām mācību darbībām. Mācīšanās, visticamāk, nevar notikt, ja vien nav apmierinātas sociālās un emocionālās vajadzības drošā skolas klimatā.

Ar to saistīta arī nepieciešamība atkārtoti apsvērt vērtēšanas ietvarus, lai nodrošinātu plašāku mācību atpazīšanu un vērtēšanu. Tādējādi varētu uzraudzīt izglītojamo progresu (un atbilstošo skolas veiktspēju) jomās, kas bieži vien uzskatītas par mazāk svarīgām, salīdzinot ar akadēmisko progresu, bet tagad atzītas kā būtiskas mācību un panākumu īstenošanai, piemēram, garīgā veselība un labklājība. Ir likumsakarīgi, ka daudzi no šiem jautājumiem atbilst principiem, kas ir izturīgas un iekļaujošas, uz izglītojamiem orientētas sistēmas pamatā.

Covid-19 mantojums ir arī nepieciešamība, lai plašāks pakalpojumu loks (piem., veselības un sociālā nozare) ciešāk sadarbotos ar izglītības nozari. Šajā ziņā panākumi ir atkarīgi no sadarbības, sākot ar ministrijām un beidzot ar reģionāliem un vietējiem pakalpojumiem, lai nodrošinātu atbalstu skolām šo būtisko jautājumu risināšanā. Šī pieeja uzsvēr arī nepieciešamību pēc konstrukcijām un procesiem, lai politiku un praksi varētu efektīvi pārnest starp dažādiem sistēmas līmeņiem. Uzlabota sadarbība starp aģentūrām, pakalpojumiem un iestādēm atbalstīs arī izglītojamo pāreju starp skolām/izglītības posmiem, tālākizglītības un augstākās izglītības uzsākšanu un iekļūšanu darba tirgū. Daudzās valstīs vēl joprojām grūtības sagādā izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem pāreja, it īpaši uz profesionālo izglītību un apmācību, kā arī nodarbinātību.

Daudzas valstis ir paidušas bažas par taisnīguma atšķirībām reģionu līmenī. Ja tiktu izstrādāti efektīvi procesi, lai atbalstītu uzraudzību un veicinātu prakses atbilstību, šādu nevienlīdzību varētu daļēji mazināt. Šāda pieeja varētu nodrošināt taisnīgāku resursu



piešķiršanu, lai īstenotu minimālos pakalpojumu standartus katrā reģionā vai vietējā teritorijā.

Pētījumi liecina, ka jāņem vērā vairāki politikas jautājumi, ja ir vēlme panākt, lai valsts izglītības politika būtu iekļaujošāka (Magnússon, Göransson un Lindqvist, 2019. gads). Ir skaidrs, ka daudzas šo politiku jomas ir savstarpēji saistītas un tās nevar vispusīgi aplūkot atsevišķi.

Politikas analīzes rīku izstrāde



2015./2016. gadā Aģentūra izstrādāja Valsts politikas pārskatu un analīzi ([CPRA](#)), lai analizētu informāciju par pašreizējo iekļaujošās izglītības politiku dalībvalstīs (Eiropas Aģentūra, 2018a).

Izmantojot pieredzi, ko nodrošināja CPRA, valstu audita darbs un iekļaujošās izglītības ekosistēmas modeļa izstrāde (Eiropas Aģentūra, 2016a; 2017a), Aģentūra izstrādāja [iekļaujošās izglītības politiku plānošanas analīzes ietvaru](#) (Eiropas Aģentūra, 2018b) saistībā ar savu darbu, kas saistīts ar Eiropas Komisijas strukturālās reformas atbalsta programmu. Šajā ietvarā izmantots Aģentūras darbs, lai identificētu iekļaujošās izglītības sistēmu galvenos komponentus, par kuriem vienojušās dalībvalstīs. Mērķis ir apzināt, cik sarežģītas ir attiecības starp līmeņiem, struktūrām un procesiem, un veidot holistisku politikas un prakses apvienojumu.

Šie ietvari ir ietekmējuši nākamajā sadaļā norādīto galveno principu izstrādi.



2021. GADA GALVENIE PRINCIPI

2021. gada galvenos principus (teksta lodziņos tālāk) apraksta [vispārējs princips](#), kura pamatā ir plaši atzīta koncepcija par uz tiesībām balstītu iekļaujošu izglītību.

Galvenajos principos norādītas piecas prasības [normatīvā regulējuma un politikas](#) kontekstā, kas saistītas ar:

1. finansējuma un resursu piešķiršanu;
2. vadību;
3. kvalitātes nodrošināšanu un atbildību;
4. skolotāju profesionālo izaugsmi;
5. izglītības programmu un vērtēšanu.

Pēc tam ir norādīti astoņi [darba elementi](#) (stratēģijas, struktūras un procesi) iekļaujošas izglītības sistēmām. Tie ir saistīti ar:

1. sadarbību un komunikāciju;
2. līdzdalību iekļaujošā pirmsskolas izglītībā;
3. pāreju;
4. sadarbību starp skolām, vecākiem un kopienu;
5. datu vākšanu;
6. speciālistu nodrošinājuma izstrādi;
7. skolas vadību;
8. mācīšanās un mācību vidi un izglītojamā viedokli.

Pēc katra principa ir norādīts īss skaidrojums, ko papildina galvenās [atsauces](#).



Vispārējais princips



UNESCO (2020. gads) atzīmē, ka ne vienmēr valsts tiesību aktos iekļautas starptautiskās konvencijas, piemēram, Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencija par bērnu tiesībām (ANO, 1989. gads) un Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām (ANO, 2006. gads). Ir ļoti svarīgi ieviest atsevišķu ietvaru, lai nodrošinātu visu izglītojamo tiesības uz izglītību un visu ar to saistīto. Pirmais vispārējais princips uzsver tālāk minēto.



Normatīvajā regulējumā un politikā jābūt skaidrai taisnīgas augstas kvalitātes iekļaujošās izglītības koncepcijai, par ko noslēgta vienošanās ar ieinteresētajām pusēm. Tam jāklūst par informatīvo pamatu vienotam normatīvajam regulējumam un politikas ietvaram visiem izglītojamajiem, kas salāgots ar galvenajām starptautiskajām un Eiropas līmeņa konvencijām un komunikācijām kā pamats uz tiesībām balstītai praksei.

Eiropas Padomes cilvēktiesību komisārs (2017. gadā) atzīmē, ka:

... iekļaujošās izglītības nodrošināšanai nepieciešamas mentalitātes izmaiņas sabiedrības līmenī no dažu bērnu uztveršanas kā problēmu līdz esošo vajadzību identificēšanai un pašas izglītības sistēmas uzlabošanai. Ir ļoti svarīgi, lai sabiedrība kopumā, lēmumu pieņēmēji un visi izglītības nozarē iesaistītie partneri pilnībā izprastu nepieciešamību pēc šīs paradigmas maiņas (20.–21. lpp.).

Tiesību aktu un politikas izstrādei un it īpaši sekmīgai īstenošanai nepieciešams visaptverošs dialogs ar ieinteresētajām pusēm, lai vienotos par skaidru iekļaujošās izglītības definīciju. Sākuma punkts var būt šāda Aģentūras nostāja:

Saskaņā ar iekļaujošās izglītības sistēmu galīgo redzējumu visiem dažāda vecuma izglītojamajiem ir jānodrošina jēgpilnas, augstas kvalitātes izglītības iespējas vietējās sabiedrībās kopā ar to draugiem un vienaudžiem (Eiropas Aģentūra, 2015a, 1. lpp.).

Apvienoto Nāciju Organizācijas (ANO) Personu ar invaliditāti tiesību komiteja (2016. gadā) apraksta iekļaujošo izglītību kā tādu, kuras process ir:

... nodrošināt visiem skolēniem [...] taisnīgu un līdzdalībā balstītu mācību pieredzi un vidi, kas vislabāk atbilst viņu prasībām un preferencēm (4. lpp.).

Dokumentā *Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4* [Inčeonas deklarācija un darbības ietvars ilgtspējīgas izstrādes 4. mērķa ieviešanai] (UNESCO, 2015. gads) mērķis ir gādāt, lai neviens netiktu atstāts. Tajā tiek norādīts, ka valstīm jāveicina, jācenšas sasniegt un jānodrošina iekļaujoša un taisnīga, kvalitatīva izglītība un mūžizglītība **visiem** kā daļa no Apvienoto Nāciju Organizācijas 2030. gada Plāna ilgtspējīgai attīstībai.



Cenšoties īstenot šo vīziju, valstu normatīvajā regulējumā un politikā jāparedz tiesības visiem izglītojamiem uz iekļaujošām un taisnīgām izglītības iespējām, kā norādīts Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijā par bērnu tiesībām (ANO, 1989. gads) un nesen arī Eiropas Savienības (ES) Pamattiesību hartas 21. pantā (Eiropas Savienība, 2012. gads), kurā aizliegta jebkāda diskriminācija. UNESCO SDG-Education 2030 Koordinācijas komiteja (2018. gads) uzsver, cik svarīgi ir visām valstīm gādāt par tiesību uz izglītību iekļaušanu iekšzemes juridiskajā ietvarā un piešķirt šīm tiesībām būtisku lomu politikas dokumentos. Tomēr UNESCO (2020. gadā) atzīmē, ka daudzās valstīs starptautiskās konvencijas nav valsts tiesību aktu integrēta daļa.

ES Stratēģija par bērnu tiesībām (Eiropas Komisija, 2021. gads) atzīmē, cik svarīgi ir bērni kā izmaiņu ierosinātāji un cik svarīgas ir bērnu tiesības realizēt visu savu potenciālu. Pasākumiem jābūt tādiem, lai ekonomiskie, sociālie, kultūras vai personiskie apstākļi nekļūtu par diskriminācijas avotu, liedzot dažiem bērniem izmantot pilnvērtīgu mācīšanās pieredzi līdzvērtīgi citiem (Eiropas Padomes cilvēktiesību komisārs, 2017. gads). Cilvēktiesību padome (2019. gads) sper soli tālāk, paziņojot, ka tiesību aktos un politikās jābūt skaidri iekļautai “neatraidīšanas klauzulai”, nepieļaujot uzņemšanas liegumu vispārīglītojošās skolās un garantējot izglītības nepārtrauktību (12. lpp.).

Šajās domāšanas izmaiņās būtiska loma ir valodas izmaiņām, it īpaši attiecībā uz izglītojamām personām ar funkcionāliem traucējumiem. Valstīm jāatmet medicīniskie apzīmējumi, kas var veicināt izglītojamo segregāciju un saistīties ar zemākām gaidām un samazinātām iespējām. Arī visu ieinteresēto pušu informētības uzlabošana saistībā ar iekļaujošās izglītības pilnām priekšrocībām ilgākā laika posmā kā iekļaujošākas sabiedrības pamatam ir priekšnoteikums, lai nodrošinātu apņemšanos īstenot iekļaujošo izglītību un to sekmīgi paveiktu.

Normatīvā regulējuma un politikas ietvars



Tālāk norādītie principi vienotā normatīvā regulējuma un politikas ietvarā nosaka piecas galvenās prasības iekļaujošās izglītības normatīvā regulējuma un politikas ietvaram.



Elastīgi finansēšanas un resursu piešķiršanas mehānismi, kas atbalsta skolu kopienu ilgstošo pilnveidošanos un ļauj tām uzlabot savas spējas reaģēt uz dažādību un atbalstīt visus izglītojamos bez formālas diagnozes vai apzīmējuma.

Nav ideāla iekļaujošās izglītības finansēšanas veida. Valstīs ir daudz atšķirību decentralizācijas, populācijas blīvuma un demogrāfisko faktoru, ekonomikas, sociālā un kultūras konteksta ziņā, kā arī atšķiras izglītības sistēmas struktūra un detalizācija. Valdībām jāveicina sinerģija un jāmudina tīkli dalīties ar resursiem, telpām un spēju pilnveidošanas iespējām (Ebersold, Watkins, Óskarsdóttir un Meijer, 2019. gads). Efektīvi pasākumi, lai finansētu sadarbību starp dažādiem sektoriem un aģentūrām, kas atbalsta izglītojamos un skolas, var uzlabot pakalpojumu kvalitāti un rentabilitāti (UNESCO, 2020. gads).



Taisnīgu izglītības iespēju nodrošināšana tiem, kuriem pastāv izslēgšanas risks, nav tikai izglītības politikas izstrādātāju atbildība vien. Nepieciešami dažādi spēlētāji, kas strādā cieši salāgotās administratīvajās sistēmās un atbalsta neaizsargāto personu dzīves daudzās dažādās šķautnes. Izmantojot vienu pakalpojumu nodrošinātāju kā atsauces punktu citiem pakalpojumiem vai nodrošinot vairākus pakalpojumus vienuviet, iespējams mazināt dublēšanos un vēl vairāk uzlabot kvalitāti, pakalpojumu sniegšanas profesionāļiem sadarbojoties un strādājot kopā (UNESCO, 2020. gads).

Visā finansējuma un resursu piešķiršanas sistēmā jābūt caurspīdīgai plānošanai un efektīvai uzraudzībai, lai līdzekļi tiktu izmantoti paredzētajam nolūkam. Tādējādi tiek nodrošināts taisnīgums un iespēja visiem izglītojamiem pilnvērtīgi izmantot savu izglītību. Pašlaik bieži pastāv plaisas starp skaidru informāciju un datiem par resursu piešķiršanu speciālai un iekļaujošai videi un tēriņiem vispārējiem un konkrētiem nolūkiem (Eiropas Aģentūra, 2016b).

Lai iekļautu visus izglītojamos, skolām jāpilnveidojas un jāpāriet no individuālo vajadzību finansējuma uz visas skolas pieeju. Tādējādi ir iespējams vispārējs atbalsts visiem ar elastīga, uz izglītojamo koncentrēta, personalizēta mācību procesa palīdzību. Tam savukārt vajadzētu uzlabot skolas spējas samazināt šķēršļus mācībām un diskriminējošo praksi, pārveidojot organizāciju, mācīšanas praksi un mācību telpas vidi (Eiropas Aģentūra, 2018c; OECD, 2016. gads). Ir jāatzīst, ka individuālā un kompensējošā pieeja parasti nozīmē lielākas izmaksas, jo nepieciešams lielāks ārējais atbalsts un zināšanas, lai kompensētu skolotāju neesošo gatavību dažādībai.

Skolu spēju veicināt profilakses pasākumus var uzlabot vēl vairāk, nodrošinot elastīgu finansējumu ar piekļuvi vietējās kopienas atbalstam (piem., palielinot izglītojamo iesaistīšanos ar plašākām izglītības programmas iespējām un darbaudzināšanu).

Svarīgi! Finansējumam un resursu piešķiršanai jābūt taisnīgai. Mehānismiem jābūt tādiem, lai tiktu pievērsta uzmanība izglītojamo progresam, piesaistot tos izglītojamo rezultātiem, nevis nodrošinot tikai piekļuvi (piem., izvietojšanu vispārējā izglītībā) un līdzdalību aktivitātēs bez īstas mācīšanās. Aģentūra apgalvo, ka taisnīgums var aptvert šādus aspektus:

- taisnīga pieeja;
- taisnīga mācību iespēju un piemērota atbalsta sadale;
- taisnīgas iespējas un izdevības gūt panākumus akadēmiskajās un sociālajās mācībās un pārejas iespējās;
- taisnīga personiskās autonomijas sasniegšana formālās izglītības laikā un pēc tās; taisnīgas piederības noteikšanas iespējas, kas pieejamas izglītojamajiem ar speciālās izglītības vajadzībām un atbalsta to iekļaušanu plašākā sabiedrībā (Eiropas Aģentūra, 2011. gads, 56. lpp.).

Visbeidzot valstīm jāņem vērā, ka ilgtermiņā iekļaujoša izglītība var palīdzēt samazināt izmaksas. Izglītojamie, kuri atraucas no panākumiem skolā vai tos nemaz nepiedzīvo jebkāda iemesla dēļ, visbiežāk būs spiesti izmantot papildu pakalpojumus kā pieaugušie (piem., pabalstus, mājokli, veselības aprūpi), kas sabiedrībai izmaksās daudz ekonomiskā



un sociālā ziņā (OECD, 2010. gads, 2015. gads). Aģentūra secināja, ka īpašo mācību iestāžu apmeklējums ir:

... saistīts ar zemu akadēmisko un profesionālo kvalifikāciju, nodarbinātību aizsargātās darbnīcās, finansiālu atkarību, mazāku iespēju dzīvot neatkarīgi un vājiem sociālajiem tīkliem pēc mācību beigšanas (Eiropas Aģentūra, 2018d, 11. lpp.).



Efektīvs vadības plāns, kurā noteiktas skaidras lomas un pienākumi, sadarbības iespējas un autonomijas līmeņi visos sistēmas līmeņos.

Burns (2015. gads) norāda, ka efektīva valdības darba pamatā ir spēju, atvērta dialoga un ieinteresētu pušu iesaistīšanās veicināšana. Vadība ir līdzsvars starp atbildību un uzticēšanos, inovācijām un vairīšanos no riska, vienprātības veidošanu un grūtu lēmumu pieņemšanu. Centrālajam līmenim pat decentralizētās sistēmās ir liela nozīme, lai aktivizētu izglītību un vadītu, izmantojot stratēģisku vīziju, skaidras vadlīnijas un atgriezenisko saiti (Eiropas Aģentūra, 2017b). Tomēr izšķirošs ir līmenis, kurā tiek veidota politika un pieņemti lēmumi, kā arī attiecības starp šiem līmeņiem. Ieinteresētajām pusēm skaidri jānosaka autonomijas un lēmumu pieņemšanas līmenis savas atbildības zonā un jābūt labi sagatavotām un atbalstītām šādas izstrādes īstenošanā. Ainscow (2015. gads) norāda, ka politikas veidotājiem jāsaprot — politikas nianse nevar mainīt centrālais regulējums, tāpēc ar to labāk strādāt tiem, kuri izprot vietējo kontekstu. Jāuzticas vietējām ieinteresētajām pusēm, ka tās darbosies izglītojamo labākajās interesēs un sadarbosies, lai labumu gūtu visi.

Donnelly (2016. gads; Eiropas Aģentūra, 2017b) uzskata, ka spēju veicināšana, lai uzlabotu vietējo kopienu sasniegumus, obligāti ir saistīta ar tālāk minētajiem faktoriem.

- Vadība, kas ir “veicinoša” un cenšas izstrādāt sadarbības kultūru, pamatojoties uz skaidru vīziju
- Profesionālās pilnveides atbalsts, kas palielina indivīdu un kolektīva spēju īstenot augstas kvalitātes iekļaujošo izglītību
- Īstenotas inovācijas, neatņemot iespēju mācīties no pieredzes un kļūdām
- Atbildība, kas novērtē plašākus sasniegumus, nevis viegli veicamus mērījumus, ko veicina no tirgus atkarīgi spēki
- Mērķtiecīgs finansējums
- Konkrētas un skaidras valsts vērtības attiecībā uz taisnīgumu un iekļaušanu.

Lai izstrādātu šādu praksi, var būt nepieciešamas būtiskas strukturālas un kultūras izmaiņas atbildīguma jomā. Iespējams, vietējām varas iestādēm vajadzēs atmests “komandu un kontroles” perspektīvu un pievērsties tādai perspektīvai, kas veicina un atvieglo sadarbību (Ainscow, Dyson, Hopwood un Thomson, 2016. gads), ņemot vērā, ka iekļaujoša izglītība ir kopēja atbildība (Ydo, 2020. gads).



Ļoti būtiska ir sadarbība visos sistēmas līmeņos. Izglītības ministrijai noteikti jāsadarbjas ar citām, piemēram, labklājības un veselības ministriju. Līdzīga sadarbība jāīsteno starp šiem sektoriem, aģentūrām, trešo sektoru organizācijām un skolām vietējā līmenī (Eiropas Aģentūra, 2018c).

Visbeidzot vadībā ir jābūt nodrošinātam fokusam uz taisnīgumu. Eiropas Komisija/EACEA/Eurydice (2020. gads) norāda, ka vadībā (un finansējumā), kas ietekmē taisnīgumu, ir iekļauti tālāk minētie faktori.

- Skolas izvēle uz normatīvu ietvaru diferenciacija
- Akadēmiskie uzņemšanas kritēriji, agrīna izsekošana un mācību gada atkārtošana
- Skolu autonomija, kur augsts līmenis var izraisīt kvalitātes atšķirības un ietekmēt taisnīgumu
- Atbildība, kas saistīta ar izglītojamo kompetencēm un rezultātiem, kā arī citiem mēriem
- Pasākumi, kas atbalsta skolas bez priekšrocībām un izglītojamos ar vājiem sasniegumiem
- Ārpusskolas aktivitātes.



Visaptverošs kvalitātes nodrošināšanas un atbildības ietvars uzraudzībai, pārskatīšanai un izvērtēšanai, kas atbalsta augstas kvalitātes pakalpojumu nodrošināšanu visiem izglītojamajiem, koncentrējoties uz taisnīgām iespējām tiem, kuriem draud marginalizācija vai izslēgšana.

Veicinot apzinātību un risinot dialogu ar ieinteresētajām pusēm, jānodrošina iespēja vienoties par skatījumu uz efektīvu praksi iekļaujošajā izglītībā, apstrīdēt esošos pieņēmumus, pārlicību un vērtības, noteikt prioritātes un vērtēt progresu (Eiropas Aģentūra, 2014a). Iespējams arī vēl detalizētāk noteikt lomas, pienākumus un ieinteresēto pušu atbildību, kā arī atbalstīt tādu indikatoru izstrādi, kas atspoguļo paredzēto rezultātu. Ja sistēmas uztver izglītojamus holistiskā veidā, vērtējot dažādus izglītojamo rezultātus, nepieciešams pilnvērtīgāks kvalitātes indikatoru kopums. UNESCO (2017a) atzīmē:

Valstīs, kurās panākumu noteikšanas kritēriji ir ļoti šauri, uzraudzības mehānismi var kavēt iekļaujošākas izglītības sistēmas izstrādi. Lai izglītības sistēma labi funkcionētu, tai nepieciešamas politikas, kuru fokuss ir uz visu izglītojamo līdzdalību un sasniegumiem (21. lpp.).

Uzraudzība nepieciešama, lai vāktu pierādījumus par prasmēm un kompetencēm, kas vajadzīgas izglītojamo panākumiem skolā un turpmākajā dzīvē, vai mērītu tās; uzraudzībā jāiekļauj arī precīza un uzticama informācija par resursiem un citiem ieguldījumiem, struktūrām un procesiem, kas ietekmē mācīšanos. Šādi pasākumi ir īpaši svarīgi attiecībā uz minoritāšu grupām un tiem, kuru sasniegumi varētu būt vāji, lai atbalstītu taisnīgu praksi. Kvalitātes standarti un indikatori var palīdzēt skolām iestrādāt politikā kvalitātes



nodrošināšanu un rīkoties kā mācību organizācijām, kas vēlas pastāvīgi uzlabot savu praksi (Ebersold un Meijer, 2016. gads).

Iekļaušanas indikatori skolās un to apkārtnē var arī uzsvērt, ka izglītojama ir vairāku sistēmu sērijas centrā, kas kopīgi darbojas, lai veidotu izglītojamo izaugsmi (Eiropas Aģentūra, 2016a; 2017a). Šis aspekts savukārt var veicināt atbildību un saskaņot plānošanas, īstenošanas, uzraudzības un izvērtēšanas darbības skolas, vietējās kopienas, reģiona un valsts līmenī. Konkrēti izvērtēšanas procesa liecības var stiprināt organizācijas mācīšanos un iesaisti, kā arī ieinteresēto pušu pilnveidošanos visos līmeņos.

Indikatori var atbalstīt politikas, stratēģijas un īstenošanas izpratni un parādīt, cik labi sistēma veicina progresīvas izmaiņas (Downes, 2014a; 2014b). Ir būtiski, ka struktūras indikatori var nodrošināt vispārēju valsts ietvaru, kurā norādīti galvenie risināmie jautājumi (Downes, 2015. gads). Tas palīdz identificēt pasākumus, kas veicina panākumu gūšanu, vienlaikus respektējot ieinteresēto pušu profesionālos lēmumus un izvairoties no lejupejošiem norādījumiem.

Pats galvenais: ieinteresētajām pusēm ir jāiesaistās atbildības sistēmā, jo īpašumtiesības var veicināt kopējā sadarbībā balstītu profesionālo pilnveidi, refleksiju un pastāvīgus uzlabojumus atsevišķā un vairākās skolās.



Skolotāju profesionālās izaugsmes — skolotāju sākotnējās izglītības, ievada profesijā un skolotāju un skolotāju izglītotāju profesionālās kompetences pilnveides — nepārtrauktība, kas pilnveido kompetences jomas visiem skolotājiem attiecībā uz vērtēšanu un vajadzību noteikšanu, izglītības programmas plānošanu (universālais dizains), iekļaujošo pedagogiju, iesaistīšanos pētījumos un pierādījumu lietošanā.

Eiropas Savienības Padome (2020. gads) uzsver, cik nepieciešama ir profesionālā nepārtrauktība, lai:

... sistemātiskāk aptvertu tēmas un mācību iespējas, kas saistītas ar darbu daudzvalodu un multikulturālā vidē, darbu ar izglītojamajiem ar īpašām vajadzībām un izglītojamajiem, kas nāk no nelabvēlīgas vides, digitālo pedagogiju, ilgtspējīgu attīstību un veselīgu dzīvesveidu (5. lpp.).

Padome atzīst arī nepieciešamību pēc profesionālas autonomijas, lai risinātu virkni izaicinājumu. To vidū ir atbalsts holistiskai tādu izglītojamo pilnveidošanai, kuriem ir atšķirīgas mācību vajadzības, un nepieciešamība pēc konstruktīvām un abpusēji atbalstošām attiecībām ar citām ieinteresētajām pusēm.

Aģentūras darbā ir uzsvērtā nepieciešamība pēc skaidras un saskaņotas saiknes starp skolotāju sākotnējo izglītību, ievadu profesijā un profesionālās kompetences pilnveidi, lai veidotu skolotāju profesionālās izaugsmes nepārtrauktību (attiecas gan uz formālās, gan neformālās izglītības iespējām) (Eiropas Aģentūra, 2015b). Sadrumstalotas iniciatīvas nevar sagatavot visus skolotājus sistemātiskai visu izglītojamo iekļaušanai. Tādas iniciatīvas



arī mazina skolotāju efektivitātes mainīgumu, kas savukārt ietekmē mācīšanos (Eiropas Aģentūra, 2019a).

Lai uzlabotu skolotāju profesionālo izaugsmi, nepieciešama skolotāju izglītotāju izaugsme. Skolotāju izglītotājiem nepieciešamas zināšanas par iekļaujošo izglītību un atbilstoša pieredze, kā arī pieredze skolu darbā, lai šie izglītotāji varētu pilnveidot citu speciālistu kompetences.

Papildus pamatvērtībām un kompetences jomām, kas aprakstītas dokumentā *Iekļaujošu skolotāju profils* (Eiropas Aģentūra, 2012. gads), ir nepieciešamas tālāk norādītās konkrētās jomas, lai atbalstītu iekļaujošu praksi.

- Zināšanas un izpratne par vērtēšanas funkcijām un informācijas lietošanu, lai uzlabotu mācīšanos, nodrošinātu atbalstu šķēršļu pārvarēšanā, kā arī uzraudzītu un izvērtētu mācīšanas pieejas. To var izmantot arī ziņošanai vecākiem un citām ieinteresētajām pusēm un skolas vispārējās veiktspējas novērtēšanai.
- Iespēja darboties kopā ar citiem, plānojot atbilstošu izglītības programmu, kas visiem izglītojamiem nodrošina iespēju īstenot savu potenciālu.
- Prasmes izmantot uz pierādījumu klāstu balstītas mācīšanas stratēģijas, lai nodrošinātu personalizētu atbalstu visiem izglītojamajiem. Šim atbalstam jābūt tādām, lai izglītojamie varētu piekļūt mācību materiāliem un resursiem, apstrādāt informāciju un demonstrēt izpratni dažādos veidos.



Vienots izglītības programmas ietvars, kas ir pietiekami elastīgs, lai nodrošinātu atbilstošas iespējas visiem izglītojamajiem, un vērtēšanas ietvars, kas atzīst un validē zināšanas un plašākus sasniegumus.

Jāizstrādā elastīgs izglītības programmas ietvars, ko izmanto, lai plānotu atbilstošas mācību iespējas **visiem** izglītojamajiem bez atsevišķas izglītības programmas, kas varētu ierobežot paredzētos iznākumus un iespējas neaizsargātākām grupām.

UNESCO Starptautiskais izglītības birojs (2019. gadā) definē iekļaujošu mācību programmu kā tādu, kas:

... ņem vērā visu izglītojamo dažādās vajadzības, iepriekšējo pieredzi, intereses un personiskās īpašības un rīkojas atbilstoši tām. Tā cenšas panākt, lai visi skolēni piedalītos kopīgajā mācību pieredzē, kas notiek mācību telpā, un tiktu nodrošinātas vienādas iespējas neatkarīgi no izglītojamo atšķirībām.

Tomēr, kā norāda UNESCO (2020. gads), šī definīcija piesaista uzmanību vairākiem izaicinājumiem. Pirmkārt, pastāv politiska spriedze saistībā ar to, kāda veida sabiedrību cilvēki vēlas panākt ar izglītības starpniecību. Otrkārt, ir praktiski izaicinājumi saistībā ar elastīguma nodrošināšanu, lai mācību programma būtu derīga dažādiem kontekstiem un vajadzībām bez izglītojamo segregācijas. Treškārt, pastāv tehniski sarežģījumi, lai nodrošinātu izglītības programmas taisnīgumu un atbilstību, kā arī veidojot tiltus, lai neviens izglītojamais netiktu izslēgts.



Alves, Pinto un Pinto (2020. gads) secina:

Ja skolas tiek mudinātas rīkoties iekļaujoši, bet eksistē preskriptīva mācību programma, kas neļauj skolotājiem pielāgot saturu, pedagogisko pieeju vai vērtēšanu dažādu skolēnu raksturīgajām īpašībām un vajadzībām, rezultātā radies paradokss var novērst patiesu iekļaušanu (282. lpp.).

Covid-19 pandēmija ir izcēlusi nepieciešamību pēc elastīgas pieejas, it īpaši jauktās un e-apmācības, lai strādātu ar izglītojamajām personām, kurām ir dažādas vajadzības un intereses. Šiem izglītojamajiem, iespējams, būs vajadzīgi vairāki pielāgojumi ātruma, prezentēšanas, satura, reaģēšanas veida u.c. ziņā.

Ar izglītības programmu cieši saistīts ir iekļaujošas vērtēšanas ietvars, kas jāizstrādā valstīm, lai identificētu un novērtētu visu izglītojamo progresu un sasniegumus. ANO Komiteja par personu ar invaliditāti tiesībām (2016. gads) apgalvo, ka:

Standartizētas vērtēšanas vietā jāizmanto elastīgas un dažādas vērtēšanas, un ir jāatzīst individuālais progress ceļā uz plašiem mērķiem, kas nodrošina mācību alternatīvos ceļus (9. lpp.).

Vērtēšanas primārais uzdevums ir mācīšanās atbalsts. Tai vajadzētu aptvert visu mācīšanās rezultātu klāstu (t.i., akadēmisko mācīšanos un plašākas mācību jomas) izglītības programmas, neoficiālu, neformālu un ārpuskolas aktivitāšu veidā. Šajā gadījumā vērtēšanas informāciju var izmantot izglītības programmas un mācīšanās pieejas pielāgošanai, šķēršļu mācībām noteikšanai un pārvarēšanai, kā arī atbalsta lēmumu pieņemšanai.

Kad skolotāji nosaka šķēršļus mācībām, veicot pastāvīgo vērtēšanu, jāsadarbojas ar speciālistiem, lai padziļinātu izpētītu izglītojamās personas raksturīgās īpašības un vides mainīgos faktoros.

Vērtēšanu var saistīt ar piemērotību papildu resursiem vai pakalpojumiem (piem., speciālās izglītības skolotāju ieguldījumam darbā ar izglītojamiem, kuriem ir redzes traucējumi). Tomēr tas nedrīkst izraisīt iedalīšanu kategorijās, nošķiršanos vai atsevišķu pakalpojumu nodrošināšanu. Atbalsts jāsniedz atbilstoši izglītojamās personas atbalsta vajadzībām bez nepieciešamības pēc formāla sertifikāta, kas var izraisīt stratēģisku uzvedību.

Pastāvīgo vērtēšanu var papildināt periodiski veikta summatīvā vērtēšana. To var izmantot pārskatu veidošanai, progresa un sasniegumu sertificēšanai, resursu piešķiršanai un izglītojamo personu grupēšanai datu analīzes nolūkā. Tomēr augstu likmju novērtējuma lomai jābūt skaidrai, lai novērstu neparedzētas sekas, piemēram, mācīšanu atbilstoši pārbaudēm un iespējamu izglītības programmas sašaurināšanu. Sasniegumi nav tikai akadēmiskas zināšanas (piem., tās, kas noteiktas standartizētās pārbaudēs), un tajos jāiekļauj "kritiskā domāšana, sadarbības spējas, radošums, neatkarīgums un problēmu risināšanas spēja" (Eiropas Aģentūra, 2016c, 19. lpp.). Kā minēts iepriekš, vērtēšanas ietvaram ir jānodrošina, lai jomas, kas iepriekš tikušas uzskatītas par ne tik svarīgām kā akadēmiskais progress, piemēram, sociālā un emocionālā labsajūta, tiktu atzītas kā būtiskas, lai mācītos un gūtu panākumus.



Alves et al. (2020. gads) min, ka, izmantojot vērtēšanas informāciju, nepieciešama kritiska refleksija par sasniegumu nozīmi, jo “sasniegumu jēdzieni ir saistīti ar izglītības programmu un to, kādi zināšanu veidi un formāti tiek vērtēti” (282. lpp.).

Visbeidzot vērtēšanas informāciju var izmantot kā informatīvo pamatu, lai uzraudzītu un izvērtētu izglītības programmu, mācīšanas pieejas, atbalsta stratēģijas, izglītojamo grupēšanu, resursu piešķiršanu un citus skolas organizācijas aspektus.

Darba elementi iekļaujošas izglītības sistēmām



Tālāk minētie principi attiecas uz astoņām darba stratēģijām, struktūrām un procesiem, ko uzskata par būtiskiem iekļaujošai politikai un praksei.



Struktūras un procesi, kas veicina sadarbību un efektīvu komunikāciju visos līmeņos — starp ministrijām, reģiona un vietējā līmeņa lēmumu pieņēmējiem, starp pakalpojumiem un nozarēm, tostarp nevalstiskām organizācijām un skolām.

Izglītības politika veidojas arvien sarežģītākās vidēs, jo izglītības sistēmas pāriet no lejupejošām struktūrām uz horizontālāku mijiedarbību starp vairākām ieinteresētajām pusēm (Viennet un Pont, 2017. gads). Tādējādi mainās pieeja politikas īstenošanai, jo notiek vairāk pārrunu un tiek iesaistīti skolotāji, skolu vadītāji, izglītojamie, vietējie un reģiona izglītības politikas veidotāji un citi (OECD, 2020. gads).

Komunikācija, protams, ir svarīgs kanāls gan vēstījuma nodošanai, gan atgriezeniskās saites iegūšanai. Tā ir būtiska arī, lai ieinteresētās puses varētu vienoties, lai tiktu gūts sabiedrības atbalsts un veicinātas politikas īpašumtiesības (OECD, 2020. gads).

UNESCO (2017a) uzsver, ka vadītājiem visos līmeņos ir jānodrošina apstākļi, lai rosinātu izmaiņas neiekļaujošā, diskriminējošā un netaisnīgā izglītības praksē. Tādējādi viņi var “vienoties un veicināt apņemšanos ieviest praksē universālās iekļaušanas un taisnīguma vērtības” (26. lpp.).

Aģentūra piezīmē, ka vietējā līmenī sasniegumu paaugstināšanas atslēga ir mācību kopiena, kurā notiek mācīšanās sadarbībā. Skolu uzlabošanas virzītājspējam jābūt visas skolas kopienas centieniem atrast labākas iespējas visiem dzīvot, strādāt un mācīties kopā. Tas saistīts ar partnerības izveidi, sadarbību un iesaisti kopīgās aktivitātēs, lai īstenotu ilgtspējīgu izaugsmi (Eiropas Aģentūra, 2018e).



Stratēģija, lai uzlabotu līdzdalību kvalitatīvā iekļaujošā pirmsskolas izglītībā un atbalstītu ģimenes no nelabvēlīgas vides.

Pētījumi liecina, ka bērniem, kuri izmanto pirmsskolas izglītību un aprūpi (early childhood education and care — ECEC), ir novērojamas skaidras priekšrocības vispārējās attīstības un tieši akadēmisko sasniegumu ziņā. Šis konstatējums ir spēkā īpaši izglītojamajiem no nelabvēlīgas vides (Eiropas Komisija/EACEA/Eurydice, 2020. gads), jo tādējādi tiek uzlabota viņu sociālā iekļaušana un dzīves izredzes ilgtermiņā. Tomēr ieguldījums šādu pakalpojumu nodrošināšanā ir tā vērts tikai, ja šie pakalpojumi ir kvalitatīvi, pieejami, cenas ziņā pieņemami un iekļaujoši (Eiropas Savienības Padome, 2019. gads). Turklāt pakalpojumu nodrošināšanai “ir jābūt integrēta, uz bērnu tiesībām pamatota politikas pasākumu kopuma sastāvdaļai, lai uzlabotu bērnu izglītības rezultātus un pārrautu paaudžu nabadzības apburto loku” (ibid., 1. lpp.).

Attiecībā uz ģimenes atbalstu ECEC pakalpojumi bieži vien ir pirmais personiskais kontakts ar vecākiem. Tādējādi šie pakalpojumi var kļūt par labu pamatu integrētai pieejai pakalpojumiem, piemēram, konsultējot vecākus, kuriem ir radušās grūtības.

Eiropas Sociālo tiesību pīlārā (Eiropas Parlaments, Eiropas Savienības Padome, Eiropas Komisija, 2017. gads) ir minēti vairāki galvenie principi, ko izvirzīt kā sociālās politikas kritērijus. Tajos iekļauts 11. princips par bērnu aprūpi un atbalstu bērniem. 11. principā atzīta ECEC nozīme, lai veicinātu labākus rezultātus bērniem vēlākā dzīvē, tiesības uz izglītību un aprūpi par pieņemamu cenu, kā arī visu bērnu tiesības uz aizsardzību pret nabadzību. Iekļautas arī no nelabvēlīgas vides nākušu bērnu tiesības uz “īpašiem pasākumiem vienlīdzīgu iespēju vairošanai”, lai nodrošinātu viņiem piekļuvi adekvātam sociālajam atbalstam un iespējām dzīvē (ibid., 19. lpp.). 9. principā ir uzsvērtas tiesības uz pozitīvu līdzsvaru starp darbu un dzīvi “vecākiem un personām ar aprūpes pienākumiem”, tostarp uz “piemērotu atvaļinājumu, elastīgu darba režīmu un piekļuvi aprūpes pakalpojumiem” (ibid., 16. lpp.).

Dalība ECEC visās ES valstīs pēdējo gadu laikā ir kļuvusi biežāka dažādu faktoru dēļ. Tie ir: ieguldījumi bērnu aprūpes nodrošināšanas vietu skaita palielināšanā, plašāka informācijas apmaiņa par pieejamajiem pakalpojumiem, ECEC pakalpojumu pieejamības uzlabošana un (dažos gadījumos) ECEC dalības noteikšana par obligātu.



Stratēģija, lai atbalstītu visus izglītojamos pārejas laikā starp izglītības fāzēm — un īpaši brīdī, kad viņi pāriet uz pieaugušo dzīvi; tas tiek panākts ar profesionālās izglītības un apmācības, tālākās un augstākās izglītības, patstāvīgas dzīvošanas un nodarbinātības palīdzību.

Pārejai starp izglītības līmeņiem nepieciešama koordinēšana, lai nodrošinātu nepārtrauktu izglītības gūšanu. Bērniem no nelabvēlīgas vides ir papildu izaicinājumi, pārejot no pirmsskolas izglītības uz skolu. Šādos gadījumos valstis var reaģēt, ieviešot valodas atbalsta



un finanšu pasākumus līdzdalības veicināšanai (UNESCO, 2020. gads). Tomēr pāreja starp vidējo un tālāko izglītību un integrācija sabiedrībā bieži ir vēl grūtāka (Moriņa, 2017. gads).

Aģentūra atzīmējusi neveiksmīgu pāreju uz pieaugušo dzīvi kā vienu no neveiksmīgas mācību pieredzes definīcijām. Tā minēja, ka ietekmējoši faktori skolas līmenī ir skolas organizācija un prakse, piemēram, izaugsmes domāšanas veicināšana, kas mainītu vāju ticību sev un zemu pašvērtējumu, šķēršļu mācībām novēršana un pieeja, kas uzlabo motivāciju un iesaistīšanos (Eiropas Aģentūra, 2019b).

Pētījumi liecina, ka izglītojamo personu (it īpaši agrīnā vecumā) pievēršana ceļam uz zemāka līmeņa profesiju var veicināt netaisnīgumu izglītībā un negatīvi ietekmēt izglītības sasniegumu līmeni. Tādējādi dažiem izglītojamiem tiek liegta iespēja pāriet uz terciāro izglītību, jo netiek iegūtas papildu kvalifikācijas (Eiropas Komisija/EACEA/Eurydice, 2020. gads).

Eiropas Komisija (2017a) ierosina valstīm izstrādāt citus izglītības ceļus uz sertifikāciju un veicināt elastīgus mācīšanās ceļus. Tādējādi visiem izglītojamajiem tiks nodrošināta iespēja iegūt atzītas kvalifikācijas, atrast jēgpilnu nodarbinātību un gūt personisko izaugsmi. Ieguvums ir arī caurlaidība starp dažādiem cēliem (piemēram, akadēmisko un profesionālo), veicinot elastīgumu un izglītojamo izvēli.

Visbeidzot Aģentūra secināja, ka augstas kvalitātes pārejas programmas vidusskolās var palielināt cilvēku ar invaliditāti nodarbinātības iespēju, it īpaši, ja šo programmu pamatā ir kopiena (Eiropas Aģentūra, 2018d). Izglītības saņemšana iekļaujošā izglītības vidē var ietekmēt arī personām ar invaliditāti pieejamo nodarbinātības veidu. Izglītojamajiem ir iespējas iegūt vairāk akadēmisko un profesionālo kvalifikāciju un ir lielāka iespēja, ka paplašināsies nodarbinātības iespējas.



Struktūras un procesi sadarbības veicināšanai starp skolām, vecākiem un kopienas dalībniekiem, lai atbalstītu iekļaujošas skolas attīstību un uzlabotu izglītojamo personu progresu.

Ģimenes iesaiste izglītības procesā ir ļoti svarīga. Tomēr UNESCO (2017a) norāda, ka vecākiem var trūkt pārliecības, un var rasties nepieciešamība piepūlēties, lai pilnveidotu viņu spējas un veidotu tīklus.

UNESCO Starptautiskais izglītības birojs (2016. gads) uzsver galvenos jautājumus, kas jāapsver darbā ar ģimenēm.

- Ģimenēm un kopienām ir tiesības iesaistīties, un to ieguldījums var būt ļoti dažāds. Konkrēti tām ir zināšanas par saviem bērniem, kādu nav profesionāļiem.
- Ģimenes un kopienas iesaistes veidošana ir pakāpenisks process, kura pamatā ir uzticēšanās. Nepieciešamas īpašas pūles, lai veicinātu marginalizētu grupu iesaisti.



- Ģimenes un kopienu grupas reizēm var ieņemt vadošo lomu kā iekļaujošas izglītības aktīvisti.
- Ģimeņu tiesības iesaistīties var iestrādāt normatīvajā regulējumā vai skolas vadības sistēmā.
- Kopienas var arī sekmīgi iesaistīties skolu vai visas izglītības sistēma vadībā.
- Skolas var kļūt par kopienas resursu, piedāvājot pakalpojumus vai kļūstot par bāzi citām aģentūrām (32. lpp.).

Sadarbība ar vietējo kopienu, ne tikai ģimenēm, palīdz skolām bagātināt mācīšanās pieredzes un rezultātus un veiksmīgāk atbalstīt jauniešus, lai tie pilnveidotu nepieciešamās kompetences. Tā var būt sadarbība ar vietējiem pakalpojumu sniedzējiem, kopienas organizācijām, uzņēmumiem, citām skolām, koledžām un universitātēm (Eiropas Komisija, 2017b). Izveidojot partnerību ar citiem profesionāļiem (piem., veselības aprūpes, sociālās aprūpes, trešā sektora organizācijām), iespējams papildus atbalstīt spēju paaugstināšanu un paplašināt skolu kopienu prasmes apmierināt plašāku dažādo vajadzību klāstu, vienlaikus papildinot izglītības programmu un uzlabojot pakalpojumu nodrošināšanas kvalitāti visiem izglītojamajiem.



Datu/informācijas vākšanas sistēma, kas:

- **nodrošina atgriezenisko saiti, informējot par notiekošajiem uzlabojumiem visā sistēmā (piem., uzraugot piekļuvi formālai un neformālai izglītībai, līdzdalību, mācīšanos un akreditāciju);**
- **atbalsta lēmumu pieņēmējus visos līmeņos, lai identificētu “signālus”, kas norāda uz nepieciešamību steigšus rīkoties, jo skolām vajadzīgs papildu atbalsts.**

No politikas perspektīvas piekļuve derīgiem un uzticamiem datiem kā pierādījumu bāzei, lai izstrādātu iekļaujošas izglītības politiku reģiona, valsts un starptautiskā līmenī, ir ļoti būtiska (Eiropas Aģentūra, 2014b).

Uzsverot nepieciešamību atjaunot fokusu uz uzraudzību caur taisnīguma prizmu, Ilgtspējīgas pilnveidošanās 4. mērķī norādīts, ka datiem jābūt uzticamiem, aktuāliem un sagrupētiem. Lai fokusētos uz taisnīgumu, nepieciešama arī lielāka spēja analizēt datus par līdzdalību un mācīšanās rezultātiem visos līmeņos (UNESCO, 2017b). Turklāt datu prezentēšana pieejamā un lietotājam draudzīgā veidā veicina visu ieinteresēto pušu iespējas tos lietot, lai panāktu ilgstošus uzlabojumus.

Aģentūra atzīmē, ka piekļuve jebkāda veida izglītībai ir taisnīguma jautājums un priekšnoteikums visiem pārējiem jautājumiem (Eiropas Aģentūra, 2020. gads). Aģentūra nodrošina pēc vienošanās izstrādātas definīcijas, lai atbalstītu datu vākšanu ārpus skolas par izglītojamiem, kuri nesaņem nekādu atzītu izglītību. Ziņojumā (ibid.) atzīts arī, ka daži



izglītojamie ir neredzami — tos neidentificē nekādas datu vai uzraudzības sistēmas, un tie nav pārstāvēti nevienā datubāzē. Tiek uzsvērts, ka šo izglītojamo skaits ir ļoti mazs, tomēr valstīm jāatzīst, ka šīs personas pastāv, un jāapsver dažādi datu vākšanas veidi, lai šīs personas kļūtu redzamākas.

Pārskatā *Global Education Monitoring Report* [Globālais izglītības monitorings] (UNESCO, 2020. gads) ir norādīti divi galvenie datu vākšanas mērķi saistībā ar iekļaušanu.

Pirmkārt, dati var izgaismot izglītības iespēju un rezultātu plaisas starp izglītojamo grupām. Tie var noteikt personas, kurām pastāv risks atpalikt no izglītības sistēmas, un šķēršļus ceļā uz iekļaušanu. Otrkārt, izmantojot datus par izglītības sistēmā atpalikušajām personām un šādas situācijas iemesliem, valdības var izstrādāt uz pierādījumiem balstītas politikas un uzraudzīt to ieviešanu (65. lpp.).

Nozīmīgs izaicinājums šajā darba jomā ir šāds: ar iekļaušanu saistītās datu vākšanas fokusam jābūt uz visas izglītojamo populācijas tiesībām, bet sistēmas līmeņa datiem konkrēti jāaplūko tās izglītojamo grupas, kurām var draudēt marginalizācija, izslēgšana vai vāji sasniegumi (Ainscow et al., 2016. gads).

Var būt pieejama statistikas informācija tādās jomās kā izglītojamo apmeklējums, uzvedība un progress, tomēr sistēmas arvien biežāk tiek izstrādātas tā, lai izsekotu izglītojamos un nodrošinātu informāciju par skolas pievienoto vērtību. Kvalitatīvu informāciju var apkopot no ieinteresēto pušu aptaujām u.c. darbībām, bet Ainscow et al. apgalvo, ka:

... statistikas informācija atsevišķi pavēsta ļoti maz. Šādi dati atdzīvojas, kad “savējie” sāk kopīgi pētīt situāciju un uzdot jautājumus par to nozīmīgumu, izmanto savu detalizēto pieredzi un zināšanas interpretācijas procesam (ibid., 29. lpp.).

Ir ļoti svarīgi, lai dati atspoguļotu plašu skatījumu uz izglītību un ne vien mērītu rezultātus salīdzināšanas nolūkā, bet arī mērītu patiesi vērtīgos iekļaujošās izglītības aspektus skolas, vietējā, reģiona, valsts un pat starptautiskā līmenī.



Stratēģija, lai pilnveidotu speciālistu nodrošinājumu visu izglītojamo atbalstam un uzlabotu vispārizglītojošo skolu spējas, kurā aprakstīts starpnozaru darbs un profesionālā pilnveide visiem darbiniekiem.

Ja ir spēkā apņemšanās ieviest iekļaujošu izglītību, vadītājiem skaidri jāsaprot, kā speciālistu nodrošinājuma zināšanas un resursi var atbalstīt pāreju uz iekļaujošāku sistēmu, vienlaikus nodrošinot kvalitatīvu atbalstu izglītojamajiem no iespējami neaizsargātām grupām.



Apsverot šo dilemmu, UNESCO Starptautiskais izglītības birojs (2016. gads) norāda, ka ir lietderīgi ņemt vērā atšķirību starp vajadzībām, tiesībām un iespējām.

Visiem bērniem ir vajadzības (piem., pēc atbilstošas mācīšanas), bet viņiem ir arī tiesības pilnvērtīgi piedalīties kopīgā sociālā institūcijā (vietējā vispārizglītojošā skolā), kas viņiem piedāvā plašu iespēju klāstu. Vecāki pārāk bieži ir spiesti izvēlēties starp pārliecināšanos, ka bērnu vajadzības ir apmierinātas (kas reizēm norāda uz uzņemšanu speciālā skolā), un pārliecināšanos, ka viņiem ir tādas pašas tiesības un iespējas kā citiem bērniem (kas saskaņā ar Salamankas deklarāciju norāda uz uzņemšanu vispārizglītojošā skolā) (35. lpp.).

Tiek uzsvērts, ka mērķim jābūt tādas sistēmas izveidei, kurā šāds lēmums vairs nav jāpieņem.

Pārejas perioda laikā speciālistu nodrošinājumam var būt būtiska loma, kļūstot par resursu centriem, kas atbalsta vispārizglītojošās skolas (UNESCO, 2017a). Šādiem centriem jāatbalsta skolas, lai tās varētu:

- pilnveidot savas spējas apmierināt daudzveidīgākas izglītojamo vajadzības;
- pilnveidot vietējo un skolu vadītāju, kā arī skolotāju kompetences, lai veicinātu sadarbību ar citiem profesionāļiem un nodrošinātu augstas kvalitātes atbalstu visiem izglītojamajiem.



Stratēģija tādu skolu vadītāju pilnveidei un atbalstam, kuri strādā kopā ar citiem, lai veidotu iekļaujošu un taisnīgu skolas ētosu ar spēcīgām attiecībām, lielām cerībām, proaktīvu un profilaktisku pieeju, elastīgu organizāciju un atbalsta nepārtrauktību, lai iejauktos, ja izglītojamajiem pastāv nesekmīgas un izslēgšanas risks.

Efektīva skolas vadība pozitīvi ietekmē izglītojamo sasniegumus, mācīšanas kvalitāti un darbinieku motivāciju (Eiropas Komisija, 2017b). Aģentūra min, ka vadītāji:

... uzņemas atbildību par visiem izglītojamajiem un uzskata tos par vērtīgiem. Viņi cenšas panākt izglītojamo pilnīgu līdzdalību un iesaistīšanos, norādot skaidru virzienu, pilnveidojot darbiniekus un citas ieinteresētās puses un izmantojot visus pieejamos pierādījumus, pieredzi un zināšanas, lai kopīgi veidotu un uzturētu mācību kopienu un atbalstītu visus, lai tie sasniegtu labākos iespējamus rezultātus (Eiropas Aģentūra, 2019c, 10. lpp.).

Turklāt ir uzsvērtā skolu vadītāju loma netaisnīguma novēršanā un kopienas veidošanā tādā kultūrā, kurā dažādība tiek novērtēta.



Cenšoties uzlabot sistēmu, vadītāji var radīt skolas darbiniekiem iespējas:

- līdztekus mācīšanai klasē uzņemties papildu lomas (piem., koordinēšanas vai vadības lomas; atbalstīt kolēģus, tostarp ar darbaudzināšanu, profesionālo pilnveidi, iesaistīšanos skolas attīstībā) un strādāt citos sistēmas līmeņos (piem., darbā ar projektiem, ārpusskolas aktivitātēm, sadarbībā ar ārējiem partneriem);
- iesaistīties izglītības sistēmas pilnveidošanā (piem., skolas izvērtēšanā, politikas dialogā, politikas izstrādē);
- iesaistīties skolu savstarpējos tīklos, lai apmainītos ar zināšanām un mācīšanas resursiem, izplatītu inovācijas vai atbalstītu skolas attīstību (Eiropas Komisija, 2018. gads).

Aģentūra apkopo galvenās darbības, kas jāveic, lai veicinātu izglītojamo sasniegumus (Eiropas Aģentūra, 2018e):

- **Sasniegumu paaugstināšanas kultūras izveide.** Tas nozīmē, ka vadītājiem jāizstrādā iekļaujošs skolas ētoss ar pozitīvām attiecībām un fokusu uz izglītojamo labklājību. Darbinieki un citas ieinteresētās puses nodarbojas ar pētījumiem un izvirza augstas prasības visiem izglītojamajiem.
- **Mācīšanās ierobežojumu atcelšana.** Vadītājiem ir jāsadarbojas, lai izstrādātu autentisku izglītības programmu, kas atbalsta visu izglītojamo piekļuvi jēgpilnām mācību iespējām, izmantojot iekļaujošu pedagogiju un vērtēšanu primāri mācību nolūkā.
- **Savstarpēja atbalsta sistēmas izstrāde.** Šī darbība atzīst vadītāju svarīgo lomu atbalsta nodrošināšanā gan izglītojamajiem, gan skolotājiem, lai visi varētu virzīties uz priekšu mācību kopienā. Vadītāji arī atzīst savas atbalsta vajadzības un rūpējas par to īstenošanu, piem., ar tīkla izveides un sadarbības profesionālās pilnveides palīdzību.
- **Atbalsts visiem izglītojamajiem.** Šajā ziņā ieklausīšanās izglītojamajās personās tiek uzskatīta par ļoti būtisku. Vadītāji rosina skolotājus un citus reaģēt tā, lai veicinātu izaugsmes domāšanas pilnveidi un atbalstītu sasniegumus.
- **Vadības dalīšana.** Vadītāji dažādos sistēmas līmeņos — skolas, vietējā, reģiona un valsts — iesaista visas ieinteresētās puses, lai tās izstrādātu iekļaujošu vīziju un iesaistītu gan kolēģus, gan plašāko kopienu ārpus skolas.
- **Fokuss uz būtisko.** Skolas uzrauga izglītojamo progresu, līdzdalību un iesaistīšanos, kā arī novērtē politiku un praksi. Vadītāji gādā, lai šī informācija tiktu izmantota turpmākiem uzlabojumiem, izvirzot izglītojamās centrā.
- **Lielāki sasniegumi kopā.** Vadītājiem ir centrāla loma sadarbībā ar kolēģiem un speciālistiem skolā, kā arī sadarbībā ar citām skolām, organizācijām un atbalsta dienestiem. Viņi saprot, cik svarīga ir ģimeņu un citu vietējās kopienas dalībnieku loma, lai attīstītu iekļaujošu skolu.



Vadlīniju ietvars mācīšanās un mācīšanas vides pilnveidošanai, kurā izglītojamo balss tiek uzklautā un viņu tiesības īstenotas, izmantojot personalizētu pieeju mācībām un atbalstam.

Eiropas Komisija (2017a) ir noteikusi sasniedzamos mērķus mācīšanas un mācību vidēm. Tā ierosina dalībvalstīm:

... lai nodrošinātu iekļautību daudzveidībā un progresu virzībā uz taisnīgumu, sekmēt pieejas, kas atbalsta izglītojamās izglītībā un apmācībā – tostarp, apkopojot studentu atsauksmes par mācību pieredzi, – un arī iekļautības un taisnīguma noteikumus, ar kuriem cenšas kompensēt atšķirīgās sākotnējās situācijas, proti, noteikumus, kas aptver ne tikai iespēju vienlīdzīgumu (2. lpp.).

Ja izglītojamie tiek uzklautāti un var zināmā mērā ietekmēt savu dzīvi, skolotāji un izglītojamie kļūst par līdzautoriem mācīšanas un mācību procesā. Izglītojamie, skolotāji, vecāki un kopienas sadarbojas, lai atbalstītu virzību pretī kopējiem mērķiem (OECD, 2019. gads).

Ir ļoti svarīgi, ka personalizētu mācību procesu un atbalstu nevar panākt, ieviešot speciālās izglītības domāšanu un praksi (piemēram, individualizētas vai segregētas grupas reakcijas) vispārīglītojošā vidē (UNESCO, 2017a). Skolām ir jāatkāpjas no idejas par reaģēšanu uz bērna "iekšējām" grūtībām un mēģinājumiem pielāgot izglītojamās esošajai sistēmai. Tā vietā jāpievēršas skolas struktūru un procesu izmaiņām.

Personalizēts mācību process pieejamos resursus piešķir visiem klases skolēniem, lietojot universālā mācību dizaina principus, lai ņemtu vērā visus izglītojamās un arī mācību un mācīšanās vidi. Skolotājiem vajadzētu nevis plānot procesu vairākumam skolēnu un pēc tam to pielāgot dažiem, bet gan sagatavot dažādas elastīgi izmantojamas stratēģijas, lai izglītojamajiem nevajadzētu nokļūt grūtībās vai kļūt nesekmīgiem, pirms tie var piekļūt atbalstam.

Izglītojamajām personām ar sarežģītākām atbalsta vajadzībām, iespējams, būs vajadzīgi papildu resursi un speciālistu ieguldījums. Tomēr svarīgāko atbalsta veidu var nodrošināt, izmantojot katrai skolai pieejamos resursus — tas ir, izglītojamie var atbalstīt izglītojamās, skolotāji atbalsta skolotājus, vecāki darbojas kā partneri savu bērnu izglītībā, bet kopienas atbalsta skolas un citus mācību centrus (UNESCO Starptautiskais izglītības birojs, 2016. gads).



NOSLĒGUMA PIEZĪMES

Lai ieviestu efektīvas izglītības izmaiņas, ir jāatzīst, ka īstenošana ir tikpat svarīga kā politikas izstrāde. Tas ir galvenais aspekts, lai politikas sekmīgi sasniegtu skolas un mācību telpas (OECD, 2020. gads).

Uz pierādījumiem balstītie galvenie principi, kas izskaidroti šajā pārskatā, pievēršas gan politikas izstrādei, gan īstenošanai un ir saskaņoti ar Aģentūras dalībvalstu prioritātēm. Ir skaidrs, ka izglītības sistēmas dažādās valstīs atšķiras. Tās ir dinamiskas vairāku līmeņu sistēmas, kurām papildu sarežģītību piešķir kultūras, sociālās, reliģiskās un citas konteksta atšķirības (piemēram, centralizētas vai decentralizētākas vadības struktūras). Līdz ar to, kā norāda Loreman, Forlin un Sharma (2014. gads), nav nekādu “ātro risinājumu” attiecībā uz starptautiskā mērogā atbilstošiem indikatoriem. Ilgtermiņā valstis varētu izmantot šajā dokumentā norādītos galvenos principus, lai izstrādātu šādus indikatorus. Saskaņā ar šo informāciju varētu vākt un interpretēt kvalitatīvos un kvantitatīvos datus kvalitātes nodrošināšanas un atbildības ietvarā, kas būtu atbilstošs valstu atsevišķajiem kontekstiem.

Ja pastāv visi iepriekš minētie komponenti, visiem izglītības sistēmas līmeņiem jādarbojas kopā, lai tie kļūtu taisnīgāki, efektīvāki un iedarbīgāki, novērtējot izglītojamo daudzveidību un palielinot **visu** izglītojamo un sistēmas ieinteresēto pušu sasniegumus.



BIBLIOGRĀFIJA

Ainscow, M., 2015. gads. *Towards Self-Improving School Systems: Lessons from a city challenge* [Ceļā uz pašuzlabojošām skolas sistēmām: no pilsētas izaicinājuma gūtās mācības]. Abingdon, Oxon: Routledge

Ainscow, M., Dyson, A., Hopwood, L. un Thomson, S., 2016. gads. *Primary Schools Responding to Diversity: barriers and possibilities* [Pamatskolu reakcija uz dažādību: šķēršļi un iespējas]. CPRT Research Survey 8. Jorka: Cambridge Primary Review Trust. cpitrust.org.uk/wp-content/uploads/2016/05/Ainscow-report-160505.pdf (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Alves, I. Pinto, P.C. un Pinto., T.J., 2020. gads. “Developing inclusive education in Portugal: Evidence and challenges” [Iekļaujošās izglītības izstrāde Portugālē: pierādījumi un izaicinājumi] *Prospects*, 49, 281–296

ANO Komiteja par personu ar invaliditāti tiesībām, 2016. gads. *General comment No. 4, Article 24: Right to inclusive education* [Vispārīgi komentāri Nr. 4., 24. pants: Tiesības uz iekļaujošu izglītību], 2016. gada 2. septembris. CRPD/C/GC/4/. refworld.org/docid/57c977e34.html (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Apvienoto Nāciju Organizācija, 1989. gads. *Konvencija par bērna tiesībām*, 1989. gada 20. novembris

Apvienoto Nāciju Organizācija, 2006. gads. *Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām*

Bešić, E., 2020. gads. “Intersectionality: A pathway towards inclusive education?” [Nozaru mijiedarbība: vai ceļš uz iekļaujošu izglītību?] *Prospects*, 49, 111–122

Burns, T., 2015. gads. *Governing Complex Education Systems. Trust and Education* [Sarežģītu izglītības sistēmu vadība. Uzticība un izglītība]. Galvenā prezentācija OECD Konferencē par sarežģītu izglītības sistēmu vadību, Hāga, 2015. gada 7. decembris

Cilvēktiesību Padome, 2019. gads. *Empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education* [Iespējas bērniem ar funkcionāliem traucējumiem baudīt cilvēktiesības, tostarp ar iekļaujošās izglītības starpniecību]. ANO Augstā komisāra cilvēktiesību jautājumos ziņojums, Cilvēktiesību Padomes četrdesmitā sesija, ANO ģenerālasambleja

Donnelly, V.J., 2016. gads. *Decentralisation – an overview of international trends* [Decentralizācija — starptautisko tendenču pārskats]. Galvenā prezentācija Eiropas Aģentūras tematiskajā seminārā par decentralizāciju izglītības sistēmām, Reikjavīka, 2016. gada 27. oktobris

Downes, P., 2014a. *Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change* [Piekluve izglītībai Eiropā: sistēmas izmaiņu ietvars un plāns]. Lifelong Learning Book Series. Dordrecht: Springer Verlag



Downes, P., 2014b. *Towards a Differentiated, Holistic and Systemic Approach to Parental Involvement in Europe for Early School Leaving Prevention* [Ceļā uz diferencētu, holistisku un sistēmisku pieeju vecāku iesaistei Eiropā, lai novērstu priekšlaicīgu mācību pamešanu]. Parīze: Eiropas Komisija, Urbact, Prevent

Downes, P., 2015. gads. *Quality labels and structural indicators for social inclusion in schools – including relational systems for parental involvement and one-stop shop community centres* [Sociālās iekļaušanas kvalitātes apzīmējumi un strukturālie indikatori skolās — ieskaitot relāciju sistēmas vecāku iesaistei un daudzpakalpojumu kopienas centrus]. Pēc ielūguma nolasīta prezentācija ES Komisijas skolu politikas grupā, Žozefa II iela, Brisele, 2015. gada 4.–5. jūnijs

Ebersold, S. un Meijer, C., 2016. gads. “Financing inclusive education: Policy challenges, issues and trends” [Iekļaujošās izglītības finansēšana: politikas izaicinājumi, problēmas un tendences], A. Watkins un C. Meijer (red.), *Implementing Inclusive education: Issues in bridging the policy-practice gap. International Perspectives on Inclusive Education*, 8. sējums. Bingley: Emerald

Ebersold, S., Watkins, A., Óskarsdóttir, E. un Meijer, C., 2019. gads. “Financing inclusive education to reduce disparity in education: trends, issues and drivers” [Iekļaujošās izglītības finansēšana, lai mazinātu nevienlīdzību izglītībā: tendences, problēmas un virzītājspēki], M.J. Schuelka, C.J. Johnstone, G. Thomas un A.J. Artiles (red.), *The SAGE Handbook of Inclusion and Diversity in Education*. Londona: Sage

Eiropas Komisija, 2017a. *Padomes un Padomē sanākušo dalībvalstu valdību pārstāvju secinājumi par iekļautību daudzveidībā, lai nodrošinātu augstas kvalitātes izglītību visiem iedzīvotājiem*. 2017/C 62/02

Eiropas Komisija, 2017b. *Komisijas paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas Ekonomikas un sociālo lietu komitejai un Reģionu komitejai. Skolu attīstība un izcila mācīšana — lielisks pamats dzīvei*. SWD (2017) 165 final

Eiropas Komisija, 2018. gads. *Teachers and school leaders in schools as learning organisations. Guiding principles for policy development in school education* [Skolotāji un skolu vadītāji skolās kā mācību organizācijās. Pamatprincipi politikas attīstībai skolu izglītībā]. Brisele: Izglītības, jaunatnes, sporta un kultūras ģenerāldirektorāta, Skolas un daudzvalodīgums

Eiropas Komisija, 2020. gads. *Komisijas paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas Ekonomikas un sociālo lietu komitejai un Reģionu komitejai par Eiropas Izglītības telpas izveidi līdz 2025. gadam*. COM (2020) 625 final

Eiropas Komisija, 2021. gads. *Komisijas paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas Ekonomikas un sociālo lietu komitejai un Reģionu komitejai. ES stratēģija par bērna tiesībām*. COM (2021) 142 final

Eiropas Komisija/EACEA/Eurydice, 2020. gads. *Vienlīdzība skolu izglītībā Eiropā: struktūras, politikas un skolēnu sniegums*. Eurydice ziņojums. Luksemburga: Eiropas Savienības Publikāciju birojs



Eiropas Padomes cilvēktiesību komisārs, 2017. gads. *Fighting school segregation in Europe through inclusive education [Cīņa pret skolu segregāciju Eiropā ar iekļaujošās izglītības palīdzību]*. Pozīcijas raksts. Strasbūra: Eiropas Padome. rm.coe.int/fighting-school-segregation-in-europe-through-inclusive-education-a-positi/168073fb65 (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Eiropas Parlaments, Eiropas Savienības Padome, Eiropas Komisija, 2017. gads. *Eiropas Sociālo tiesību pīlārs*. Luksemburga: Eiropas Savienības Publikāciju birojs

Eiropas Savienība, 2012. gads. *Eiropas Savienības Pamattiesību harta*. 2012/C 326/02

Eiropas Savienības Padome, 2019. gads. *Padomes ieteikums (2019. gada 22. maijs) par kvalitatīvām agrīnās pirmsskolas izglītības un aprūpes sistēmām*. 2019/C 189/02. Brisele: Eiropas Savienības Padome.

[eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4) (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Eiropas Savienības Padome, 2020. gads. *Padomes secinājumi par Eiropas skolotājiem un pasniedzējiem nākotnei*. 2020/C 193/04. Brisele: Eiropas Savienības Padome.

eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/?uri=CELEX%3A52020XG0609%2802%29&qid=1644585669704 (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Eiropas Savienības Padome, 2021. gads. *Padomes Rezolūcija par stratēģisku satvaru Eiropas sadarbībai izglītības un mācību jomā ceļā uz Eiropas izglītības telpu un turpmāk (2021–2030)*. 6289/1/21 REV 119, 2021. gada februāris.

Eiropas Speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2011. gads. *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education: An exploration of challenges and opportunities for developing indicators [Iekļaujošas izglītības politikas ieviešanas plānošana. Izaicinājumu un iespēju izskatīšana indikatoru noteikšanai]*. (S. Ebersold un A. Watkins, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/mapping-implementation-policy-inclusive-education-exploration-challenges-and (pēdējoreiz skatīts 2021. oktobrī)

Eiropas Speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2012. gads. *Iekļaujošu skolotāju profils*. Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/teacher-education-inclusion-profile-inclusive-teachers (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2014a. *Education for All: Special Needs and Inclusive Education in Malta. Annex 2: Desk Research Report [Izglītība visiem. Speciālā un iekļaujošā izglītība Maltā. 2. pielikums. Dokumentālo avotu izpētes pārskats]*. Odense, Dānija

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2014b. *Inclusive Education in Europe: Putting theory into practice. International Conference, 18 November 2013. Reflections from researchers [Iekļaujošā izglītība Eiropā: teorijas īstenošana praksē. Starptautiska konference, 2013. gada 18. novembris. Pētnieku refleksijas]*. Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/international-conference-reflections-researchers (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)



Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2015a. *Aģentūras nostāja par iekļaujošās izglītības sistēmām*. Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. Literature Review [Atbalsts skolotājiem iekļaujošās izglītības veicināšanā. Literatūras pārskats]*. (A. Kefallinou, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education-literature-review (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2016a. *Inclusive Early Childhood Education: An analysis of 32 European examples [Iekļaujoša pirmskolas izglītība. 32 piemēri Eiropā: analīze]*. (P. Bartolo, E. Bjorck-Akesson, C. Giné un M. Kyriazopoulou, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-early-childhood-education-analysis-32-european-examples (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2016b. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education [Iekļaujošās izglītības finansēšana. Iekļaujošās izglītības valstu sistēmu plānošana]*. (S. Ebersold, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/financing-inclusive-education-mapping-country-systems-inclusive-education (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2016c. *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education: Literature Review. [Visu izglītojamo sasniegumu paaugstināšana iekļaujošā izglītībā – literatūras pārskats]*. (A. Kefallinou, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/raising-achievement-all-learners-inclusive-education-literature-review (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2017a. *Raising the Achievement of All Learners: A Resource to Support Self-Review [Visu izglītojamo sasniegumu paaugstināšana: pašpārbaudes atbalsta resurss]*. (V.J. Donnelly un A. Kefallinou, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/raising-achievement-all-learners-self-review (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2017b. *Decentralisation in Education Systems – Seminar Report [Decentralizācija izglītības sistēmās – semināra pārskats]*. (V.J. Donnelly, E. Óskarsdóttir un A. Watkins, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/decentralisation-education-systems-seminar-report (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2018a. *Country Policy Review and Analysis: Methodology Report – Revised 2018 [Valsts politikas pārskats un analīze: metodoloģijas pārskats – pārskatīts 2018. gadā]*. (S. Symeonidou, V.J. Donnelly, V. Soriano un A. Watkins, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/country-policy-review-and-analysis-methodology-report-revised-2018 (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)



Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2018b. *Analysis Framework for Mapping Inclusive Education Policies [Iekļaujošās izglītības politiku plānošanas analīzes ietvars]*. (V. Soriano, A. Watkins, M. Kyriazopoulou, V. Donnelly, A. Kefallinou, S. Ebersold un G. Squires, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2018c. *Financing Policies for Inclusive Education Systems: Resourcing Levers to Reduce Disparity in Education [Iekļaujošās izglītības sistēmu finansēšanas politikas: resursu sviras neatbilstības samazināšanai izglītībā]*. (S. Ebersold, E. Óskarsdóttir un A. Watkins, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/fpies-synthesis-report (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2018d. *Pierādījumi saiknei starp iekļaujošu izglītību un sociālo iekļaušanu: galīgais kopsavilkuma ziņojums*. (S. Symeonidou, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/evidence-link-between-inclusive-education-and-social-inclusion-final-summary (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2018e. *Key Actions for Raising Achievement: Guidance for Teachers and Leaders [Galvenās darbības sasniegumu paaugstināšanai: norādījumi skolotājiem un skolu vadītājiem]*. (V. Donnelly un A. Kefallinou, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/key-actions-raising-achievement-guidance-teachers-and-leaders (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2019a. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Literature Review [Skolotāju profesionālā iekļaujošā apmācība. Literatūras pārskats]*. (A. De Vroey, S. Symeonidou un A. Watkins, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-literature-review (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2019b. *Preventing School Failure: A Review of the Literature [Neveiksmīgas mācību pieredzes novēršana: literatūras pārskats]*.

(G. Squires un A. Kefallinou, red.). Odense, Dānija. www.european-agency.org/resources/publications/preventing-school-failure-literature-review (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2019c. *Inclusive School Leadership: Exploring Policies Across Europe [Iekļaujoša izglītības iestādes vadība. Politikas izpēte visā Eiropā]*. (E. Óskarsdóttir, V. Donnelly un M. Turner-Cmurchal, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-school-leadership-synthesis (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)



Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra, 2020. gads. *Out-of-School and Out-of-Data? Out-of-School Learners in the European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE) – Conceptual Working Paper [Ārpusskolas un ārpusdatu? Ārpusskolas izglītojamie Eiropas aģentūras statistikā par iekļaujošo izglītību (EASIE) – konceptuāls darba dokuments]*. (A. Watkins un A. Lenárt, red.). Odense, Dānija.

www.european-agency.org/resources/publications/EASIE-Out-of-School (pēdējoreiz skatīts 2021. gada oktobrī)

Loireman, T., Forlin, C. un Sharma, U., 2014. gads. “Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature” [Iekļaujošās izglītības indikatoru mērīšana: sistemātisks literatūras pārskats], C. Forlin un T. Loireman (red.), *Measuring Inclusive Education. International Perspectives on Inclusive Education*. 3. sēj. Bingley: Emerald

Magnússon, G., Göransson, K. und Lindqvist, G., 2019. gads. “Contextualizing inclusive education in educational policy: the case of Sweden” [Iekļaujošās izglītības kontekstualizācija izglītības politikā: Zviedrijas gadījums] *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 5 (2), 67–77

Moriña, A., 2017. gads. “Inclusive education in higher education: challenges and opportunities” [Iekļaujoša izglītība augstākajā izglītībā: izaicinājumi un iespējas] *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3–17

Norwich, B., 2019. gads. “From the Warnock Report (1978) to an Education Framework Commission: A Novel Contemporary Approach to Educational Policy Making for Pupils With Special Educational Needs/Disabilities” [No Vornoka ziņojuma (1978. gads) līdz izglītības ietvara komisijai: jauna, mūsdienīga pieeja izglītības politikas veidošanai skolēniem ar īpašām izglītības vajadzībām/funkcionāliem traucējumiem] *Frontiers in Education*, 4. doi.org/10.3389/educ.2019.00072 (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

OECD, 2010. gads. *The high cost of low educational performance: The long-run economic impact of improving PISA outcomes [Zema līmeņa izglītības veiktspējas augstās izmaksas: PISA rezultātu uzlabošanas ekonomiskā ietekme ilgtermiņā]*. Parīze: OECD Publishing

OECD, 2015. gads. *Universal skills: What countries stand to gain [Universālas prasmes: ko var iegūt valstis]*. Parīze: OECD Publishing

OECD, 2016. gads. *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed [Skolēni ar zemiem sasniegumiem: kāpēc viņu atpaliek un kā palīdzēt viņiem gūt panākumus]*. PISA. Parīze: OECD Publishing

OECD, 2019. gads. *Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. Student Agency for 2030 [Izglītības un prasmju nākotne 2030. gadā: konceptuāls mācību ietvars. Skolēnu aģentūra 2030. gadam]*. [oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student Agency for 2030 concept note.pdf](https://oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student%20Agency%20for%202030%20concept%20note.pdf) (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

OECD, 2020. gads. *Education Policy Perspectives no. 9. An implementation framework for effective change in schools [Izglītības politikas perspektīvas Nr. 9. Īstenošanas ietvars efektīvām izmaiņām skolās]*. Parīze: OECD Publishing



UNESCO SDG-Education 2030 Koordinācijas komiteja, 2018. gads. *Statement of support. Accountability and the Right to Education [Atbalsta ziņojums. Atbildība un tiesības uz izglītību]*. Parīze: UNESCO

UNESCO Starptautiskais izglītības birojs, 2016. gads. *Reaching Out to All Learners: A Resource Pack for Supporting Inclusive Education [Iešana pretī visiem izglītojamajiem: resursu komplekts iekļaujošas izglītības atbalstam]*. Ženēva: UNESCO Starptautiskais izglītības birojs. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243279 (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

UNESCO Starptautiskais izglītības birojs, 2019. gads. *Inclusive Curriculum [Iekļaujoša mācību programma]*. Ženēva: UNESCO Starptautiskais izglītības birojs. ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/i/inclusive-curriculum (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

UNESCO, 2015. gads. *Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4 [Inčeonas deklarācija un darbības ietvars ilgtspējīgas izstrādes 4. mērķa ieviešanai]*. Parīze: UNESCO. uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

UNESCO, 2017a. *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education [Norādījumi par iekļaušanas un taisnīguma nodrošināšanu izglītībā]*. Parīze: UNESCO

UNESCO, 2017b. *Unpacking sustainable development goal 4: Education 2030 – A Guide [Ilgtspējīgas attīstības 4. mērķa izpēte. Izglītība 2030 — ceļvedis]*. Parīze: UNESCO

UNESCO, 2020. gads. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all. [Globālais izglītības monitorings, 2020. gada ziņojums. Iekļaušana un izglītība: visi — pilnīgi visi]*. Parīze: UNESCO

Viennet, R. un Pont, B., 2017. gads. *Education policy implementation: A literature review and proposed framework [Izglītības politikas īstenošana: literatūras pārskats un ierosinātais ietvars]*. OECD izglītības darba dokumenti, Nr. 162. Parīze: OECD Publishing

Ydo, Y., 2020. gads. *Inclusive education: “Global priority, collective responsibility” [Iekļaujošā izglītība: vispasaules prioritāte, kopīga atbildība] Prospects, 49, 97–101. doi.org/10.1007/s11125-020-09520-y* (pēdējoreiz skatīts 2021. gada jūlijā)

Sekretariāts:

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

Briseles birojs:

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

www.european-agency.org

LV

www.european-agency.org/activities/KeyPrinciples

