



Interreg



EUROPOS SĄJUNGA

Latvija-Lietuva

Europos regioninės plėtros fondas



GEROSIOS PRAKTIKOS VADOVAS (TOBULOS ORGANIZACIJOS MODELIS)

I DALIS
SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ, KYLANČIŲ DĖL NEGALIŲ, TURINČIŲ
VAIKŲ UGDYMO IR SOCIALINIŲ PASLAUGŲ SITUACIJOS LIETUVOJE,
LATVIJOJE, IR KAI KURIOSE KITOSE ŠALYSE APŽVALGA

Autoriai: VšĮ "Lektoriai", Prof. Lina Miltenienė
Dr. Renatas Morkvėnas
Ramunė Vainauskaitė
2020 M.

Projektas „Pilotinis ugdymo ir socialinės integracijos tobulo organizacijos modelis mokiniams ir jaunimui su specialiaisiais poreikiais” NR. LLI-379, PERFORM

Projekto tikslas – gerinti specialiųjų poreikių turinčių vaikų ir jaunimo socialinę įtrauktį Latvijoje ir Lietuvoje, sprendžiant problemas programos teritorijoje, derinant gerąją projekto partnerių praktika, turimus išteklius ir žinias.

Projekto metu buvo sukurtas bandomasis idealios organizacijos modelis, kuris leis teikti įvairias socialinės integracijos paslaugas ir mokytis būtent specialiųjų poreikių turinčius vaikus ir jaunimą.

Europos regioninės plėtros fondo bendrasis finansavimas – 339 tūkst. Eur.

Šis dokumentas parengtas naudojant Europos Sąjungos finansinę paramą. Už šio dokumento turinį atsako Kaišiadorių Šventosios Faustinos mokykla - daugiafunkcis centras ir Kuldygos savivaldybė. Jokiomis aplinkybėmis negali būti laikoma, kad jis atspindi Europos Sąjungos nuomonę.

I dalis. Specialiųjų ugdymosi poreikių, kylančių dėl negalių, turinčių vaikų ugdymo ir socialinių paslaugų situacijos Lietuvoje, Latvijoje, ir kai kuriose kitose šalyse apžvalga

Ataskaita

„THE PILOT MODEL OF PERFECT ORGANIZATION PROVIDING TEACHING AND SOCIAL INTEGRATION SERVICES FOR CHILDREN AND YOUTH WITH SPECIAL NEEDS” NR. LLI-379

2020 m. rugsėjo 28 d.
Autoriai: Lina Miltenienė
VšĮ “Lektorial”
Renasas Morkvėnas
Ramunė Vainauskaitė

Turinys

I. TYRIMO METODOLOGIJA.....	2
II. GALIOJANTYS TEISĖS AKTAI IR NEGALIŲ TURINČIŲ ASMENŲ UGDYMO REGLAMENTAVIMAS ...	7
III. VAIKŲ IR JAUNUOLIŲ, TURINČIŲ SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ, UGDYMAS.....	12
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	15

I. Tyrimo metodologija

Šioje dalyje pateikiamos pavyzdinės organizacijos modelio sukūrimo bei vertinimo teorinės nuostatos, tyrimo dizainas, trumpas tyrimo duomenų rinkimo ir analizės metodų pristatymas.

Darbo tikslas:

apjungiant tarptautines teorines specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo nuostatas, programos teritorijai būdingą problematiką, Latvijos ir Lietuvos gerąją praktiką, turimus resursus ir žinias, sukurti puikios (puikiai/kokybiškai veikiančios) organizacijos modelį, skirtą pagerinti vaikų bei jaunuolių iki 21 metų ir turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių dėl intelekto sutrikimo, ugdymo(si) kokybę bei socialinį dalyvavimą.

Uždaviniai:

- parengti tyrimo metodologiją;
- pateikti teorinį puikios (t.y. kokybiškai veikiančios) organizacijos modelį, modelio taikymo metodines rekomendacijas;
- atlikti vaikų ir jaunuolių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo situacijos Lietuvoje ir Latvijoje analizę, pristatyti tarptautines negalią ar sutrikimų turinčių vaikų ugdymo ir socialinės gerovės užtikrinimo tendencijas ir patirtis;
- aprašyti Kaišiadorių šventosios Faustinos mokykloje ir Kuldigos Viduskuržemės pagrindinėje mokykloje teikiamas švietimo ir socialines paslaugas, mokyklų bendruomenių (pedagogų, mokinių, tėvų) lūkesčius dėl paslaugų gerinimo ir plėtros;
- sukurti ugdymo institucijų veiklos kokybės (teikiant švietimo ir socialines paslaugas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams) įsivertinimo instrumentą, pritaikytą naudoti siekiant paslaugų gerinimo Projekto partnerių įstaigose Lietuvoje ir Latvijoje.
- įsivertinimo pilotinį modelį išbandyti Kaišiadorių šventosios Faustinos mokykloje ir Kuldigos Viduskuržemės pagrindinėje mokykloje - plėtros centre;
- užtikrinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ir jaunuolių ugdymo ir socialinių paslaugų monitoringo bei paslaugų kokybės užtikrinimo instrumento prieinamumą programos teritorijoje veikiančioms įstaigoms.

TYRIMO KONTEKSTAS IR TEORINIS PAGRINDIMAS

Tyrimo kontekstas ir aktualumas

Vienas svarbiausių pastarųjų metų dokumentų, nurodančių SUP turinčių asmenų ugdymo kryptingumą – Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija (2006). Šios konvencijos 24 straipsnyje teigiama, jog valstybės, šios Konvencijos Šalys, užtikrina visiems tinkamą visų

lygių švietimą ir mokymąsi visą gyvenimą, kuriais būtų siekiama visapusiškai ugdyti žmogiškąjį potencialą ir orumą bei savigarbą, taip pat didinti pagarbą žmogaus teisėms, pagrindinėms laisvėms ir žmonių įvairovei; suteikti neįgaliesiems galimybę ugdyti savo asmenybę, talentus ir kūrybiškumą, taip pat savo protinius ir fizinius gebėjimus didžiausiu įmanomu mastu; suteikti neįgaliesiems galimybę veiksmingai dalyvauti laisvos visuomenės gyvenime. Įgyvendindamos šią teisę, valstybės turi užtikrinti, kad:

- a) neįgalieji dėl savo neįgalumo nebūtų šalinami iš bendros švietimo sistemos ir neįgaliejiems vaikams nebūtų atimta galimybė įgyti nemokamą ir privalomą pradinį arba vidurinį išsilavinimą;
- b) neįgalieji turėtų galimybę įgyti visiems tinkamą, kokybišką ir nemokamą pradinį išsilavinimą ir vidurinį išsilavinimą lygiai su kitais asmenimis tose bendruomenėse, kur jie gyvena;
- c) būtų tinkamai pritaikytos sąlygos pagal asmens poreikius;
- d) neįgalieji gautų būtiną paramą bendroje švietimo sistemoje, siekiant sudaryti sąlygas jų veiksmingam švietimui;
- e) aplinkoje, kuri geriausiai skatina akademinį ir socialinį vystymąsi, būtų teikiamos veiksmingos individualizuotos paramos priemonės, suderinamos su visiškos įtraukties tikslu.

Daugumoje naujausių tarptautinių dokumentų (CRPD, 2006); (CRPD/C/GC/4, 2016); (ET, 2017) išryškunami šie pamatiniai principai – lygybė ir nediskriminavimas, visuomenės švietimas, prieinamumas, laisvė nebūti išnaudojamam, nepatirti smurto ir prievartos. Lygios galimybės ir inkluzija – tai vieni iš svarbiausių ateities švietimo (iki 2030 m.) uždavinių, kuriuos 2015 m. vykusiame Pasaulio švietimo forume paskelbė UNESCO. Planuojant švietimo Europoje raidos perspektyvą iki 2020 m. (*Education and Training 2020* (ET 2020) numatyta, kad ugdymo procese turi būti puoselėjamos demokratinės vertybės, pagarba žmogaus teisėms, ugdomos tarpukultūrinės kompetencijos, o kiekvienam besimokančiajam (tame tarpe ir asmenims, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių) užtikrinta galimybė įgyti kvalifikaciją pritaikant ir personalizuojant ugdymą pagal jų poreikius.

Viena iš ugdymo pritaikymo ir personalizavimo priemonių – individualus ugdymo planas. JT Neįgaliųjų teisių komitetas, pateikdamas komentarus dėl 24 straipsnio įgyvendinimo pabrėžia, kad individualūs ugdymo planai turėtų skatinti SUP mokinių perėjimą iš žemesnio lygmens į aukštesnį bei perėjimą iš segreguotų ugdymosi aplinkų į inkluzines aplinkas. Jų efektyvumas turėtų būti periodiškai aptariamas kartu su mokiniais ir jų tėvais ar kitais atstovais. Pabrėžiama glaudaus bendradarbiavimo su neįgaliaisiais, įskaitant neįgalios vaikus, ir aktyvaus jų įtraukimo per jiems atstovaujancias organizacijas priimant bet kokius sprendimus neįgaliųjų ugdymo klausimais svarba.

UNICEF (2012) organizacija nurodo, jog JT Neįgaliųjų teisių konvencija (2006) galutinai įtvirtina socialinio neįgaliųjų ugdymo modelio nuostatas, kurios skatina aktyviau vykdyti deinstitutionalizavimo iniciatyvas, mažinant segreguoto tipo įstaigų ir besimokančių mokinių jose skaičių. Svarbu pripažinti žmogaus teisę gyventi savo šeimoje ir bendruomenėje, būti tos bendruomenės dalimi.

Tyrimo teorinės nuostatos

Socialinis požiūris neįgaliųjų ugdyme. Socialinio modelio sampratos kontekste laikomasi nuomonės, jog pats savaime sutrikimas negali apriboti žmogaus galimybių ir mažinti jo gyvenimo kokybės. Ribojimus ir kliūtis sukuria visuomenė (Blustein, 2012). Sprendimai turėtų būti nukreipti ne į asmenį, kuris yra neįgalus, bet į visuomenę inicijuojant socialinius pokyčius ir keičiant socialinę politiką (Bingham et al., 2013). Asmens turimas sutrikimas yra vertinamas tik kaip viena iš įvairovės formų, praturtinanti visuomenę.

Ekologinis sisteminis požiūris. Apima žmonių ir jų aplinkos tarpusavio ryšius, nuolat vykstančius nuoseklius psichologinius, socialinius bei kultūrinius procesus (Berns, 2009). Pasak (Bronfenbrenner, 1979), ryšiai ir sąveikos kuria modelius, veikiančius žmogaus raidą keturiuose lygmenyse – mikrosistemoje, mezosistemoje, egzostemoje ir makrosistemoje. Sistemų teorija leidžia apjungti reiškinius, susijusius su individualiais (mokiniais, tėvais, pedagogais), žmonių grupėmis ir bendruomenėmis (tėvų, mokytojų bendruomenės), padeda juos suprasti giliau ir plačiau, nei viena atskira teorija.

Socialinio konstruktyvizmo teorija. Remiantis socialinio konstravimo teorija, laikomasi nuostatos, kad požiūris į neįgaliųjų ugdymo sėkmę ir kokybišką ugdymą yra susijęs su subjektyviomis suinteresuotų asmenų ir ugdymo dalyvių interpretacijomis ir vaizdiniais, todėl svarbu identifikuoti ir vertinti įvairių ugdymo dalyvių požiūrius į tyrinjamą objektą, kaip socialinio konstravimo rezultata.

Įgalinimo teorija. Vadovaujantis įgalinimo koncepcija, akcentuojama neįgaliųjų aktyvaus dalyvavimo ir įsitraukimo apsibrėžiant savo poreikius ir siekius, priimant sprendimus ir atsakomybę už juos, svarba (Ruškus, Mažeikis, 2007).

TYRIMO MODELIS

Darbo tikslą planuojama pasiekti įgyvendinant skirtingus etapus ir tyrimus.

I etapas. Specialiųjų ugdymosi poreikių, kylančių dėl negalių, turinčių vaikų ugdymo ir socialinių paslaugų situacijos Lietuvoje, Latvijoje, ir kai kuriose kitose šalyse apžvalga.

Numatoma:

1. *Išanalizuoti neįgaliųjų ugdymo teisinį reglamentavimą* (nacionalinis ir tarptautinis). Taikomas metodas - **dokumentų analizė**.
2. *Pristatyti tarptautinės negalių ar sutrikimų turinčių vaikų kokybiško ugdymo ir socialinės gerovės užtikrinimo tendencijas ir patirtis* (gerosios praktikos pavyzdžių pateikimas; kitų užsienio šalių patirtis ir geroji praktika). Taikomas metodas - **teorinė analizė**.
3. *Išanalizuoti vaikų ir jaunuolių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo situaciją Lietuvoje ir Latvijoje*. Taikomas metodas – **teorinė analizė**.

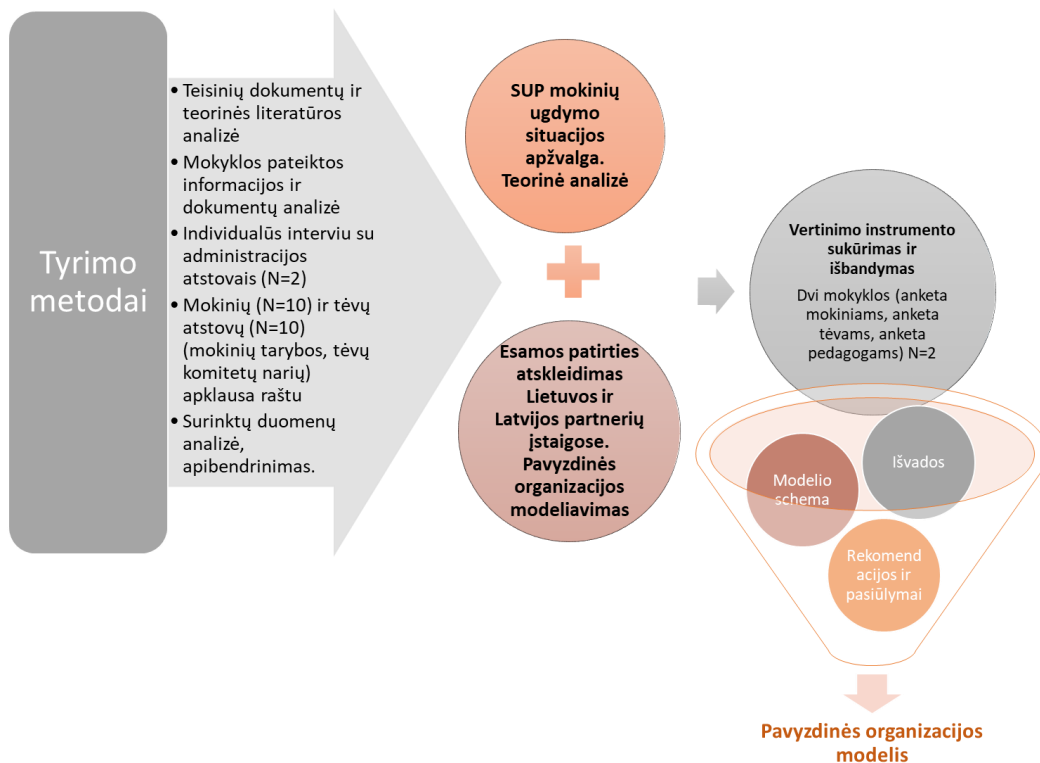
II etapas. Organizacijos modelio kūrimas.

1. *Informacijos apie projekte dalyvaujančias įstaigas pateikimas* (mokyklos kaip atvejo pristatymas). Tyrimo metodas – mokyklos pateiktų **duomenų, dokumentų analizė**.

2. *Esamos patirties (teikiamų švietimo ir socialinių paslaugų) atskleidimas Lietuvos ir Latvijos partnerių įstaigose.* Projekte dalyvaujančių mokyklų bendruomenių (pedagogų, mokinių, tėvų) lūkesčiai dėl ugdymo bei socialinių paslaugų gerinimo ir plėtros; pojūčių klinikos panaudojimas darbui su specialiujų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais. Tyrimo metodas – **individualus interviu** su mokyklos administracijos atstovu, mokinių ir tėvų aktyvo **atstovų apklausa raštu** (apklausama ne mažiau kaip 10 kiekvienos mokyklos mokinių ir tėvų atstovų). Kokybiniams tyrimo duomenims (interviu ir atsakymams į atvirus klausimus) analizuoti taikomas **kokybinės turinio analizės metodas**. Analizė atliekama išskiriant reikšminius teksto vienetus, suskaldant juos į mažesnes dalis, po to jas suskirstant į kategorijas. Atliekant atskirų kategorijų analizę nustatomos subkategorijos, charakterizuojamas jų turinys ir tarpusavio sąsajos.
3. *Ugdymo kokybės kriterijų analizė, galimi inovatyvūs ugdymo ir socialinių paslaugų atnaujinimo sprendimai.* Tyrimo metodas – surinktų **duomenų analizė, apibendrinimas**.

III etapas. Vertinimo instrumento sukūrimas paslaugų kokybės monitoringui.

1. *Visų potencialių įstaigų, galinčių naudotis sukurtu instrumentu, programos teritorijoje duomenų bazės su kontaktais surinkimas.* Tyrimo metodas – viešai prieinamų statistinių duomenų rinkimas.
2. Vertinimo instrumento (anketos) sukūrimas. Paslaugų kokybės matavimas. Vertinama iš ugdymo įstaigos darbuotojų, tėvų, mokinių perspektyvos. Tyrimo metodas – **anketinė apklausa**.
3. Vertinimo rezultatai iš anketinių duomenų. Tyrimo duomenų apdorojimo metodai - **duomenų analizė, atvaizdavimas (grafikai, lentelės ir pan.), apibendrinimas**. Kiekybiniai tyrimo duomenys analizuojami taikant statistinę duomenų analizę (aprašomoji statistika), pasitelkiant programinę įrangą SPSS 22.0 for Windows (Statistical Package for the Social Sciences).



TYRIMO ETIKA

Tyrimė laikomasi bendrųjų socialinių tyrimų etikos reikalavimų: tyrimo teisėtumo, tyrimo tikslų aiškumo ir atskleidimo dalyviams, dalyvavimo tyrimė savanoriškumo, pagarbos į tyrimą įtraukto asmens privatumui, asmens duomenų anonimiškumo ir konfidencialumo išsaugojimo, geranoriškumo ir nusiteikimo nekenkti asmeniui ir / ar bendruomenei, apgaulės ir manipuliacijos vengimo, mokslinio sąžiningumo.

Tyrimą grindžiant socialiniu požiūriu į negalią, socialinio konstruktyvizmo ir įgalinimo koncepcijomis, būtų neetiška neleisti tyrimė dalyvauti asmenims ir vaikams, turintiems negalių. Šiame tyrimė laikomasi pozicijos, kad jie gali suteikti vertingų įžvalgų, subjektyvių patirčių apie tai, kaip skatinti jų gerovę ir tobulinti ugdymo procesą, todėl jiems būtina suteikti galimybę kalbėti patiems už save. Atsižvelgiant į tai, kad dėl negalios ir jauno amžiaus šie vaikai gali būti labiau pažeidžiami, ypatingas dėmesys buvo skiriamas savanoriškam sutikimui dalyvauti (atsiklausiant tiek paties mokinio, tiek jo tėvų), informacijos prieinamumui padidinti, reikalingai paramai suteikti (formuluojami paprasti klausimai (labiau orientuojantis į uždaro tipo) interviu metu užduodamas tik vienas klausimas vienu metu; įsitikinama, kad vaikas supranta; neskubinama, kantriai palaukiama atsakymo; užtikrinama, kad aplinkoje nebūtų triukšmo, atitraukiančių dėmesį dirgiklių).

Kadangi tyrimas užsakomasis, atsakingai laikomasi tyrėjų etikos tyrimo užsakovų atžvilgiu bei užsakovų etikos tyrėjų ir tyrimė dalyvaujančių asmenų bei institucijų atžvilgiu principų: tyrėjas laikosi numatytos metodologijos, vadovaujasi faktiniais tyrimo duomenimis, vengia šališkumo; užsakovas - nesiekia pernelyg kontroliuoti tyrimo ir tyrėjo, nenurodinėja, kokią metodologiją taikyti, neriboja tyrėjo atsakomybės (Rupšienė, 2007).

II. Galiojantys teisės aktai ir negalių turinčių asmenų ugdymo reglamentavimas

Tarptautinis kontekstas. 1994 m. buvo paskelbta **Salamankos deklaracija** (UNESCO, 1994), kuri tapo vienu svarbiausiu to meto dokumentu, įtvirtinančiu nuostatą, kad inkluzija ir socialinis dalyvavimas yra esminiai veiksniai siekiant užtikrinti kiekvieno žmogaus orumą ir pamatines žmogaus teises. Salamankos deklaracijoje (UNESCO, 1994) akcentuota, kad specialusis ugdymas negali plėtotis izoliuotai, jis turi būti visuotinio švietimo strategijos dalis. Buvo iškelta mintis, jog inkluzinė mokykla yra pati efektyviausia priemonė prieš diskriminacines nuostatas, kuriant priimančias inkluzines bendruomenes ir visuomenes.

Šiek tiek vėliau, 2000 m. Dakare įvykusiame pasauliniame švietimo forume paskelbtas **Dakaro veiksmų planas švietimui visiems: link bendrų įsipareigojimų** (UNESCO, 2000). Jame pabrėžiama, kad inkluzinis ugdymas reikalauja tvirto ir tvaraus šalių politinio įsipareigojimo, didesnio finansavimo ir visų šalių partnerių dalyvavimo politikos formavimo, strateginio planavimo ir programų įgyvendinimo procesuose, o „specialiųjų poreikių turinčių vaikų inkluzija <...> turi būti neatskiriama strategijos dalis, pasiekta iki 2015 m.“ (UNESCO, 2000). Tais pačiais metais *Europos Sąjungos pagrindinių teisių chartijos* (European Union, 2000) 26 straipsnyje įtvirtintas principas, kad ES teisės aktais ir politikos priemonėmis turi būti padedama užtikrinti visapusišką vaikų, turinčių negalią, įtrauktį.

Itin svarbi neįgaliųjų lygių galimybių ir inkluzinio ugdymo politikos įtvirtinimui buvo 2006 m. paskelbta **JT neįgaliųjų teisių konvencija** (CRPD, 2006), paskatinusi daugybę pokyčių visose srityse, taip pat ir švietime. Valstybės įpareigtos visose gyvenimo srityse, taigi ir švietime, užtikrinti neįgaliųjų visapusišką naudojimąsi žmogaus teisėmis ir pagrindinėmis laisvėmis; vadovautis pagarbos asmens orumui, savarankiškumui ir nepriklausomumui; nediskriminavimo; visapusiško ir veiksmingo dalyvavimo ir įtraukimo į visuomenę; prieinamumo; lyčių lygybės; pagarbos neįgalių vaikų gebėjimams ir jų teisei išsaugoti savo tapatybę principais. JT neįgaliųjų teisių konvencija (CRPD, 2006) įtvirtino paskatino aktyviau vykdyti deinstitucionalizavimo iniciatyvas, mažinti segreguoto tipo ugdymo įstaigose besimokančių mokinių skaičių. Dokumente teigiama, jog švietimo srityje (CRPD, 2006), 24 str.) neįgaliesiems turi būti užtikrintas visiems tinkamas visų lygių švietimas ir mokymasis visą gyvenimą, galimybės ugdytis savo asmenybę, talentus ir kūrybiškumą, intelektinius ir fizinius gebėjimus didžiausiu įmanomu mastu bei veiksmingai dalyvauti laisvos visuomenės gyvenime. Įgyvendindamos šią teisę valstybės turi užtikrinti, kad:

- neįgalieji dėl savo neįgalumo nebūtų šalinami iš bendros švietimo sistemos ir neįgaliesiems vaikams nebūtų atimta galimybė įgyti nemokamą, privalomą ir kokybišką pradinį arba vidurinį išsilavinimą lygiai su kitais asmenimis tose bendruomenėse, kur jie gyvena;
- būtų tinkamai pritaikytos ugdymosi sąlygos pagal asmens poreikius;
- neįgalieji gautų būtina paramą bendroje švietimo sistemoje, veiksmingą ugdymąsi aplinkoje, kuri geriausiai skatintų jų akademinę ir socialinę raidą;
- būtų teikiamos veiksmingos individualizuotos paramos priemonės, suderinamos su visiškos inkluzijos tikslu.

Rekomenduota sudaryti sąlygas mokytis Brailio rašto, kitų specialiai pritaikytų, patobulintų ir alternatyvių bendravimo būdų, priemonių ir formų, įgyti mobilumo įgūdžių, mokytis gestų kalbos ir skatinti kurčiųjų bendruomenės kalbinį identitetą. Svarbu užtikrinti, kad neregii, kurčiųjų arba kurčiųjų neregiių asmenų, o visų pirma tokį neįgalumą turinčių vaikų švietimas vyktų asmeniui tinkamiausiomis kalbomis, bendravimo būdais.

Planuojant švietimo Europoje raidos perspektyvą iki 2020 m. buvo numatyta, kad ugdymo procese turi būti puoselėjamos demokratinės vertybės, pagarba žmogaus teisėms, ugdomos tarpkultūrinės kompetencijos, o kiekvienam besimokančiajam (taip pat ir asmenims, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių) turi būti užtikrinta galimybė įgyti kvalifikaciją, pritaikant ir personalizuojant ugdymą pagal jų poreikius (European Union, 2009). Atkreiptas dėmesys, kad vaikams, turintiems vidutinio lygmens negalių, vis dar nepakankamai prieinamas bendrasis ugdymas, dalies iš jų ugdymas vis dar segreguotas (COM/0636, 2010).

JT Neįgaliųjų teisių komitetas pateikdamas rekomendacijas dėl Neįgaliųjų teisių konvencijos 24 straipsnio įgyvendinimo (CRPD/C/GC/4, 2016), pabrėžia, kad visų vaikų, turinčių SUP, ugdymo tikslas yra *inkliuzinis ugdymas*. Konvenciją pasirašiusios šalys skatinamos planuoti vaikų perėjimą į bendrąsias mokyklas. Perėjimo procese svarbu užtikrinti ugdymo institucijų atvirumą, prieinamumą ir pasiekiamumą konkrečiose bendruomenėse, skatinti ugdymo įstaigų bendradarbiavimą. Mokiniai neturėtų būti išsiunčiami iš savo namų; reikalaujama pripažinti negalių turinčių asmenų teisę gyventi bendruomenėje ir savo šeimoje.

Europos Tarybos 2017-2023 m. strategijoje dėl negalios (ET, 2017) nurodytos penkios horizontalios teminės sritys, į kurias skatinama atsižvelgti siekiant pagerinti neįgaliųjų gyvenimą.

Dalyvavimas, bendradarbiavimas ir koordinavimas. Laikomasi nuostatos, kad visapusiš ir veiksmingas neįgaliųjų dalyvavimas visose gyvenimo ir visuomenės srityse turi lemti reikšmės įgyvendinant visas žmogaus teises. Siekiama užtikrinti aktyvesnį ir geresnį neįgaliųjų, neįgaliuosius atstovaujančių organizacijų ir kitų atitinkamų suinteresuotųjų šalių dalyvavimą.

Universalus dizainas ir tinkamas sąlygų pritaikymas. Negalia yra atskirų sutrikimų ir egzistuojančio neigiamo požiūrio bei aplinkos kliūčių sąveikos rezultatas. Negalia gali trukdyti neįgaliesiems naudotis visomis žmogaus teisėmis pagrindinėmis laisvėmis ir neleisti jiems veiksmingai ir lygiai su kitais dalyvauti visuomenės gyvenime. Asmenys, turintys kompleksinių sutrikimų, susiduria su papildomomis kliūtimis, jiems taip pat gresia didesnė institucionalizavimo, atskirties ir skurdo rizika. Norint užtikrinti darnų vystymąsi ir geresnį prieinamumą, būtina investuoti į priemones, skirtas užkirsti kelią naujoms kliūtims arba pašalinti esamas. Skatinama ne tik aplinkos, bet ir kitose srityse naudoti universalų dizainą ir remti bei vystyti nebrangias pagalbines technologijas, priemones ir paslaugas, skirtas kliūčių šalinimui.

Lyčių lygybė reiškia vienodą tiek vyrų, tiek moterų matomumą, galių jiems suteikimą, atsakomybę ir dalyvavimą visose viešojo ir privačiojo gyvenimo srityse. Neįgalios moterys ir mergaitės dažniau nei vyrai susiduria su papildomomis kliūtimis ir aukštesniu diskriminacijos lygiu galimybių naudotis žmogaus teisėmis ir užsiimti veikla srityje. Be to, neįgalioms moterims ir mergaitėms kyla didesnis įvairių formų smurto pavojus tiek namuose, tiek kitoje aplinkoje.

Daugialypė diskriminacija. Daugeliui neįgaliųjų kyla pavojus patirti daugialypę ir (arba) įvairių formų diskriminaciją ir segregaciją visuomenėje dėl savo konkrečios situacijos (pavyzdžiui, dėl finansinio statuso ar išsilavinimo, reikalingos pagalbos lygio, negalios ir pan.) arba tam tikru pagrindu (pavyzdžiui, rasiniu, odos spalvos, lyties, kalbos, tautinės, etninės ar socialinės kilmės, amžiaus, seksualinės orientacijos ir kt. Siekiant įveikti daugialypę diskriminaciją ir jos žalingus padarinius, įskaitant poveikį vaikų ir jaunimo vystymuisi, svarbu pripažinti, kad ji egzistuoja, ir atsižvelgti į ją visame Europos Tarybos darbe ir veikloje bei nacionaliniu ir vietos lygmeniu, įskaitant nepriklausomų stebėsenos mechanizmų veiklą.

Švietimas ir mokymas. Tai reiškia geresnes neįgaliųjų galimybes naudotis informacija, švietimo ir mokymo programomis bei priemonėmis, susijusiomis su žmogaus teisėmis ir jų įgyvendinimu. Kokybiškas švietimas, įskaitant švietimą žmogaus teisių srityje, yra būtina sąlyga, kad neįgalieji turėtų vienodas galimybes su kitais naudotis žmogaus teisėmis. Specialistams skirtos švietimo ir mokymo programos, projektai, medžiaga turi apimti negalios aspektą, siekiant užtikrinti, kad jie turėtų reikiamų įgūdžių ir žinių atlikti savo pareigas lygiavertiškumu ir įtraukti paremtais principais.

Daugumoje naujausių tarptautinių dokumentų (CRPD, 2006); (CRPD/C/GC/4, 2016); (ET, 2017) išryškinami šie pamatiniai principai – lygybė ir nediskriminavimas, visuomenės švietimas, prieinamumas, laisvė nebūti išnaudojamam, nepatirti smurto ir prievartos.

Inkluzinio švietimo kryptį dar labiau sustiprino 2015 metais, priimta **JT Generalinės Asamblėjos rezoliucija „Keiskime mūsų pasaulį: Darnaus vystymosi darbotvarkė iki 2030 metų“** (A/RES/70/1, 2015). DVT, arba vadinamoji JT Darnaus vystymosi darbotvarkė iki 2030 m., apima socialines, ekonomines ir aplinkosaugines gyvenimo sritis, nuo lyčių lygybės, kokybiško švietimo, atsakingo vartojimo ir gamybos iki gyvybės žemėje išsaugojimo. Apibrėžiant darnios plėtros viziją, rezoliucijoje nurodoma, kad ateityje matomas „pasaulis, kuriame įsigalėjusi visuotinė pagarba žmogaus teisėms ir žmogiškajam orumui, <...> lygybei ir nediskriminavimui; ir lygios galimybės, leidžiančios visiškai išnaudoti žmogiškąjį potencialą ir prisidėti prie bendro klestėjimo. <...> Teisingas, lygiateisis, tolerantiškas, atviras ir socialiai įtraukus pasaulis, kuriame patenkinami pažeidžiamiausių asmenų poreikiai“.

Ateities švietimui *Darnaus vystymosi darbotvarkėje iki 2030 metų* skiriamas 4 DVT, kuris skelbia siekį „užtikrinti visa apimantį (inkluzinį) ir lygiavertį kokybišką švietimą bei skatinti mokymąsi visą gyvenimą“.

Akcentuojamas prieinamumas nemokamo, lygiavertio ir kokybiško pradinio, vidurinio, profesinio ir aukštojo išsilavinimo, numatoma iki 2030 metų panaikinti pasiekimų skirtumus, atsirandančius dėl lyties, užtikrinti vienodas galimybes pažeidžiamoms asmenų grupėms, įskaitant žmones su negalia, vietinius gyventojus ir pažeidžiamumo situacijoje atsidūrusius vaikus, įgyti visų lygių išsilavinimą ir dalyvauti profesinio mokymo programose. Ateities švietimui keliamas uždavinys užtikrinti, kad visi besimokantys asmenys įgytų žinių ir įgūdžių, reikalingų darniam vystymuisi skatinti. Nurodoma, jog būtina modernizuoti švietimo įstaigas, atsižvelgiant į vaikų, asmenų su negalia ir skirtingų lyčių interesus, ir suteikti saugią, nesmurtinę, *įtraukią ir veiksmingą mokymosi aplinką visiems*. Naujieji tikslai ir uždaviniai įsigaliojo 2016 m., o rezoliuciją pasirašiusios šalys įsipareigojo jais vadovautis priimant sprendimus kitus penkiolika metų.

Nacionalinis kontekstas. Tiek Lietuva, tiek Latvija yra pasirašiusios svarbiausius aukščiau minėtus tarptautinius dokumentus, kurie įpareigoja įgyvendinti ten esančias nuostatas nacionalinėje politikoje. Nepaisant tų pačių negalių turinčių asmenų ugdymo tikslų ir tarptautiniuose dokumentuose nurodomų prioritetų, nacionaliniai kontekstai šiek tiek skiriasi

dėl pasirinkto savito specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo modelio ir vidinės politikos įgyvendinimo.

Lietuva

Lietuvoje esminiai švietimą reglamentuojantys dokumentai yra šie:

- *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (1991) (naujausia redakcija 2020-09-01)
- *Valstybinė švietimo 2013-2022 m. strategija* (2013)
- *Geros mokyklos koncepcija* (2015).

Švietimo įstatyme (1991) apibrėžiami tokie principai, kaip lygios galimybės prieinamumas. Reglamentuojamas švietimo ir pagalbos prieinamumas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams. Tai užtikrinama pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę, specialiąją ir socialinę-pedagoginę pagalbą bei aprūpinant mokyklas techninėmis priemonėmis ir specialiomis mokymo priemonėmis. 2024 m. įsigalios nauja Švietimo įstatymo redakcija, kurioje nebelieka straipsnio, leidžiančio mokyklai nepriimti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčio mokinio, jei neturi tinkamų pagalbos priemonių, specialistų ar kitų išteklių. Nuo 2024 m. mokyklos įpareigojamos būti pasirengusios priimti kiekvieną, netoliese gyvenantį ir mokyklą pasirinkusį mokinį. Tam numatoma didinti finansavimą įtraukiojo ugdymo plėtrai.

Valstybinėje švietimo 2013-2022 m. strategijoje (2013) numatomi Lietuvos švietimo prioritetai ir ilgalaikiai tikslai. Vienu iš pagrindinių tikslų nurodomas kokybiškas švietimas. Pabrėžiama pedagogų rengimo kokybės svarba, pagalbos sistemos specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams tobulinimo būtinybė. Kaip siekis formuluojamas ugdymo prieinamumas ir lygios galimybės.

Specialieji ugdymosi poreikiai apibrėžiami kaip pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių. Rekomendacijas dėl ugdymosi formos, institucijos, programų pritaikymo specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams ir jų šeimoms teikia savivaldybėse veikiančios pedagoginės psichologinės tarnybos. Dauguma vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių mokosi bendrojo ugdymo mokyklose, tačiau bendrojo ugdymo mokyklų sistemoje veikia ir mokyklos skirtos specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams (specialiosios mokyklos), tačiau į jas galima patekti tik nustačius didelius arba labai didelius poreikius. Šeimos gali pačios apsispręsti dėl jiems priimtinausios ugdymo įstaigos ir formos. Išskiriamos tokios bendrojo ugdymo mokyklos, skirtos specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams: specialiosios mokyklos, specialieji ugdymo centrai, specialieji daugiafunkciai centrai ir kt. Jos gali būti skirtos tam tikro amžiaus mokiniams (7(6)–10 metų ir 7(6)–20 metų) ugdytis pagal skirtingai pritaikytas pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programas ir socialinių įgūdžių ugdymo programas, kai vaikai turi negalių (judesio ir padėties sutrikimų, intelekto sutrikimų, regos sutrikimų, klausos sutrikimų) ar sutrikimų (kalbėjimo ir kalbos sutrikimų, elgesio ir emocijų sutrikimų, įvairiapusių raidos sutrikimų) ar sveikatos problemų (sergantys įvairiomis lėtinėmis ligomis), dėl kurių turi didelių ar labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių (Mokyklų tinklo kūrimo taisyklės, 2011)¹.

2011 m. panaikinus Specialiojo ugdymo įstatymą, nebeliko atskirų teisinių dokumentų išimtinai reglamentuojančių mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymą specializuotos paskirties ugdymo įstaigose. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių,

¹ Mokyklų, ..., tinklo kūrimo taisyklės, 2011, suvest. red. nuo 2016-04-20

ugdymas vienokiu ar kitokiu aspektu reglamentuojamas daugumoje švietimą ir bendrojo ugdymo mokyklų veiklą reglamentuojančių dokumentų, o mokyklos privalo vadovautis visais Lietuvos Respublikos švietimą reglamentuojančiais teisės aktais, bendrosiomis ugdymo programos, tačiau jas individualizuojant specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams. Ugdymo programos pritaikomos arba individualizuojamos, atsižvelgiant į nustatytus mokinio specialiuosius ugdymosi poreikius, mokinio, tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimus ir vadovaujantis pedagoginės psichologinės tarnybos arba švietimo pagalbos tarnybos išvadomis ir rekomendacijomis². Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių dėl intelekto sutrikimo, ugdomi pagal pradinio, pagrindinio ugdymo individualizuotą programą, kurią baigę gali tęsti mokymąsi pagal profesinio mokymo programą arba ugdytis pagal socialinių įgūdžių ugdymo programą³.

Latvija

Latvijoje esminiai švietimą reglamentuojantys dokumentai yra šie:

- Švietimo įstatymas (Law on Education) (1998)⁴ (naujausia redakcija 2019-05-30)
- Bendrojo ugdymo įstatymas (The Law on General Education) (1999)

Pagrindinis švietimo politikos tikslas Latvijoje yra kokybiškas ir įtraukus švietimas siekiant asmeninio tobulėjimo, žmogaus gerovės ir tvaraus šalies vystymosi. Latvijos švietimo sistema tampa vis labiau įtraukianti etninių mažumų vaikus ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius (Eurydice, 2019⁵).

Švietimo įstatymas (Law on Education) (1998), apibrėžia pagrindinius švietimo paslaugų organizavimo principus ir procedūras, o Bendrojo ugdymo įstatymas (The Law on General Education), apibrėžia bendrojo ugdymo paslaugų organizavimo principus ir procedūras.

Švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose specialiųjų ugdymosi poreikių turintys asmenys įvardijami kaip viena iš pagrindinių specifinių švietimo tikslinių grupių. Šios tikslinės grupės poreikiams yra siūlomos specialiojo ugdymo programos. *Švietimo įstatymas* specialųjį ugdymą įvardija kaip bendrąjį ir profesinį ugdymą, pritaikytą žmonėms, turintiems specialiųjų poreikių ir sveikatos problemų. *Bendrojo ugdymo įstatyme* teigiama, kad specialiųjų poreikių mokiniai gali įgyti specialiojo ugdymo programas specialiose mokymo įstaigose ar klasėse. Taip pat ir bendrojo ugdymo įstaigos, gali integruoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, remdamosi valstybės ar vietos valdžios pedagoginės medicinos komisijos rekomendacijomis. Atskirais poįstatyminiais aktais apibrėžiamas švietimo paslaugų teikimas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, ir specialiųjų poreikių nustatymo tvarka.

Latvijoje sparčiai plėtojamos įtraukiojo (inkliuzinio) ugdymo idėjos. Valstybiniu lygiu keliamas uždavinys - mokinių, kurie mokosi bendrosiose mokyklose skaičių (2017 m. duomenimis buvo 10%) padidinti iki 33% (Eurydice, 2019). Latvijoje į bendrojo ugdymo mokyklą gali nukreipti nacionalinė arba savivaldybės pedagoginė ir medicininė komisija. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinytis gali lankyti tik tokią bendrojo ugdymo įstaigą, kuri yra

² Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos [aprašas](#) (2011). *Valstybės žinios*, 2011-10-11, Nr. 122-5771.

³ [Ten pat](#).

⁴ Education Law. Latvijas Vēstnesis, 343/344, 17.11.1998.; Latvijas Republikas Saeimas un Ministru Kabineta Ziņotājs, 24, 24.12.1998. <https://likumi.lv/ta/en/en/id/50759-education-law>

⁵ Eurydice (2019). Europos Komisija. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/educational-support-and-guidance-34_en

pasitvirtinusi atitinkamas specialiojo ugdymo programas ir reikiamą infrastruktūrą bei mokymosi aplinką.

Pastaruoju metu visos Latvijos specialiojo ugdymo įstaigos plečia savo funkcijas ir bendradarbiavimą su bendrojo ugdymo įstaigomis (mokyklomis) ir profesinio mokymo mokyklomis. Nacionalinis švietimo centras parengė ESF projektą „Paramos studentams, turintiems funkcinę negalią, kūrimas“ (2011–2013). Vykdamas projektą pagrindiniuose Latvijos miestuose yra kuriami inkliuzinio švietimo pagalbos centrai. Kartu su bendrosiomis mokyklomis mokytojai ir pagalbos centrų darbuotojai vertina vaikų poreikius, nustato vaikų ugdymosi ir vystymosi problemas bei galimus specialios pagalbos būdus, taiko ir kuria naujas metodines ir mokymo priemones, planuoja užsiėmimus ir renginius, rengia individualias mokymo programas, kaupia informaciją apie vaikų raidą ir sveikatos būklę, organizuoti seminarus ir kursus bendrojo ugdymo įstaigų pedagogams ir vaikų tėvams (Eurydice, 2019).

Visgi tiems mokiniams, kurie dėl skirtingų priežasčių negali būti integruoti į bendrojo ugdymo mokyklas, yra skirtos specialiosios mokyklos. Paprastai šios mokyklos yra specializuotos (mokykla skirta turintiems klausos negalią; mokykla silpnaregiams ir nematantiems ir kt.). Mokiniam, turintiems sunkių psichikos ar kompleksinių sutrikimų, yra įsteigti reabilitacijos centrai. Ugdymo turinys specialiosiose mokyklose yra Švietimo ir mokslo ministerijos. Vadovaujamosi patvirtintais mokymo planais, pritaikytais pagal specialiojo ugdymo įstaigos tipą. Mokymo programose yra tie patys privalomi dalykai (įskaitant kompiuterio mokymą), kaip ir bendrojo ugdymo mokyklose, ir papildomai specialios reabilitacijos ir korekcijos pamokos kiekvienai specialiųjų ugdymosi poreikių kategorijai. Atsižvelgdamos į tėvų ir vaikų interesus, taip pat į mokyklos galimybes, mokyklos gali siūlyti pasirenkamuosius dalykus, kurie nėra įtraukti į mokymo programas (Eurydice, 2018⁶).

III. Vaikų ir jaunuolių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymas

Vaikų ir jaunuolių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo(si) patirtys skirtingose Europos šalyse yra tam tikra prasme panašios (dėl vienodų tarptautinių susitarimų siekiant lygių galimybių, švietimo prieinamumo, inkliuzinio ugdymo plėtros), bet kažkiek ir skirtingos (dėl pasirenkamų kitokių ugdymo organizavimo ir pagalbos modelių). Švedijoje, Norvegijoje, Graikijoje, Ispanijoje, Italijoje, Portugalijoje jau daugybę metų dauguma SUP turinčių vaikų ugdomi drauge su SUP neturinčiais bendraamžiais ir tik ypatingai retais atvejais – specialiosiose klasėse. Šios šalys priskiriamos „vieno kelio“ kategorijai (one-track countries). Tačiau yra ir šalių (Belgija, Olandija, Rumunija, Latvija), kuriose iki šiol veikia dvi gana autonomiškos švietimo sistemos bendroji ir specialiojo ugdymo. Šios šalys priskiriamos „dviejų kelių“ (two-track countries) kategorijai. Šalys, priskiriamos „daugelio kelių“ kategorijai (multi-track) siūlo daugybę įvairių būdų, ugdymo formų, institucijų, asmenims, turintiems SUP ugdytis. Tokią kryptį pasirinko Danija, Vokietija, Prancūzija, Estija, Austrija, Islandija, Čekija, Slovakija, Vengrija, Lietuva, Lenkija (Aidukienė, Labinienė, 2003).

⁶ Eurydice (2018). European Commission. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/separate-special-education-needs-provision-early-childhood-and-school-education-34_en

Nepaisant to, pagal kokį modelį ir kokioje mokykloje mokosi vaikas, būtina jam užtikrinti kokybišką ugdymą. Kokybės sąvoka tampa neatsiejama nuo tarptautinio švietimo diskurso, kai siūloma laikytis aiškių, Dakaro veiksmy plane (UNESCO, 2000) suformuluotų tikslų gerinti švietimo kokybės aspektus, siekiant užtikrinti visiems lygias galimybes ugdytis ir pasiekti pamatuojamų mokymosi rezultatų (ypač raštingumo, skaičiavimo ir pagrindinių gyvenimiškų įgūdžių srityse) (Tawil, Akkari, Macedo, 2012).

Mokinių ugdymo kokybė siejama su mokyklos veiklos kokybe. Mokyklos veiklos kokybę siekiama įvertinti pasitelkiant įvairias vertinimo metodikas, apsibrėžiant aktualias sritis. Lietuvoje mokyklos, vykdančios bendrojo ugdymo programas, savo veiklą vertina šiose keturiose srityse:

- rezultatai;
- ugdymas(is) ir mokinių patirtys;
- ugdymo(si) aplinkos;
- lyderystė ir vadyba⁷.

Kiekvienoje srityje išskiriamos temos, apibrėžiančios mokyklos kokybės kryptis, rodiklius, nusakantys mokyklos kokybės matmenį (vertinimo sritys, temos ir rodikliai atitinka išorinio vertinimo metodiką). Nagrinėjant specialiosios mokyklos veiklą, dažnai vadovaujamosi bendraisiais kokybės rodikliais, kurie apima mokyklos kultūrą, ugdymo turinį, ugdymo ir ugdymosi procesą ir kt. Analizuojami ugdymo turinio kokybės aspektai (kūrybingumo ugdymas, vertybinių nuostatų puoselėjimas, profesinis orientavimas); ugdymo proceso kokybės veiksniai (orientacija į individualius mokinio poreikius ir pagalba mokiniui), pagalba mokytojui ir nuolatinis pedagogų profesinis tobulėjimas; mokyklos kultūros aspektai (mokyklos bendruomeniškumas, tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas, tarptautinis bendradarbiavimas ir mokyklos veiklos kokybės savianalizė) (NMVA, 2012).

Grupė mokslininkų (Miltėnienė ir kt., 2016), tyrinėjusių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo ypatumus specialiosiose mokyklose analizavo šiuos aspektus:

- mokyklos / ugdymo centro veiklos atitikties nacionalinei politikai ypatumus;
- mokinių priėmimo į mokyklą kontekstą;
- ugdymo turinio ir organizavimo pritaikymo mokiniams praktika;
- švietimo pagalbos mokiniui užtikrinimo praktika;
- ugdymosi pasiekimų ir jų vertinimo praktika;
- mokinių savijautą mokykloje;
- mokymosi visą gyvenimą perspektyvas;
- mokyklų / ugdymo centrų bendradarbiavimo su šeimomis, socialiniais partneriais bei kitomis ugdymo įstaigomis patirtį;
- mokyklų / ugdymo centrų finansavimo prielaidas, siekiant kokybiško mokinių, turinčių SUP, ugdymo/si.

Užsienio šalyse esti įvairių patirčių. Meyer (2004, cit. Hedegaard-Soerensen & Tetler, 2016) išskyrė šiuos ugdymo specialiosiose mokyklose kokybės kriterijus: specialistų bendradarbiavimas; fizinė mokymosi aplinka; mokymosi kultūros puoselėjimas; ugdymo tikslai, turinys ir strategijos; lankstus mokymas, atsižvelgiant į individualius poreikius,

⁷ Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas. (2016). *Tar*, 2016-12-30, Nr. 30191

mokymo organizavimas; mokymosi kartu su kitais ir atsižvelgiant į individualius poreikius dermė; mokinių įsitraukimas ir atsakomybė.

Pasak autorių, kryptingas ir argumentuotas ugdymo kokybės vertinimas leistų atskleisti mokyklų specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams kultūrą, ugdymo praktiką, numatyti jų raidos kryptis ir stiprybes, kaip išteklius bendrojo ugdymo mokykloms.

Hedegaard-Soerensen, Tetler (2016) išskyrė septynis pagrindinius rodiklius, kuriuos svarbu įvertinti analizuojant SUP turinčių mokinių kokybiško ugdymo specialiojoje mokykloje klausimus:

- 1) mokyklos bendradarbiavimo santykiai;
- 2) fizinė mokymosi aplinka;
- 3) mokymosi kultūra;
- 4) mokymo pamokoje struktūravimas; tikslų nustatymas ir pasiekimų vertinimas,
- 5) ugdymo valdymas,
- 6) individualizavimas ir diferencijavimas;
- 7) mokinių dalyvavimas.

Pirmasis pagrindinis rodiklis skirtas tiek mokytojams, tiek vadovams, kiti šeši pagrindiniai rodikliai svarbūs mokytojams, tiesiogiai valdantiems mokymo/si procesą (pamokoje ir pan.).

Nepaisant siekio tyrinėti SUP turinčių mokinių ugdymo kokybės klausimus specialiojoje mokykloje, vis dažniau pasigirsta nuomonė, kad kokybiškas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas galimas tik inkliuzinio ugdymo aplinkose. Vienoje iš ataskaitų JT Žmogaus teisių komitetui dėl negalią turinčių asmenų teisės į ugdymąsi (Thematic Study of the Rights of Persons with Disabilities to Education, 2013) pabrėžiama, kad tik inkliuzinis ugdymasis gali užtikrinti visapusišką ir kokybišką specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų ugdymąsi (tiek ugdymosi pasiekimų, tiek socialinių įgūdžių plėtojimo prasme), garantuoti įgūdžių universalumą ir nediskriminuojančią teisę į ugdymąsi.

Į tai reaguodamos specialiosios mokyklos ieško naujų veiklos modelių bei savo vietos ir vaidmens inkliuzinio švietimo sistemoje. Skirtingose šalyse patirtys yra įvairios. Vienose specialiosios mokyklos tampa resursų centrais teikiančiais pagalbą bendrojo ugdymo mokykloms, didelių ir labai didelių SUP turintiems vaikams ir jų šeimoms, kitose - stiprina bendradarbiavimą su bendrojo ugdymo mokyklomis siekdamos padėti mokiniams sėkmingiau integruotis į bendrąsias mokyklas arba padidinti savo mokinių galimybes kurti socialinius ryšius su savo bendraamžiais neturinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių.

JT Neįgaliųjų teisių komiteto rekomendacijose (CRPD/C/GC/4, 2016) pabrėžiama, jog pereinamajame etape svarbu užtikrinti inkliuzinio ugdymo institucijų prieinamumą ir pasiekiamumą konkrečiose bendruomenėse, galimybę bendrai su specialiosiomis mokyklomis planuoti mokinių įtraukties procesus.

Gibb ir kt. (2007) atliko 11-kos bendrojo ugdymo mokyklų ir 1-os specialiosios mokyklos bendradarbiavimo tyrimą Jungtinėje Karalystėje. Jo metu 20 specialiosios mokyklos mokinių nuolat mokėsi drauge su bendraamžiais bendrose klasėse, o 23 pradinių klasių mokiniai iš specialiosios mokyklos buvo įtraukti tik į kai kurias bendras veiklas su bendraamžiais bendrosiose mokyklose. Tyrimas atskleidė sėkmingą mokinių perėjimo iš specialiosios mokyklos į bendrojo ugdymo mokyklą patirtį ir parodė, kad šiame procese stebima daugiau teigiamų veiksnių, negu sunkumų ir kliūčių. Teigiamais veiksniais įvardinti: 1) aukšto lygio socialinė įtrauktis, patvirtinta sociometriniais matavimais; 2) reikalingų išteklių ir pagalbos užtikrinimas (Hands-on support from Inclusion Team; Inclusion Team's specialist

knowledge); 3) veiksmingas mokymas klasėje ir individuali pagalba (pabrėžtas specialistų vaidmuo pasiūlant efektyvių pagalbos strategijų, turinio pritaikymo galimybių; pozityvūs pedagogų socialiniai ryšiai ir palaikymas); 4) efektyvus administravimas ir mokyklos valdymas; 5) inkluzinė mokyklos kultūra; 6) mokinių parengimas priimti vaikus su negalia ir pozityvios, į pagalbą orientuotos mokinių sąveikos stiprinimas; 7) bendradarbiavimas su tėvais triadoje specialiosios mokyklos pagalbos komanda – bendrojo ugdymo mokykla – tėvai; 8) su mokiniu susiję veiksniai (mokinio socialinė kompetencija ir jos lygis, potencialės galimybės įsisavinti ugdymo turinį, nes nustatyta, kad kuo aukštesni mokinio gebėjimai ir geresni socialiniai įgūdžiai, tuo didesnė perėjimo sėkmė (Gibb et al., 2007).

Sunkumais ir kliūtimis įvardijami tokie veiksniai kaip: 1) tėvų nerimas (nerimauja, kad jų vaikams gali būti per sudėtingas ugdymosi turinys bendroje mokykloje; vaikai su negalia nesulauks paslaugų, kurias gaudavo specialiojoje mokykloje); 2) taikomos netinkamos ugdymo strategijos (neatsižvelgiama į mokinių individualius poreikius; per retai taikomas mokymasis bendradarbiaujant, bendraamžių tarpusavio pagalba ir kt.); 3) socialinės įtraukties stoka tiek į mokymosi veiklas, tiek į žaidimus, atstūmimas; 4) su mokiniu susiję veiksniai - žemi mokinio akademiniai gebėjimai, menki socialiniai įgūdžiai (Gibb et al., 2007).

Tyrėjai pastebi, kad naujų vaidmenų realizavimas reikalauja specialiosiose mokyklose dirbančių specialistų profesinių kompetencijų tobulinimo, bendrojo ugdymo sistemos išmanymo, gerų konsultavimo ir tarpinstitucinio bendradarbiavimo gebėjimų (Gibb et al., 2007).

Literatūros sąrašas

1. Aidukienė T., Labinienė R. (2003). Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo tendencijų apžvalga tarptautiniame bei Lietuvos švietimo reformos kontekste. *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiaulių universitetas.
2. Berns, R. M. (2009). Vaiko socializacija: Šeima, mokykla, visuomenė. [Child, family, school, community] (Jovilė Kuzmickaitė Trans.). Vilnius: Poligrafija ir informatika.
3. Bingham, C., Clarke, L., Michielsens, E., & Van De Meer, M. (2013). Towards a social model approach? british and dutch disability policies in the health sector compared. *Personnel Review*, 42(5), 613-637. doi:<https://dx.doi.org/10.1108%2FPR-08-2011-0120>
4. Blustein, J. (2012). Philosophical and ethical issues in disability. *Journal of Moral Philosophy*, 9(4), 573-587. doi:<https://doi.org/10.1163/17455243-00904002>
5. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. experiments by nature and design*. Cambridge, Massachusetts, and London, England: Harvard University Press. Retrieved from https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf
6. Committee on the Rights of Persons with Disabilities. General comment No. 4 (2016) Article 24: Right to inclusive education. 2 September 2016.

7. Education and Training 2020 (ET 2020). Council Conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training (ET 2020) [Official Journal C 119 of 28.5.2009].
8. Education Law. Latvijas Vēstnesis, 343/344, 17.11.1998.; Latvijas Republikas Saeimas un Ministru Kabineta Ziņotājs, 24, 24.12.1998.
<https://likumi.lv/ta/en/en/id/50759-education-law>
9. Eurydice (2018). European Commission. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/separate-special-education-needs-provision-early-childhood-and-school-education-34_en
10. Eurydice (2019). Europos Komisija. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/educational-support-and-guidance-34_en
11. Jungtinių Tautų neįgalųjų teisių konvencija (2006). CRPD/C/LTU/CO/1. Neįgalųjų teisių konvencija. baigiamosios pastabos pirminei Lietuvos ataskaitai [CRPD/C/LTU/CO/1: Committee on the Rights of Persons with Disabilities. Concluding observations on the initial report of Lithuania, 11 May 2016] UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities. Retrieved from https://socmin.lrv.lt/uploads/socmin/documents/files/pdf/11136_neigaliuju-teisiu-komiteto-rekomendacijos-lietuvai.pdf
12. Gibb, K., Tunbridge, D., Chua, A., & Frederickson, N. (2007). Pathways to inclusion: Moving from special school to mainstream. *Educational Psychology in Practice*, 23(2), 109-127. doi:<https://doi.org/10.1080/02667360701320770>
13. Hedegaard-Soerensen, L., & Tetler, S. (2016). Evaluating the quality of learning environments and teaching practice in special schools. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 264-278. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2016.1141524>
14. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašas (2011). Valstybės žinios, 2011-10-11, Nr. 122-5771.
15. Mokyklų tinklo kūrimo taisyklės, 2011, suvest. red. nuo 2016-04-20
16. Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas. (2016). Tar, 2016-12-30, Nr. 30191
17. NMVA. (2012). Kokybiškai dirbančių mokyklų vertinimo modelio sukūrimo studija. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.
18. NMVA. (2017a). Pagalba mokiniui mokykloje. specialiųjų mokyklų išorinio vertinimo duomenų analizė. . Unpublished manuscript. Retrieved from <http://mokytojojtv.blogspot.com/2017/06/pagalba-mokiniui-mokykloje-specialiuju.htm>

19. NMVA. (2017b). Specialiųjų mokyklų išorinio vertinimo duomenų analizė. nepublikuoti NMVA duomenys skaidrėse, 2017-03-06. Unpublished manuscript.
20. Rupšienė L. (2007). Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija : Metodinė knyga. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla. Retrieved from <http://sub03.su.lt/public/000056938.pdf>
21. Ruškus, J., & Mažeikis, G. (2007). Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas: Kritinė patirties ir galimybių lietuvoje refleksija. monografija. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
22. Ugdymo ir švietimo pagalbos kokybės specialiosiose mokyklose ir specialiojo ugdymo centruose tyrimas (2016). Užsakomasis tyrimas. Tyrėjų grupė: Miltenienė L., Geležinienė R., Kaffemanienė I., Kairienė D., Melienė R., Tomėnienė L. [https://www.smm.lt/uploads/documents/Svietimo_bukles_tyrimai/2017%2002%2027%20Ataskaita%20UGDYMO%20IR%20%C5%A0VIETIMO%20PAGALBOS%20KOKYB%C4%96S%20SPECIALIOSIOSE%20MOKYKLOSE%20IR%20SPECIALIOJO%20UGDYMO%20CENTRUOSE%20TYRIMAS%20\(2\).pdf](https://www.smm.lt/uploads/documents/Svietimo_bukles_tyrimai/2017%2002%2027%20Ataskaita%20UGDYMO%20IR%20%C5%A0VIETIMO%20PAGALBOS%20KOKYB%C4%96S%20SPECIALIOSIOSE%20MOKYKLOSE%20IR%20SPECIALIOJO%20UGDYMO%20CENTRUOSE%20TYRIMAS%20(2).pdf)
23. UNESCO (2015). Framework for Action Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. World Education Forum 2015.
24. Tawil, S., Akkari, A., & Macedo, B. (2012). Beyond the conceptual maze: The notion of quality in education. UNESCO Education Research and Foresight, 2, 1-12.
25. Thematic Study of the Rights of Persons with Disabilities to Education (2013). Report of the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. Human Rights Council. <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Disability/Pages/StudyRightOfPersonsWithDisabilitiesToEducation.aspx>