

Lietuvos Respublikos  
švietimo ir mokslo  
ministerija

## Pagrindiniai klausimai:

### Inkluzinio ugdymo samprata

### Politiniai sprendimai inkluzijos plėtrai

### Iššūkiai mokyklai plėtojant inkluzinį ugdymą

### Inkluzijos rodikliai ugdymo praktikoje: ką rodo bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo duomenys?

- Pamokų vertinimas
- Mokyklos vertinimas
- Tėvų nuomonės tyrimas

# IŠŠŪKIAI MOKYKLAI: INKLIUZIJOS LINK

Inkluzinis švietimas – tai nuolat kintantis fenomenas. Kisdamas jis įgudavo įvairius pavidalus, ir šis procesas tebesitęsia ligi šiol. Samprata, politika ir praktika, susijusios su inkluziniu švietimu, nuolat kinta visose šalyse.

UNESCO kviečia šalis įdiegti inkluzinio ugdymo požiūrį į švietimo politikos struktūrą, įgyvendinimą, stebėseną ir vertinimą kaip tolesnį būdą greičiau pasiekti *Švietimo visiems* tikslus. Inkluzinis švietimas suprantamas kaip filosofija, kuri teigia, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, turi tokią pačią teisę ugdytis kaip ir kiti, ir gali mokytis bendroje mokykloje. Kad taip įvyktų, švietimo sistemos turi atsižvelgti į mokinių, turinčių įvairių ugdymosi poreikių, įvairovę.

*Jungtinių Tautų Neįgaliųjų teisių konvencija* (2006) kaip ir *2010–2020 metų Europos strategija dėl neįgalumo*, taip pat Europos Tarybos numatyti strateginiai teisingumo švietime įgyvendinimo uždaviniai iki 2020 metų skatina visose šalyse diegti inkluzinio švietimo politiką. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (EADSNE, [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)), kaip pagrindinė Europos Sąjungos organizacija, siekianti tobulinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių švietimo politiką ir ugdymo praktiką, rekomenduoja, kad šio lygio tarptautinės politikos direktyvoms diegti reikia sistemingo duomenų rinkimo ir jų analizės, įrodymų, kuriais būtų vadovaujama įgyvendinant atitinkamas inkluzinio švietimo plėtros nuostatas ir uždavinius. Lietuva jau gyvena ES strategijos „Europa 2020“ siekais bei Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“, kuria siekiama paskatinti esminius visuomenės pokyčius ir sudaryti sąlygas formuoti kūrybingai, atsakingai ir atvirai asmenybei, gairėmis.

Visos Europos Sąjungos šalys kaip prioritetą išskiria įrodymais grįsto inkluzinio švietimo politiką. Europos šalių politikai pripažįsta, kad jiems reikalingi aiškūs ir įtikinami įrodymai apie inkluzinį švietimą, kurie leistų plėtoti ir diegti jį, taip pat taikyti stebėsenai. Be to, aiškūs duomenys apie inkluzinio ugdymo įgyvendinimą leidžia palyginti Europos šalių turimą informaciją, ją analizuoti ir interpretuoti. Todėl siekiama Europos lygmens susitarimų dėl inkluzinio ugdymo įgyvendinimo per visas mokymosi visą gyvenimą fazes – nuo pat ikimokyklinio ugdymo iki suaugusiųjų švietimo. Politikos formuotojams reikalingi ne tik kiekybiniai, bet ir kokybiniai duomenys apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymą.

Vaikų, turinčių įvairių specialiųjų ugdymosi poreikių (neišskiriant ir vaikų, turinčių specialius ugdymosi poreikius dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų, o dažnai ir neįgalių) ugdymas bendrojo ugdymo švietimo įstaigose vis labiau tampa būtinybe. Visuomenės nuostatos, lemiančios socialinę ir ugdymo politiką neįgaliųjų atžvilgiu po truputį keičiasi įtraukimo (inkluzijos) naudai.

Tyrimai Europoje rodo, kad aukštesniosiose klasėse inkluzinis ugdymas susiduria ne tik su tam tikru pedagogų (dalykų mokytojų) pasipriešinimu, bet ir su didesniais objektyviais sunkumais (didėjančia dalykine specializacija, atotrūkiu tarp „sveikų“ ir neįgalių bendraamžių galimybių ir interesų). Taigi, inkluzija vidurinės mokyklos lygmeniu laikoma visų Europos šalių bendra problema.

Inkluzinę švietimo sistemą įmanoma sukurti tik mokykloms tapus labiau gebančiomis prisitaikyti prie mokinių poreikių, pritaikyti ugdymo aplinką, ugdymo organizavimą, priemones, teikiančias švietimo pagalbą ir specialiąją pagalbą ugdymo procese. Turintiesiems specialiųjų ugdymosi poreikių turi būti suteikta galimybė lankyti įprastas mokyklas, kuriose ugdymas yra pritaikytas. Mokykla, veiklą grindžianti inkluzinio ugdymo filosofija, yra veiksmingiausia priemonė, padedanti kovoti su „kitokių“ diskriminacija ir atskirtimi, padedanti kurti tolerancija skirtybėms pagrįstą visuomenę ir siekianti, kad visi jos nariai įgytų išsilavinimą pagal gebėjimus“ (Rekomendacijos dėl inkluzinio švietimo plėtros, UNESCO, 2008).

Kaip Lietuvos mokyklos diegia inkluzijos idėjas savo veikloje, atskleidžia mokyklų vertinimo duomenys. 2009–2010 metais išorės vertinimo duomenimis (NMVA) mūsų šalyje tiek tarpasmeniniu, tiek instituciniu lygmenimis teikiama pagalba mokiniui yra tik patenkinama (atitinka 2 kokybės lygį). Tačiau apytiksliai trečdalyje vertintų mokyklų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais rūpinamasi veiksmingai ir kryptingai – jų ugdymas organizuojamas atsižvelgiant į individualius poreikius.

## INKLIUZINIO UGDYMO SAMPRATA

Švietimo bendruomenė tebediskutuoja, ką reiškia „inkliuzinis ugdymas / švietimas“, „inkliuzija“ ir kuo ši sąvoka skiriasi nuo „integracijos“ ir „integruoto ugdymo“. Sąvokų skirtumai liudija apie inkliuzinio ugdymo idėjos raidą – nuo specializuoto ugdymo, integracijos, integruoto ugdymo į inkliuzinį ugdymą ir inkliuziją.

Inkliuzija skiriasi nuo anksčiau vartotų terminų „integracija“ ir „ugdymas kartu su sveikais vaikais“, kurie buvo susieti su sutrikimais (medicinine prasme) ir specialiaisiais ugdymosi poreikiais, ir reiškė mokinių prisitaikymą prie bendrojo ugdymo programų ir mokyklos. Inkliuzija, atvirkščiai, reiškia vaiko teisę dalyvauti ir mokyklos pareigą priimti tokį vaiką.

1 lentelė. Esminės problemos integruoto ir inkliuzinio ugdymo sistemose

Pagrindinė problema <i>integruoto</i> ugdymo sistemoje	Pagrindinė problema <i>inkliuzinio</i> ugdymo sistemoje
Turintis specialiųjų poreikių mokinys, kuriam reikalinga speciali įranga mokykloje, specialios ugdymo priemonės, speciali aplinka; jam mokyti buvo reikalingi specialieji pedagogai ir kiti pagalbos specialistai; jis pats negalėjo atvykti į mokyklą ir apskritai buvo laikomas kitokiu negu kiti vaikai.	Pati švietimo sistema: neprieinama aplinka specialiųjų poreikių mokiniams; nelankstūs <b>mokymo</b> metodai; mokytojai nepasirengę ugdyti įvairių ugdymosi poreikių turinčius mokinius, neturi įgūdžių, kaip pritaikyti ugdymo turinį ir metodus, konstruoti ugdymo turinį; skeptiškos mokytojų nuostatos; prastos kokybės <b>mokytojų</b> rengimas; mokymo priemonių ir įrangos stoka; neįtraukiami tėvai; neremiamos mokyklos ir mokytojai; daug iškrentančių ir daug kartojančių tą patį kursą mokinių.

Inkliuziniu švietimu būtų galima vadinti švietimą, kuriam būdingi šie ypatumai: mokinio įtrauktis į bendrą sistemą (švietimo prieinamumas ir galimybė lankyti mokyklą), jo dalyvavimas (dalyvavimo ugdyme(si) patirties kokybė) ir visų mokinių pasiekimai (ugdymosi procesai ir jų poveikis per visą ugdymo programą) bendrojo ugdymo mokyklose.

Inkliuziniame švietime skirtybės toleruojamos ir vertinamos kaip galimi ir vertingi ištekliai, kuriuos reikia kūrybingai ir kryptingai panaudoti mokinio sėkmei užtikrinti, o ne kaip problemos. Keičiamas ne mokinys, o mokykla, siekiant pašalinti visas galimas kliūtis ir užtikrinti ugdymo prieinamumą kiek-

vienam, visus ir kiekvieną mokinį įtraukti ir sudaryti sąlygas sėkmingai dalyvauti ugdyme(si).

Visiškos inkliuzijos įstaigose mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, visada ugdomi greta mokinių, neturinčių specialiųjų poreikių, kur teikiamos reikiamos paslaugos ir pagalba. Kai kurie pedagogai teigia, kad toks ugdymas yra veiksmingesnis specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams. Galiausiai, visiška inkliuzija yra visų mokinių integracija, ypač tu, kuriems reikalinga esminė pedagoginė ir socialinė pagalba bei paslaugos, padedančios mokytis bendroje klasėje, ir specialiųjų, segreguotų specialiojo ugdymo klasių panaikinimas.

Inkliuzinė tvarka mokykloje ne visada yra visiškai inkliuzinė, ji gali būti tam tikros integracijos formos. Pavyzdžiui, specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai yra ugdomi bendrosiose klasėse beveik visą dieną ar bent jau daugiau nei pusę dienos. Kai tik reikia, mokinys gauna papildomą pagalbą ar specialųjį mokymą bendroje klasėje, ir yra laikomas tokiu pačiu klasės nariu. Vis dėlto dauguma specializuotų paslaugų teikiama už klasės ribų, ypač jei joms yra būtina speciali įranga arba jos gali trukdyti kitiems tos klasės mokiniams (pavyzdžiui, logopedo užsiėmimas). Tokiu atveju mokiniai išeina iš bendros klasės ir mokosi intensyviau, tačiau kitoje patalpoje, arba gauna kitas reikiamas paslaugas, tokias kaip kalbos ar tarimo pratybas, darbo ir / ar fizioterapijos ar socialines paslaugas. Tai labai panašu ir į bendrojo ugdymo veiklą, gali labai nedaug skirtis nuo jos tikslų.

Specialiųjų poreikių mokinių įtraukimas į įprastą dalyvavimą ugdyme reiškia klasės pritaikymą ir pagalbos paslaugas tokiems mokiniams. Pagrindinis ugdymo uždavinys yra visų mokinių įtraukimas į ugdymąsi mokykloje, nepaisant jų stiprybių ir silpnųjų bet kurioje srityje, jie vis tiek yra mokyklos bendruomenės dalis. Kiekvienas mokinys ugdomi bendrumo jausmą su kitais mokiniams, mokytojais ir pagalbos specialistais.<sup>1</sup>

Platesnė inkliuzinio ugdymo samprata, kai kalbama ne tik apie turinčiuosius specialiųjų ugdymosi poreikių, bet apie kur kas gausesnę grupę mokinių, kuriuos įprastos švietimo sistemos linkusios atmesti, atskirti nuo kitų. Inkliuzinis ugdymas – tai nenutrūkstamas procesas, kurio pagrindinis tikslas – užtikrinti kokybišką ugdymąsi visiems visuomenės nariams, pripažįstant ir gerbiant įvairovę, atsižvelgiant į kiekvieno individualius gebėjimus ir poreikius, vengiant bet kokių diskriminacijų (UNESCO, 2009).

## POLITINIAI SPRENDIMAI INKLIUZIJOS PLĖTRAI

Visos šalys yra <...> įvairiose kelionėse į inkliuziją, kurią nurodė Salamankos deklaracija, taškuose... (pagal Peacey, 2006).<sup>2</sup>

Jau pats terminas „inkliuzija“ tapo „kelione“ nuo tada, kai tik pirmą sykį buvo pristatytas ugdymo kontekste. Inkliuzinio visų specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ir jaunuolių ugdymo principai buvo apibrėžti 1994 metais Salamankoje. Tai buvo ilgamečio pasaulio ekspertų darbo ir karštų diskusijų išdava.

Dabar jis suprantamas kaip apimantis kur kas daugiau mokinių, kurie yra neišskiriami vien dėl to, kad turi specialiųjų ugdymosi poreikių dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų.

Esminiai specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo pokyčiai, įvykę per pastaruosius 20 metų Lietuvoje, buvo

<sup>1</sup> <http://education9.wordpress.com/2010/11/25/inclusion-of-special-needs-education/#more-170>

<sup>2</sup> Rodiklių rengimas – inkliuzinio švietimo plėtrai Europoje vertinti. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2009

itin reikšmingi – pereita nuo medicininio defektologinio požiūrio prie edukacinio socialinio ir asmens teisėmis pagrįsto ugdymo požiūrio.

Lietuvos švietime šiuo metu įgyvendinamos inkliuzinio ugdymo idėjos, praplečiančios lig šiol įprastą specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų integravimo sampratą. Įtraukties idėjos atsispindi ir Lietuvos Respublikos teisės aktuose: Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatoje buvo numatytos priemonės socialiai teisingoms mokymosi ir studijų sąlygoms bei paramos sistemos įgyvendinimui įvairių gebėjimų asmenims; 2003 metais priimtame Švietimo įstatyme specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams užtikrintas mokymosi prieinamumas visose ugdymo įstaigose su pritaikyta jiems aplinka; nebeliko Specialiojo ugdymo įstatymo; 2011 metų Švietimo įstatyme praplėsta specialiųjų ugdymosi poreikių sąvoka, kuri juos nuo šiol nusako kaip pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmę, atsirandančią dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių. Ugdymas inkliuzinėje švietimo sistemoje turi teigiamą įtaką visuomenei – didina toleranciją skirtybėms, skatina socialinę sanglaudą.

Daugelis valstybių peržiūri ir atnaujina savo teisės aktus, siekdamas pašalinti kliūtis inkliuziniam švietimui plėtotis. Šiais atvejais pokyčiai vyksta remiantis naujausiais mokslo pasiekimais arba praktine patirtimi, įgyta žvalgomųjų projektų metu, arba diegiant naujus švietimo finansavimo modelius specialiųjų poreikių asmenų ugdymo srityje, arba rengiami nauji teisės aktai, reglamentuojantys švietimo kokybės ir stebėsenos užtikrinimą. Tačiau akivaizdu, kad tam tikriems pokyčiams švietime vertinti, analizuoti ir stebėti reikalingi tinkami įrankiai<sup>3</sup>. Stebėsenai vykdyti naudojamų įrankių pagrindą dažnai sudaro tam tikrų rodiklių visuma, šie rodikliai pe-

riodiškai matuojami, ir šitaip patikrinama, ar numatyti tikslai ir uždaviniai buvo pasiekti. Tačiau šiuo metu yra labai mažai kokybinių ar kiekybinių rodiklių, tinkamų naudoti europiniu lygmeniu vykdant specialiųjų poreikių turinčių asmenų švietimo ir inkliuzinio švietimo stebėseną.

Autoriai T. Booth ir M. Ainscow (2002)<sup>4</sup> parengė nemažai rodiklių, turinčių padėti stebėti ir skatinti inkliuzinio ugdymo plėtrą mokyklose. Jų sukurtas inkliuzijos indeksas rekomenduoja mokykloms vykdyti savistabos ir pokyčių įvertinimo procesus, įvertinant atitinkamas mokyklos darbuotojų, mokinių ir jų tėvų, taip pat vietos bendruomenės narių nuostatas. Autoriai pateikia 3 sričių rodiklius:

- *Inkliuzinės kultūros sukūrimas* (bendruomenės subūrimas, inkliuzinio ugdymo vertybių diegimas);
- *Inkliuzinės politikos kūrimas* (mokyklos visiems kūrimas, pagalbos mokinių įvairovei remti sistemos diegimas);
- *Inkliuzinio ugdymo praktinis diegimas* (mokinių įvairovei tinkamų mokymosi būdų paieška ir taikymas, išteklių pritraukimas).

Anot Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros (EADS-NE) specialistų, inkliuzinio ugdymo barjerai yra šie: inkliuzijos neskatinanti finansavimo sistema, segreguotų institucijų gyvavimo tradicijos, organizacinės, išteklių paramos inkliuziniam ugdymui stoka pačių bendrojo ugdymo mokyklų viduje (mokyklų vadovų ir mokytojų kompetencijų, nuostatų, materialinės paramos prasme). Negatyviu veiksniu laikomas ir per didelis mokinių klasėje skaičius (*Special Needs Education in Europe*, EADSNE, 2003). Pastebima ir tai, kad specialiųjų poreikių vaikų inkliuzinio ugdymo perspektyva priklauso ir nuo jų negalios pobūdžio (ypač daug problemų sudaro kurčiųjų, žymių elgesio ir emocijų sutrikimų turinčių asmenų ugdymas).

## IŠŠŪKIAI MOKYKLAI PLĖTOJANT INKLIUZINĮ UGDYMĄ

Kiekviena Europos Sąjungos valstybė, nepaisant to, kad pradiniam etape yra skirtingos sąlygos ir galimybės, mokyklos lygmeniu susiduria su panašiais iššūkiais:

- tobulinti mokytojų ir kitų specialistų pasirėngimą ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius asmenis;
- gerinti mokyklų fizinę ir informacinę aplinką, kad jose būtų patogiu mokytis specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams;
- rengti ir aprūpinti mokytojus specialiosiomis mokymo priemonėmis, atnaujinti ugdymo turinį ir mokymo priemones bei diegti informacines technologijas ugdymo procese.

Lietuvos švietime neatsiliekiama nuo kitų Europos šalių: plėtojama mokyklų įvairovė pagal paskirtį (kuriasi regioninės mokyklos, ugdymo centrai ir kt.), mėginama kompleksiskai teikti pagalbą vaikams iki privalomojo mokymosi amžiaus ir jų tėvams. Įvairiuose švietimo projektuose pedagogai mokosi dirbti su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, taikyti jų ugdymui inovatyvius metodus ir informacines komunikacines technologijas.

Dažnai pedagogai teigia, kad kai kurie specialiųjų poreikių turintys mokiniai nėra tinkami būti ugdomi inkliuzijos būdu (nėra geri kandidatai inkliuzijai). Daugiausia mokyklos tikisi,

kad tinkamai įtrauktas mokinys dirbs tos klasės ar panašiu lygiu. Tačiau yra dar daugiau reikalavimų: pirma, kad įtrauktas mokinys galėtų lankyti mokyklą. Antra, kai kurie specialiųjų poreikių mokiniai nėra visiškai tinkami inkliuzijai dėl jų įtakos kitiems mokiniams. Pavyzdžiui, mokiniai, kurių elgesys labai problemiškas, kelia rimtą grėsmę kitiems mokiniams, taip pat nėra tinkami kandidatai inkliuzijai, nes mokyklos pareiga – sudaryti saugią aplinką visiems mokiniams ir personalui. Galiausiai, kai kurie mokiniai nėra tinkami kandidatai inkliuzijai dėl įprastos veiklos klasėje, kuri gali trukdyti jiems mokytis. Pavyzdžiui, mokiniai, turintys sunkių dėmesio sutrikimų ar didelių sensorinių procesų sutrikimų, gali būti visiškai išblaškomi arba išvarginami kitų mokinių buvimo toje klasėje ir bendrame suole. Pagal inkliuzinio ugdymo reikalavimus būtina atsižvelgti į kiekvieno mokinio unikalius poreikius.

Kai kurie inkliuzijos šalininkai siūlo taikyti pažangiojo ugdymo praktiką. Pažangusis ugdymas – toks ugdymas, kai inkliuzinėje klasėje kiekvienam mokiniui sudaromas įvairiapusių veiklų rinkinys, ir kiekvienas mokinys daro tai, ką sugeba, arba ką pageidauja veikti ir mokosi to, kas išplaukia iš tos veiklos. Mokyklos, kuriose dirbama pagal Marijos Montessori metodą, kartais vadinamos inkliuzinėmis mokyklomis.

<sup>3</sup> Rodiklių rengimas – inkliuzinio švietimo plėtrai Europoje vertinti. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2009

<sup>4</sup> [http://www.eenet.org.uk/resources/resource\\_search.php?theme=indx&date=0&author=0&publisher=0&type=0&country=0](http://www.eenet.org.uk/resources/resource_search.php?theme=indx&date=0&author=0&publisher=0&type=0&country=0)

Inkluzijai reikia tam tikrų pokyčių mokymo procese. Inkluzinio ugdymo praktika dažnai remiasi aktyviu mokymu, autentiška vertinimo praktika, pritaikytu turiniu, įvairiapuse mokymo metodika, didesniu dėmesiu mokinių poreikiams ir individualizavimui.

OECD tyrimais (1999) nustatyta, kad inkluziniam ugdymui įgyvendinti mokyklos lygmeniu kliūtys gali kilti dėl šių priežasčių: neatsižvelgiant į neįgaliųjų problemas mokyklų veiklos planuose ir vidaus politikoje; dėl prastokos mokyklų, tėvų, pagalbos tarnybų ir / ar vietos bendruomenės partnerystės; neadekvataus mokyklos nustatyto individualaus mokinių vertinimo; dėl rezultatais nepagrįstos programos tobulinimo ir nelankstaus ugdymo turinio, organizavimo ir pagalbos; lanksčios egzaminų tvarkos stygiaus.

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros projekto „Politikos gairės inkluziniam švietimui diegti“ (2011)<sup>5</sup> ekspertai pasiūlė tris svarbius lygmenis nacionaliniams duomenims rinkti, kurie būtų svarbūs politikos formuotojams:

- *sistemos lygmens duomenys*, kurie padeda tobulinti švietimo procesą. Šie duomenys pagrindinams politinėms problemoms spręsti suteiktų įrodymų;
- *mokyklos lygmens duomenys*, kurie suteiktų įžvalgų apie mokyklos veiklos kokybę visoms suinteresuotoms grupėms;
- *mokinio rezultatų lygmens duomenys*: šių duomenų rinkimo tikslas – atskleisti lėšų skyrimo efektyvumą trumpalaikiam, vidutinės trukmės ir ilgalaikiam mokinių mokymui.

Mokyklos lygmeniu renkama informacija atskleidžia, ar mokykloje yra galimybių kurti inkluzinę kultūrą ir įgyvendinti mokinių inkluziją. Pagrindiniai klausimai: kaip mokykla verti-

na įvairovę; negalių ir pagalbos klausimai; ar mokyklos, planuodamos mokymosi ir mokymo procesą, įtraukia tėvus ir bendruomenę; ar veiksmingai įtraukia tėvus; kaip ugdymo procesas padeda socialinei inkluzijai; ar vadybos stiliai palaiko inkluzinę kultūrą ir praktiką.

Europos specialiojo ugdymo plėtros dokumentuose (*Inclusive Education and Classroom Practice Summary Report*, 2003 ir kt.) teigiama, kad integruotam ar inkluziniam ugdymui didelę įtaką turi tai, kaip mokytojas dirba klasėje ir kaip mokykla organizuoja mokymą.

Akcentuojami šie inkluzinio ugdymo reikalavimai:

- Prieinamumas: mokyklos aplinkos ir patalpų pritaikymas neįgaliesiems asmenims, specializuota kompiuterinė ir kita įranga, mokymo priemonės neįgaliesiems;
- Mokyklų pedagogų ir viso personalo pasirengimas (pakankamas informuotumas apie įvairias negalias ir darbą su neįgaliais asmenimis);
- Ugdymo programų ir mokymo būdų pritaikymas;
- Visų mokinių ir pedagogų teigiamų nuostatų suformavimas.

Su mokykla susiję veiksniai:

- Organizacinė mokyklos struktūra;
- Bendradarbiavimas su kitomis pagalbos tarnybomis ar institucijomis.

Su mokytoju susiję veiksniai:

- Mokytojo darbo metodai;
- Mokytojų nuostatos į mokinius;
- Mokytojų pasirengimas dirbti su specialiuoju ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais.

**Jaunimo nuomone**<sup>6</sup>, įgyvendinant inkluzinį švietimą pagrindiniai uždaviniai yra šie:

- švietimo prieinamumo užtikrinimas plačiaja prasme (*Karina: net modernios mokyklos nėra visiškai pritaikytos įvairių specialiųjų poreikių ar įvairias negalias turintiems mokiniams, pavyzdžiui, silpnaregiams*);
- mokytojų nuostatos (*Simone: jie turėtų suvokti, kad klasėje pagal skirtingą mokymosi stilių mokosi įvairūs žmonės, turintys įvairių poreikių*);
- žmonių ir materialieji išteklių;
- visuomeninio transporto ar pastatų pritaikymo problema;
- nepritaikyta fizinė ir informacinė mokyklų aplinka, trūksta padėjėjų, pagalbos specialistų (*Gabriela: neįgalieji priversti pasirinkti mokyklą, kurios aplinka pritaikyta, o ne tą, kur iš tiesų norėtų mokytis*).

Jaunimo nuomone, inkluzinė švietimo sistema buvo pavadinta pirmuoju integracijos į visuomenę laipteliu.

Sėkmingai specialiųjų poreikių turinčių mokinių inkluzijai būtina vertybių sistema, išteklių ir bendradarbiavimas tarp valstybės / regiono, savivaldybės, mokyklos, namų ir klasės. Kadangi tiek daug komponentų reikia sėkmingam inkluzijos įgyvendinimui, dažnai apie juos kalbama atskirai: pavyzdžiui, apie mokytojus padėjėjus; diferencijuotą mokymą; mokyklos ir šeimos bendradarbiavimą; individualias ugdymo programas ir pan. Specialistams lengva suprasti, kaip šie visi komponentai turi derėti, kad sudarytų inkluzinę aplinką. Tačiau ne specialistams tai gali atrodyti kaip dėlionė ar mįslė: kaip gali mokytojas, dirbantis su 30 mokinių, diferencijuoti mokymą; ką turi daryti mokytojas padėjėjas; kam paprastai mokyklai reikia palaikyti inkluziją? Kanados pedagogė Nicole Eredics pasiūlė integruotą schemą, atskleidžiančią sudėtingą struktūrą, padedančią suprasti, kas gali nulemti inkluzijos įgyvendinimo sėkmę (žr.1 schemą).

Nenuostabu, kad kuo labiau švietimo sistema tampa inkluzine, tuo sunkiau apie ją surinkti duomenis. Į klausimus, ku-

riuos kelia politikos formuotojai, negali būti atsakoma vien tik kiekybiniais duomenimis. Niekada kiekybiniai duomenys neturėtų būti pristatomi be konteksto, paaiškinančio skaičius. Bet kurie surinkti duomenys turi sukurti galimybę tobulinimui taip gerai, kad tai taptų reikšminga mokiniams, tėvams, mokytojams ir politikams. Inkluzija yra procesas, o ne būklė. Pedagogams visada reikės judėti pirmyn, kad padarytų įmanomą visų mokinių dalyvavimą ir mokymąsi.

Su nemažais iššūkiais įgyvendinant inkluzinį ugdymą tenka susidurti ir bendrojo ugdymo mokykloms Lietuvoje. Pagalbos sistemos ugdymo įstaigose plėtojimas, pagalbos veiksmingumo didinimas, tinkamas mokytojų parengimas dirbti su įvairių ugdymosi poreikių turinčiais vaikais bei nuolatinio kvalifikacijos ir kompetencijų tobulinimo užtikrinimas, ugdymo organizavimo proceso bei aplinkos pritaikymas, tinkamas finansavimas, specialistų skaičiaus didinimas ir paslaugų plėtra – dar tebėra spęstini uždaviniai.

<sup>5</sup> <https://www.european-agency.org/agency-projects/mipie>

<sup>6</sup> Jaunimo balsas: Lygių galimybių švietime užtikrinimas. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2008

## 1 schema. Inkluzijos įgyvendinimo sėkmės veiksniai

INKLIUZIJA				
SAVIVALDYBĖ	ŠEIMA	VALSTYBĖ	MOKYKLA	KLASĖ
Lėšos mokykloms (personalas, priemonės)	Žinios	Ugdymo turinys, palaikantis inkluziją, į mokinių orientuotą mokymą	Administracija ir personalas, kurie vertina inkluziją	Kvalifikuoti mokytojai ir specialistai praktikai
Kvalifikuoti mokytojai	Bendravimas	Specialiojo ugdymo nuostatos, kurios lemia klasės dydį, klasių sudėtį, mokytojų kvalifikacijas ir mokinių poreikius	Skirtos lėšos inkluzinio ugdymo palaikymui (tvarkaraštis, etatai)	Gebėjimai / programų įgyvendinimo strategijos (diferencijuotas mokymas, individualios pamokos)
Ištekliai	Įtraukimas	Finansavimas (savivaldybės lėšos, mokymai, technologijos)	Galimybės inkluziniam ugdymui mokykloje visą laiką (žaidimai, sportas, klubai)	Individualūs ugdymo planai
Fizinės aplinkos saugumas ir prieinamumas	Pagalba			Mokyklos rajone esančių specialistų (gydytojų) pasiekiamumas
Nuolatinis mokyklos ir bendruomenės švietimas				Tėvų įtraukimas
				Lėšos / priemonės (technologijos, specialiosios priemonės)

Parengta pagal: Nicole Eredics, Canada, March 2012

## INKLIUZIJOS RODIKLIAI UGDYMO PRAKTIKOJE: KĄ RODO BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IŠORINIO VERTINIMO DUOMENYS?

Išorinio vertinimo paskirtis – skatinti mokyklas tobulėti siekiant geresnės ugdymo(si) kokybės ir geresnių mokinių pasiekimų. Mokyklų išorės vertinimo duomenys reikšmingi ir inkluzinio ugdymo įgyvendinimo stebėsenai. Šie kokybiniai duomenys atskleidžia mokykloje vykstančius procesus ir kokybinius pokyčius. Nors mokyklose specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo kokybę lemia įvairūs veiksniai (individualiai specialistų teikiama pagalba, ugdymosi aplinka, ugdymo turinio, metodų pritaikymas, aprūpinimas specialiosiomis mokymo priemonėmis, mokytojų, tėvų konsultavimas ir kt.), šį kartą panagrinėsime, kaip buvo įvertintas pagalbos veiksnys.

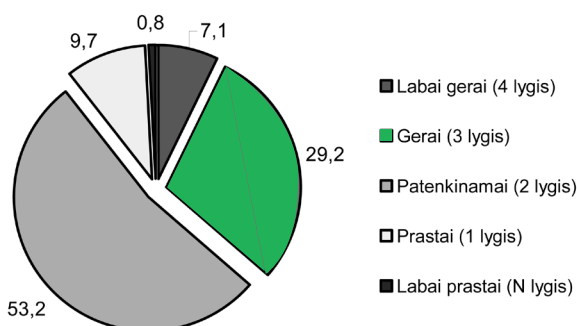
**Pamokų vertinimas.** Vienu inkluzijos rodikliu būtų galima laikyti **pagalbos**, suteikiamos mokiniams **pamokos metu**, kokybę. *Pagalba mokiniui pamokos metu* – vienas iš aštuonių išorės vertinimo metu vertinamų pamokos aspektų. Sutartiniai jų vertinimo kriterijai yra balai: 4 (labai gera ko-

kybė; priskiriama 4 lygiui), 3 – (gera; priskiriama 3 lygiui), 2 (patenkinama; priskiriama 2 lygiui), 1 (prasta; priskiriama 1 lygiui), 0 – (labai prasta; priskiriama N lygiui). 2009–2010 metais išorės vertintojai stebėjo 8 260 pamokų, parašė 7 979 *pagalbos* kaip stebimo ir vertinamo pamokos komponento įvertinimus.

Pagalba mokykloje ir klasėje turi būti teikiama kiekvienam jos reikalingam mokiniui. Individuali pagalba – itin aktuali specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams.

Vis dėlto, remiantis išorės vertinimo duomenimis, tik 7 proc. stebėtų pamokų (568 pamokose) mokytojo teikiama pagalba vertinta *labai gerai* (4 lygis). Mokytojo teikiama pagalba įvertinta kaip *gera* (3 lygis) apytiksliai trečdalyje stebėtų pamokų (2 337 pamokose). Kai stebimos pamokos metu pagalba teikiama nesistemiškai ir apytiksliai tik pusei jos reikalingų mokinių, jos kokybę apibūdinama kaip *patenkinama* (2 lygis).

### 1 pav. Pagalbos komponento įvertinimų pasiskirstymas (proc.)



Duomenų šaltinis: Pamokų stebėjimo protokolai, NMVA, 2009–2010

Išorės vertinimo protokoluose pažymimas ne tik balas, rodantis kokybės lygį, bet ir trumpas jo pagrindimas. Ilius-

Būtent šis kokybės lygis vyrauja vertintose bendrojo ugdymo mokyklose: pagalba įvertinta kaip patenkinama apytiksliai kas antroje stebėtoje pamokoje (iš viso 4 258 pamokose). Tačiau tenka konstatuoti, kad kartais mokiniai reikalingos pagalbos klasėje ir visai nesulaukia: dešimtadalyje stebėtų pamokų (777-iose) mokytojo pagalba mokiniams pamokos metu buvo *prasta* (1 lygis): neveiksminga, teikta vos daliai jos reikalingų mokinių. Maža to, 39-iose stebėtose pamokose reikalinga pagalba visai nebuvo teikiama (įvertinta N lygiu).

tracijai pateikiamas kiekvieną lygį pagrindžiantis apibūdinimas.

2 lentelė. Pamokos komponento *Pagalba mokiniui pamokos metu* kokybės lygis ir jo pagrindimas

4 lygis (labai gera)	3 lygis (gera)	2 lygis (patenkinama)	1 lygis (prasta)	N lygis (labai prasta)
Mokiniai konsultuojami, kaip taisyklingai atlikti praktinį darbą. Kiekvienam mokiniui skiriama dėmesio. Mokytoja pastebi kiekvieną.	Mokytoja nuolat stebėjo veiklą. Priėjusi padėjo keletui mokinių, nukreipė tolesniam darbui. Daugumai teikta veiksminga pagalba. Dažniau priėjo prie 2 mokinių (vienas jų mokosi pagal modifikuotą programą, 1 – naujai atvykęs ir sunkiai sukaupia dėmesį).	Vienas specialiųjų ugdymosi poreikių turintis mokinys dalį pamokos dirba su visa klase, vėliau gauna specialią užduotį. Tačiau ji nepaaiškinama ir todėl mokinys jos nedaro, o nusirašinėja nuo lentos klasės darbą. Užduotys nediferencijuojamos, mokiniai negali dirbti savo tempu, nes nuolat komentuojamas sprendimas lentoje. Individualios pagalbos mokiniai negauna.	Pagal mokinių poreikius ugdymo turinys nediferencijuojamas. Metodai, užduotys ir pamokos tempas visiems tas pats. Labai sunkiai kalbančiam mokiniui mokytoja skiria daugiau dėmesio jį padrašindama. Daliai dažnai klystančių mokinių padeda mažai. Gabiems mokiniams pagalba minimali.	Tikslingos ir konstruktyvios pagalbos, diferencijavimo, individualizavimo nebuvo, nors reikėjo.

Kokybinį pamokos vertinimą pagrindžianti informacija, fiksuojama išorės vertintojų pamokos stebėjimo protokoluose, rodo, kad vertinant stebima ne tik mokytojo pagalba specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, bet pagalba visiems jos reikalingiems mokiniams: gabiesiems, nesuprantantiems temos ar užduoties, naujam klasės mokiniui ir kt.

Remiantis išorės vertinimų duomenų analize, geriausiai *pagalba* vertinta pradinėse mokyklose, prasčiau – kito tipo mokyklose (gimnazijose, vidurinėse bei pagrindinėse). Taip pat pastebėta, kad geriau vertinta pagalba, teikta stebėtų pamokų metu didmiesčio ir miesto mokyklose, prasčiau – miestelio (kaimo) (duomenys statistiškai reikšmingi). Taip pat nustatyta, kad skirtingai teikiama pagalba ir skirtingo amžiaus mokiniams. Geriausiai vertintas šis pamokos komponentas stebėtose pradinėse klasių pamokose, prasčiau – vidurinio ugdymo klasių pamokose, prasčiausiai – pagrindinio ugdymo klasių pamokose. Geriausiai vertinta pagalba neformaliojo ugdymo (16 proc. stebėtų pamokų įvertintos 4 lygiu) ir informacinių technologijų pamokose (4 lygiu – dešimtadalis pamokų). Prasčiausiai pagalba vertinta stebėtose socialinio ugdymo pamokose (19 proc. šių pamokų ji vertinta 1 lygiu). Duomenys taip pat parodė, kad skirtingos kvalifikacinės kategorijos mokytojams pavyksta teikti nevienodą pagalbą mokiniams: kuo aukštesnė mokytojo kvalifikacinė kategorija, tuo labiau jam pavyksta pastebėti kiekvieną pagalbos reikalingą vaiką ir ją suteikti.

Siekiant teikti kokybiškesnę pagalbą specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, mokyklose dirba pagalbą teikiantys specialistai, mokytojo padėjėjai. Tačiau tik kas penktoje 2009–2010 metais vertintoje mokykloje toks etatas buvo. 2009–2010 metų išorės vertinimo duomenys liudija, kad mokyklose tebetrūksta kvalifikuotų pagalbos mokiniui specialistų: maždaug trečdalyje (28,2 proc.) vertintų mokyklų nedirbo nei specialusis pedagogas, nei logopedas, apytiksliai kas antroje nebuvo psichologo, penktadalyje – socialinio pedagogo.

Tam tikras **pamokas (individualias)** specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams veda specialusis pedagogas (fiksuoti ir atvejai, kai individualias pamokas vedė mokytojas padėjėjas). Šios pamokos paprastai vykdavo kitoje patalpoje. Išorės vertintojų protokolų analizė atskleidė, kad:

- individualūs užsiėmimai dažniau vyksta ne vienam mokiniui individualiai, o keliems mokiniams. Kartais į vieną pamoką suburiami to paties amžiaus skirtingų klasių mokiniai, kartais ir skirtingo amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai;
- tokio tipo pamokų komponentų įvertinimai kiek aukštesni nei pamokų, vedamų visai klasei. Tačiau ir kai kurių stebimų „individualių“ pamokų komponentai vertinti vos 1 (prastai) arba 2 (patenkinamai) lygiais. Tą iliustruoja pavyzdžiai iš protokolų:

**PAMOKOS PLANAVIMAS IR ORGANIZAVIMAS:** Uždaviny skelbiamas, bet dviem iš trijų vaikų sunkiai suvokiamas (akademine formuluotė). <...> Metodai, priemonės ir uždavinys menkai dera (ilgai skaito, jiems neįdomu, mokiniai daro, nes liepia). Laikas planuojamas neracionaliai (ilgai trunka ta pati veikla).

**MOKYMAS:** Mokytojos balso tonas kartais pakeltas. Dialogas ne visada veiksmingas (kalbino, bet mokiniai negirdi). Medžiaga retai siejama su interesais, patirtimi. Mokymo metodai menkai skatina motyvaciją. Mokytoja stengiasi kalbėti lėtai, aiškiai.

**MOKYMASIS:** Du mokiniai susikaupę dirba tik keletą minučių: jiems neįdomi veikla. Reikia nuolatinio mokytojos vadovavimo, negeba dirbti savarankiškai. Negeba dirbti bendradarbiaujant (klausti, išlaukti, kol baigs, būti kantrūs). Aktyvūs, kai įdomu ir lengva, aktualu.

**PAGALBA MOKINIUI:** nuolat teikiama pagalba (rodoma, kur skaityti, tariama) visiems 3 mokiniams. Turinys nediferencijuojamas – užduotis (skaityti) visiems vienoda, nors vienas mokinys net kai kurių raidžių nepažįsta.

**VERTINIMAS:** Neteikia jokios informacijos apie pažangą. Taiso klaidas. Vertina saldinais (pagal spalvas). Vaikai nesuprato teksto apie kurtinį.

**SANTYKIAI:** Vienas mokinys nerimsta, retai susikaupia. Mokytoja prašo sekti draugų skaitymą. Mokytoja taria jam: „Pas mus yra svečių, o tu – kaip laukinis“, „<vardas>, kodėl man čia garsiai kvaksi?“, „Rankos abi ant stalo!“ (šaižiu balsu).

**MOKYMOŠI APLINKA:** Patalpa tinkama (stendai su veiksmo žodžiais, raidynas, kompiuteris). Naudojamosi vadovėliu (skaito), pratimų sąsiuviniumi (rašo).

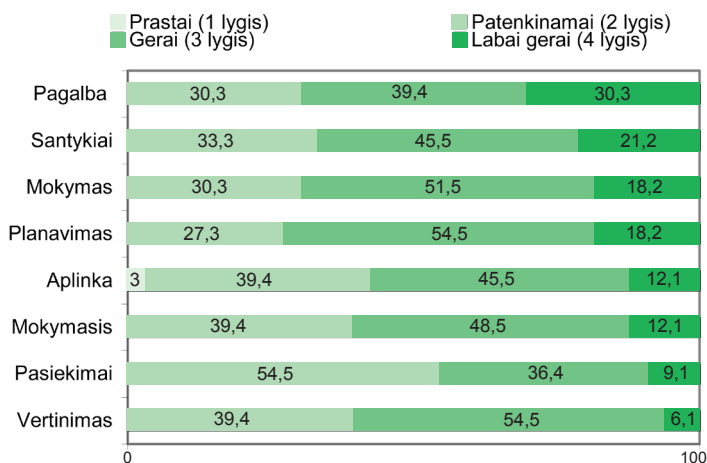
**PASIEKIMAI PAMOKOJE:** Du mokiniai atpažino tekste keletą veiksmo žodžių padedami mokytojos. Pamokos pabaigoje pritaikius užduotį, mokiniams pavyko atpažinti daugiau.

Duomenų šaltinis: Pamokos stebėjimo protokolai; stebėtos specialios pratybos, vedamos trečios ir antros klasės mokiniams

2009–2010 metų išorės vertinimo metu stebėti 33 **logopediniai užsiėmimai** (24 vertintose mokyklose iš 85-ųjų). Logopediniai užsiėmimai taip pat dažniausiai buvo grupiniai: juose dalyvavo nuo 2 iki 11 mokinių. Tik 2 stebėti logopediniai

užsiėmimai buvo individualūs. Beveik visos (94 proc.) stebėtos logopedinės pratybos vestos pradinėse klasių mokiniams, po vieną – penktos ir devintos klasės mokiniams.

## 2 pav. Atskirų pamokos komponentų įvertinimų pasiskirstymas (proc.) išorės vertinimo metu stebėtuose logopediniuose užsiėmimuose



Duomenų šaltinis: Pamokų stebėjimo protokolai, NMVA, 2009–2010

Išorės vertinimo metu stebėtos 9 pamokos **specialiosiose klasėse** (ši dalinės integracijos forma fiksuota 4 vertintose mokyklose, pamokos stebėtos 3-jose). Didesnėje dalyje stebėtų pamokų (67 proc.) jų *pagalbos* komponentas vertintas labai gerai (4 lygiu).

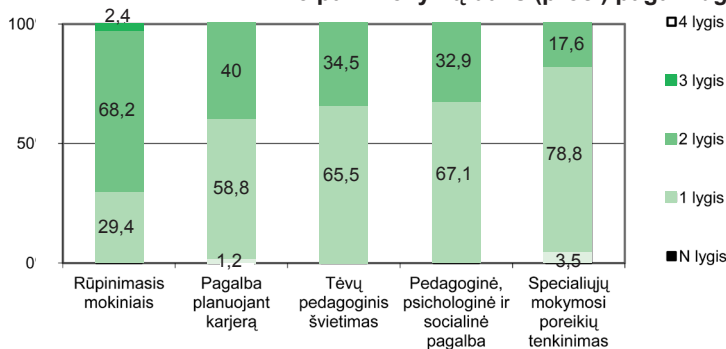
**Mokyklos vertinimas.** Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas – kompleksinis mokyklos veiklos

Stebėti logopediniai užsiėmimai išsiskyrė tuo, kad šių pamokų komponentai vertinti iš esmės tik trimis skirtingais balais: labai gerai (4 lygis)/ gerai (3 lygis) / patenkinamai (2 lygis). Vienintelis komponentas – *aplinka* – vieną kartą vertintas neigiamai, nes „*kabinetas nepritaikytas ugdomajai veiklai, nėra veidrodžio*“.

Logopedinių užsiėmimų metu geriausiai išorės vertintojai vertino būtent *pagalbą*, teikiamą mokiniui (-iams): apytiksliai trečdalyje pamokų ji vertinta kaip labai gera (4 lygis). *Santykiai, mokymas ir planavimas* kaip labai geri vertinti apytiksliai penktadalyje stebėtų užsiėmimų. Mažiausiai aukščiausiu balu skirta už *vertinimą*. Daugiau nei kas antrame stebėtame logopediniame užsiėmime *pasiekimai pamokoje* vertinti tik kaip patenkinami.

tyrimas. Jo metu stebimų pamokų įvertinimai teikia informacijos apie pagalbos, teikiamos **tarpasmeniniu lygmeniu**, kokybę. Išorės vertinimo metu įvertinama ir *pagalba*, teikiama **instituciniu lygmeniu**. **Pagalba mokiniui** – viena mokyklų veiklos vertinamų sričių, kurios turinys apima *rūpinimąsi mokiniais, pedagoginę, psichologinę ir socialinę pagalbą, specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimą, pagalbą planuojant karjerą, tėvų pedagoginį švietimą*.

## 3 pav. Mokyklų dalis (proc.) pagal *Pagalbos mokiniui* srities temų įvertinimus



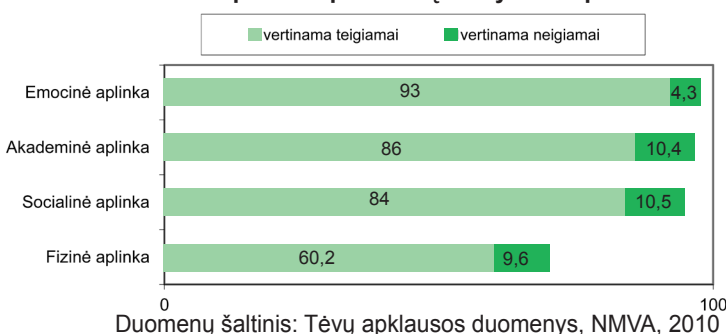
Duomenų šaltinis: Vadovaujančiojo išorės vertintojo užrašų suvestinė, NMVA, 2009–2010

*Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas* – tik vienas išorės vertinimo metu vertinamų mokyklos veiklos aspektų. Tačiau statistinė duomenų analizė atskleidžia, kad šis veiklos aspektas turi įtakos kitiems veiklos aspektams. Nustatyti koreliaciniai ryšiai tarp veiklos aspektų įvertinimų leidžia teigti, kad pastangos gerinti specialiųjų ugdymosi poreikių mokinių ugdymo kokybę gali turėti teigiamos įtakos visai mokyklos veiklai. Stipriausias koreliacinis ryšys fiksuojamas su šiais veiklos aspektais: *personalo valdymas, mokyklos strategija, vertinimas ugdant, mokymo ir mokymosi diferencijavimas*.

**Tėvų nuomonės tyrimas.** Tėvų vertinimas taip pat gali būti laikomas vienu iš informacijos apie inkluzijos kokybę šaltiniu. Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra vykdo vertinamų mo-

kyklų mokinių ir tėvų nuomonės apie mokyklos veiklą apklausą. Ja siekiama sužinoti, kaip yra vertinama mokykloje kuriam mokymosi aplinka įvairiais aspektais. Iš viso apklausoje 2010 metais dalyvavo 9 941 mokinio tėvelis. Tačiau *inkluzijos situacijos* vertinimo iliustracijai pasirinkta tikslinė imtis, t. y. analizuojami atsakymai tik tų respondentų, kurie pildydami anketą pritarė / nepritarė teiginiui: „Esu patenkintas pagalba, kurią mokykla teikia mano vaikui, jam mokantis (atsakykite, jei vaikas turi mokymosi sunkumų ar fizinę negalią)“. Į šį klausimą atsakė 31 proc. apklausoje dalyvavusių tėvų (iš viso 3 077). Laikytasi nuostatos, kad analizė atsakymų tų tėvų, kurie atsakė į šį klausimą, tiksliau atspindės vaikų, turinčių mokymosi sunkumų, tam tikrus ugdymo aplinkos aspektus.

## 4 pav. Respondentų mokymosi aplinkos vertinimų įvairiais aspektais pasiskirstymas (proc.)



Duomenų šaltinis: Tėvų apklausos duomenys, NMVA, 2010

Tėvai, kurių vaikai turėjo mokymosi sunkumų, palankiausiai vertino mokyklos **emocinę** aplinką. Apie 97 proc. respondentų džiaugėsi, kad vaikas lanko būtent šią mokyklą; kad vaikui patinka mokykloje, manė 93 proc.; kad pasitiki mokyklos mokytojais, atsakė 93 proc.; kad mokykloje gerbiama jų nuomonė, teigė 90 proc. apklaustų tėvų. Nepalankiausiai vertino emocinę mokyklos aplinką vidutiniškai 5 proc. tėvų.

Mažiau palankiausiai tėvai vertino **akademinę** aplinką. Teigiamiausiai šios aplinkos komponentai, tėvų nuomone, yra mokyklos pagalba ir mokytojų nuostatos.

Teiginiui „Esu patenkintas pagalba, kurią mokykla teikia mano vaikui“ pritarė 93 proc., teiginiui „Mokyklos mokytojai vertina mano vaiko pastangas ir tiki jo sėkme“ – 91 proc. tėvų. Tuo tarpu drausmė klasėje, mokytojo pagalba ir formalusis vertinimas netenkina apytiksliai kas dešimto respondento (palankiai minimi aspektai vertinti 85 proc. respondentų). Tačiau daugiau respondentų „priekaištavo“ dėl popamokinės veiklos organizavimo: nors dauguma tėvų (trys ketvirtadaliai) pritarė teiginiui, kad jų vaikas po pamokų mokykloje randa užtektinai įdomios veiklos ir užsiėmimų, net 17 proc. respondentų su tuo nesutiko.

Panašiai kaip akademinę tėvai vertina ir **socialinę** mokyklos aplinką: 84 proc. respondentų nuomone, ji tinkama, dešimtadalis – tobulintina. Pozityviausiai vertintas jos aspektas – informacijos sklaida: daugeliui tėvų pakanka informacijos apie vaiko mokymąsi ir elgesį (93,4 proc.), apie pagalbos specialistus (86,3 proc.) (informacijos trūksta apytiksliai 7 proc.). Tačiau net penktadalis tikslinės grupės respondentų nėra užtikrinti dėl vaiko saugumo mokykloje. Teiginiui „Esu tikras, kad vaikas yra saugus: jo niekas nesukriaus ir nežemins“ pritarė 73 proc. respondentų.

Apibendrinant **fizinės** aplinkos vertinimą, reikėtų pasakyti, kad tėvai džiaugiasi organizuojamu vežiojimu, apmokama kelione. Teigiamai mobilizaciją vertino daugiau nei kas antras tikslinės grupės respondentas, neigiamai – dešimtadalis, likusieji neatsakė, nes jų vaikų vežiojimo mokykla neorganizuoja.

Socialinė, akademinė ir emocinė aplinka palankiau vertinama *didmiesčio* mokyklų mokinių tėvų. Mokymosi aplinką šiais aspektais neigiamai vertinančių miesto ir miestelio respondentų yra apytiksliai dvigubai daugiau negu didmiesčio. Ir atvirkščiai, vertintas fizinės aplinkos aspektas (vežiojimo organizavimas) palankiau vertintas būtent *miestelio* respondentų, o ne kitų (tarp didmiesčio ir miesto nėra statistiškai reikšmingo skirtumo). Vaiko saugumas mokykloje – vienintelis iš socialinės aplinkos vertinamų aspektų, skirtingai vertinamas ne dviejų, o trijų grupių respondentų (didmiesčio, miesto ar miestelio (kaimo)). Labiausiai dėl vaikų saugumo yra suserimę miestelio respondentai (teiginiui apie saugumą nepritarė trečdalis), mažiau – miesto (penktadalis), mažiausiai – didmiesčio (6 proc.).

Analizuojant atsakymų pasiskirstymą pagal mokyklos *tipą*, išryškėjo, kad akademinė, socialinė ir emocinė aplinka palankiausiai vertinamos tėvų, kurių vaikai lanko *pradines* mokyklas, fizinė aplinka – *pagrindines* mokyklas. Kritiškiausiai mokymosi aplinka visais aspektais vertinama gimnazistų tėvų. Pagrindinių ir vidurinių mokyklų ugdytinių tėvų vertinimai skiriasi nedaug ir užima tarpinę poziciją – nėra tokie palankūs kaip pradines mokyklas lankančių vaikų bei tokie kritiški kaip gimnazijos ugdytinių tėvų.

Aptartinas ir dar vienas veiksnys – pačių tėvų domėjimasis mokyklos gyvenimu. Apklausoje klausama tėvų, ar jie domisi mokyklos gyvenimu. Šiuo aspektu skirtinos trys respondentų grupės: vieni domisi nuolat (60,5 proc. respondentų), kiti – kartais (36,8 proc.), dar kiti – labai retai (2,7 proc.). Duomenų analizė rodo, kad *domėjimosi stabilumas* turi įtakos vertinant vaiko ugdymosi aplinką. Kuo tėvai rečiau domisi mokyklos gyvenimu, tuo kritiškiau vertina mokymosi aplinką įvairiais aspektais.

Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimo duomenų analizė atskleidė, kad:

- mūsų šalyje tiek tarpasmeniniu, tiek instituciniu lygmenimis teikiama pagalba mokiniui yra tik patenkinama (atitinka 2 kokybės lygi);
- nors daugiau dėmesio reikiamos pagalbos užtikrinimui būtina skirti visose ugdymo institucijose, ypač akcentuotinos mokyklos, esančios miestelio (kaimo) vietovėse;
- tarpasmeniniu lygmeniu pagalba geriausiai vertinta pamokose:
  - kuriose mokėsi pradinių klasių mokiniai;
  - kurias vedė mokytojai ekspertai;
  - kuriose dėstytos informacinės technologijos.
- specialioji pedagoginė pagalba (specialiojo pedagogo/logopedo) specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams teikiama dažniau sujungiant juos į mažas grupes nei individualiai;
- visi pamokos komponentai, stebėti logopedinių užsiėmimų metu, daugiausia įvertinti labai gerai / gerai;
- mokymosi sunkumų ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių tėvai iš esmės teigiamai vertina savo vaikų mokymosi aplinką (emocinę / akademinę / socialinę / fizinę). Didžiausią susirūpinimą tėvai išreiškė dėl savo vaikų saugumo ir popamokinės veiklos organizavimo.

**ŠVIETIMO PROBLEMAS ANALIZĖ** – Švietimo ir mokslo ministerijos leidinių serija, skirta politikams, savivaldybių švietimo padalinių specialistams ir plačiajai visuomenei, nušviečianti kylančias ir sprendžiamas švietimo problemas. Serijoje „Švietimo problemos analizė“ pateikiama glausta, konkreti ir aktuali švietimo sistemos funkcionavimo problemų analizė. Leidiniai skelbiami internete adresu [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/analizes.htm](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/analizes.htm) ir portale Emokykla.

Pasiūlymus, pastabas ar komentarus prašome siųsti Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų biuro vedėjui Ričardui Ališauskui ([ricardas.alisauskas@smm.lt](mailto:ricardas.alisauskas@smm.lt)).

Autorius, norinčius publikuoti savo parengtas analizes serijoje „Švietimo problemos analizė“, prašome kreiptis į Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų biuro vyresniąją specialistę Veroniką Šiurkiene (el. p. [veronika.siurkiene@smm](mailto:veronika.siurkiene@smm), tel. (8 5) 219 1121).

Analizę parengė dr. Gražina Čiuladienė, Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros Analizės ir duomenų apdorojimo skyriaus vedėja, Mykolo Romerio universiteto Mediacijos katedros lektorė, Laima Paurienė, Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros Politikos analizės skyriaus metodininkė.

IŠŠŪKIAI MOKYKLAI: INKLIUZIJOS LINK

Redaktorė Nijolė Šorienė

Maketavo Valdas Daraškevičius

2012-06-18. Tir. 1 800 egz.

Išleido Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, Geležinio Vilko g. 12, LT-01112 Vilnius  
Spausdino UAB „Grafija“, Sėlių g. 3A, LT-08125 Vilnius

ISSN 1822-4156