



Interreg

Latvija–Lietuva

Eiropas Reģionālās attīstības fonds



EIROPAS SAVIENĪBA



LABAS PRAKSES CEĻVEDIS (IDEĀLAS ORGANIZĀCIJAS MODELIS).

I DAĻA

ĪPAŠO IZGLĪTOŠANAS VAJADZĪBU, KAŠ IZRIET NO BĒRNU AR INVALIDITĀTI
IZGLĪTOŠANAS UN SOCIĀLAJEM PAKALPOJUMIEM LIETUVĀ, LATVIJĀ UN
DAŽĀS CITĀS VALSTĪS, PĀRSKATS

Autori: PU (VšĮ) "Lektoriai", Prof. Lina Milteniene (*Lina Miltenienė*)

Dr. Renats Morkvens (*Renatas Morkvėnas*)

Ramune Vainauskaite (*Ramunė Vainauskaitė*)

2020 G.

Projekts - „Ideālas organizācijas pilotmodelis izglītības un sociālās integrācijas pakalpojumu sniegšanai bērniem un jauniešiem ar īpašām vajadzībām” Nr. LLI-379, PERFORM

Projekta mērķis – Uzlabot bērnu un jauniešu ar speciālajām vajadzībām sociālo integrāciju Latvijā un Lietuvā, koordinējot problēmas programmas teritorijā, projekta partneru labo praksi, pieejamos resursus un zināšanas.

Projekta laikā tika izstrādāts ideālas organizācijas izmēģinājuma modelis, kas ļaus sniegt dažādus sociālās integrācijas pakalpojumus un mācīties tieši bērniem un jauniešiem ar speciālajām vajadzībām.

Eiropas Reģionālā attīstības fonda finansējums: 339 tūkst. EUR.

Šis dokuments ir sagatavots ar Eiropas Savienības finansiālo atbalstu. Par šī dokumenta saturu pilnībā atbild Kašadores Svētās Faustinas skola (*Kaišiadorių Šventosios Faustinos mokykla*) – daudzfunkcionālais centrs un Kuldīgas pašvaldība, un tas nekādos apstākļos nav uzskatāms par Eiropas Savienības oficiālo nostāju.

I. daļa. Īpašo izglītošanas vajadzību, kas izriet no bērnu ar invaliditāti izglītošanas un sociālajiem pakalpojumiem Lietuvā, Latvijā un dažās citās valstīs, pārskats

Atskaite

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

2020. g. 28. septembrī

Saturs

I. PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA	2
II. SPĒKĀ ESOŠIE LIKUMDOŠANAS AKTI UN PERSONU AR INVALIDITĀTI IZGLĪTOŠANAS REGULĒJUMS	7
III. BĒRNU UN JAUNIEŠU AR ĪPAŠAJĀM IZGLĪTOŠANĀS VAJADZĪBĀM IZGLĪTOŠANA.....	12
LITERATŪRAS SARAKSTS	15

I. Pētījuma metodoloģija

Šajā sadaļā ir izklāstīti teorētiskie nosacījumi parauga organizācijas modeļa izstrādei un novērtēšanai, pētījuma dizains, īss pētījuma datu ievākšanas un analīzes metožu izklāsts.

Darba mērķis:

apvienojot starptautiskos teorētiskos nosacījumus bērnu ar īpašajām izglītības vajadzībām izglītšanai, programmas teritorijai raksturīgo problemātiku, Latvijas un Lietuvas labo praksi, pieejamajos resursus un zināšanās, izveidot izcilas (izcilas / kvalitatīvi darbojošās) organizācijas modeli, kas domāts uzlabot bērnu un jauniešu vecumā līdz 21 gada ar īpašajām izglītības vajadzībām intelekta traucējumu dēļ izglītības (-ās) kvalitāti un sociālo līdzdalību.

Uzdevumi:

- izstrādāt pētījuma metodoloģiju;
- sniegt teorētisko izcilas (t.i., kvalitatīvi darbojošās) organizācijas modeli, metodiskos ieteikumus modeļa piemērošanai;
- veikt bērnu un jauniešu ar īpašajām izglītības vajadzībām Lietuvā un Latvijā izglītības situācijas analīzi, iepazīstināt ar starptautiskām tendencēm un pieredzi bērnu ar invaliditāti vai traucējumiem izglītības un sociālās labklājības nodrošināšanas jomā;
- aprakstīt Kaišadores svētās Faustinas skolā un Kuldīgas Viduskurzemes pamatskolā sniegtos izglītības un sociālos pakalpojumus, skolu kopienas (skolotāju, skolēnu, vecāku) cerības uz pakalpojumu pilnveidošanu un attīstību;
- izveidot pašnovērtēšanas rīku izglītības iestāžu darbības kvalitātei (sniedzot izglītības un sociālos pakalpojumus bērniem ar speciālajām izglītības vajadzībām), kas pielāgots lietošanai, lai uzlabotu pakalpojumus Projekta partneriēstādēs Lietuvā un Latvijā.
- Pašnovērtēšanas pilota modeli izmēģināt Kaišadores svētās Faustinas skolā un Kuldīgas Viduskurzemes pamatskolā - attīstības centrā;
- nodrošināt instrumenta bērnu un jauniešu ar speciālajām izglītības vajadzībām un sociālo pakalpojumu uzraudzībai un pakalpojumu kvalitātes nodrošināšanai pieejamību iestādēm, kas darbojas programmas teritorijā.

PĒTĪJUMA KONTEKSTS UN TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS

Pētījuma konteksts un aktualitāte

Viens no svarīgākajiem dokumentiem pēdējos gados, kas norāda personu ar SIV izglītības virzienu, ir Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām (2006.). Konvencijas 24. pantā ir noteikts, ka šīs Konvencijas dalībvalstīm nodrošina visiem atbilstošā izglītība un mūžizglītība visos līmeņos, lai pilnvērtīgi attīstītu cilvēka potenciālu un cieņu un pašcieņu, kā arī vairo cieņu cilvēktiesībām, pamatbrīvībām un cilvēku daudzveidībai; dot iespēju personām ar invaliditāti pilnveidot savu personību, talantus un radošumu, kā arī savas garīgās un fiziskās spējas iespējami lielākajā apjomā; dot iespēju personām ar invaliditāti efektīvi piedalīties brīvās sabiedrības dzīvē. Realizējot šīs tiesības, valstis nodrošina, ka:

- a) personas ar invaliditāti viņu invaliditātes dēļ netiek izslēgtas no vispārējās izglītības sistēmas un bērniem ar invaliditāti netiek atņemta iespēja iegūt bezmaksas un obligāto pamata vai vidējo izglītību;
- b) personām ar invaliditāti ir iespēja iegūt visiem piemēroto, kvalitatīvu un bezmaksas pamatzglītību un vidējo izglītību vienlīdzīgi ar citām personām kopienās, kur viņi dzīvo;
- c) apstākļi ir atbilstoši pielāgoti saskaņā ar indivīda vajadzībām;
- d) personas ar invaliditāti vispārējās izglītības sistēmā saņem nepieciešamo atbalstu, lai tiktu izveidoti apstākļi viņu efektīvai izglītošanai;
- e) vidē, kas vislabāk veicina akadēmisko un sociālo attīstību, tiek nodrošināti efektīvi personalizēti atbalsta pasākumi, kas atbilst pilnīgas iekļaušanas mērķim.

Vairumā jaunāko starptautisko dokumentu (CRPD, 2006.); (CRPD / C / GC / 4, 2016.); (ET, 2017.) uzsver šādus pamatprincipus: vienlīdzība un nediskriminēšana, sabiedrības izglītošana, pieejamība, brīvība no izmantošanas, nepiedzīvot vardarbību un piespiešanu. Vienlīdzīgas iespējas un iekļaušana – tas ir viens no svarīgākajiem nākotnes izglītības uzdevumiem (līdz 2030. gadam), ko ir publicējusi UNESCO Pasaules izglītības forumā, kas norisinājās 2015 gadā. Plānojot izglītības Eiropā attīstības perspektīvu līdz 2020. g. (*Education and Training 2020* (ET 2020.)) ir paredzēts, ka izglītošanas procesā ir jāveicina demokrātiskas vērtības, cieņa cilvēktiesībām, jāattīsta starpkultūru kompetences, bet katram izglītojamajam (personas ar īpašajām izglītošanās vajadzībām ieskaitot) ir nodrošināta iespēja iegūt kvalifikāciju, pielāgojot un personalizējot izglītošanu atbilstoši viņu vajadzībām.

Viens no izglītošanas pielāgošanas un personalizēšanas instrumentiem – individuālais izglītošanas plāns. ANO Cilvēku ar invaliditāti tiesību komiteja komentāros par 24. panta īstenošanu uzsver, ka individuālajiem izglītošanas plāniem būtu jāveicina SIV skolēnu pāriešana no zemāka uz augstāku līmeni un pāriešana no segregētās izglītošanas vides uz iekļaujošo vidi. Tās efektivitāte periodiski būtu jāapspriež kopā ar skolēniem un viņu vecākiem vai citiem pārstāvjiem. Tiek uzsvērts ciešas sadarbības ar cilvēkiem ar invaliditāti, tostarp bērniem ar invaliditāti, un viņu aktīvās iesaistīšanās nozīme, izmantojot viņus pārstāvošās organizācijas, jebkādos lēmumos, kas saistīti ar cilvēku ar invaliditāti izglītošanas jautājumiem.

UNICEF (2012.) organizācija norāda, ka ANO Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām (2006.) līdz galam nostiprina personu ar invaliditāti izglītošanas sociālā modeļa noteikumus, kas veicina aktīvākas deinstitucionalizācijas iniciatīvas, samazinot segregācijas tipa iestāžu un skolēnu, kuri tajās mācās, skaitu. Ir svarīgi atzīt cilvēka tiesības dzīvot ģimenē un kopienā, būt daļa no šīs kopienas.

Pētījuma teorētiskie aspekti

Sociālā pieeja personu ar invaliditāti izglītošanā. Sociālā modeļa jēdziena kontekstā tiek uzskatīts, ka traucējums pats par sevi nevar ierobežot cilvēka iespējas un samazināt viņa dzīves kvalitāti. Ierobežojumus un šķēršļus rada sabiedrība (Blustein, 2012.). Lēmumi būtu jāattiecinā nevis uz personu ar invaliditāti, bet gan uz sabiedrību, uzsākot sociālās pārmaiņas un mainot sociālo politiku (Bingham et al., 2013.). Personas traucējums tiek uztverts tikai kā viena no daudzveidības formām, kas bagātina sabiedrību.

Ekoloģiskā sistēmiskā pieeja. Ietver savstarpējās attiecības starp cilvēkiem un viņu vidi, pastāvīgi notiekošos psiholoģiskos, sociālos un kultūras procesus (Berns, 2009.). Saskaņā ar (Bronfenbrenner, 1979.), attiecības un mijiedarbība rada modeļus, kas ietekmē cilvēka attīstību četros līmeņos – mikrosistēmā, mezosistēmā, ekosistēmā un makrosistēmā. Sistēmu teorija ļauj apvienot parādības, kas ir saistītas ar indivīdiem (skolēniem, vecākiem, pedagogiem), cilvēku grupām un kopienām (vecāku, skolotāju kopienas), palīdz tās izprast dziļāk un plašāk nekā vienu atsevišķu teoriju.

Sociālā konstruktīvisma teorija. Saskaņā ar sociālās konstrukcijas teoriju, tiek uzskatīts, ka attieksme pret personu ar invaliditāti izglītošanas veiksmi un kvalitatīvu izglītošanu ir saistīta ar ieinteresēto personu un izglītošanas dalībnieku subjektīvām interpretācijām un tēliem, tāpēc ir svarīgi identificēt un novērtēt dažādu dalībnieku attieksmi pret pētīšanas objektu kā pret sociālās konstruēšanas rezultātu.

Iespējošanas teorija. Saskaņā ar iespējošanas koncepciju, akcentē personu ar invaliditāti aktīvas līdzdalības un iesaistes nozīmi viņu vajadzību un mērķu noteikšanā, lēmumu pieņemšanā un atbildības uzņemšanā par viņiem (Ruškus, Mažeikis, 2007.).

PĒTĪJUMA MODELIS

Darba mērķi ir plānots sasniegt, realizējot dažādus posmus un pētījumus.

I. posms. Īpašo izglītošanas vajadzību, kas izriet no bērnu ar invaliditāti izglītošanas un sociālajiem pakalpojumiem Lietuvā, Latvijā un dažās citās valstīs, pārskats.

Tiek paredzēts:

1. *Veikt analīzi par tiesisko regulējumu (nacionālo un starptautisko) par personu ar invaliditāti izglītošanu.* Piemērotā metode – **dokumentu analīze.**
2. *Iepazīstināt ar bērnu ar invaliditāti vai traucējumiem starptautiskās kvalitatīvas izglītošanas un sociālās labklājības tendencēm un pieredzēm (labas prakses piemēru prezentācija; citu ārvalstu pieredze un labā prakse).* Piemērotā metode – **teorētiskā analīze.**
3. *Veikt bērnu un jauniešu ar īpašajām izglītošanas vajadzībām izglītošanas situācijas Lietuvā un Latvijā analīzi.* Piemērotā metode – **teorētiskā analīze.**

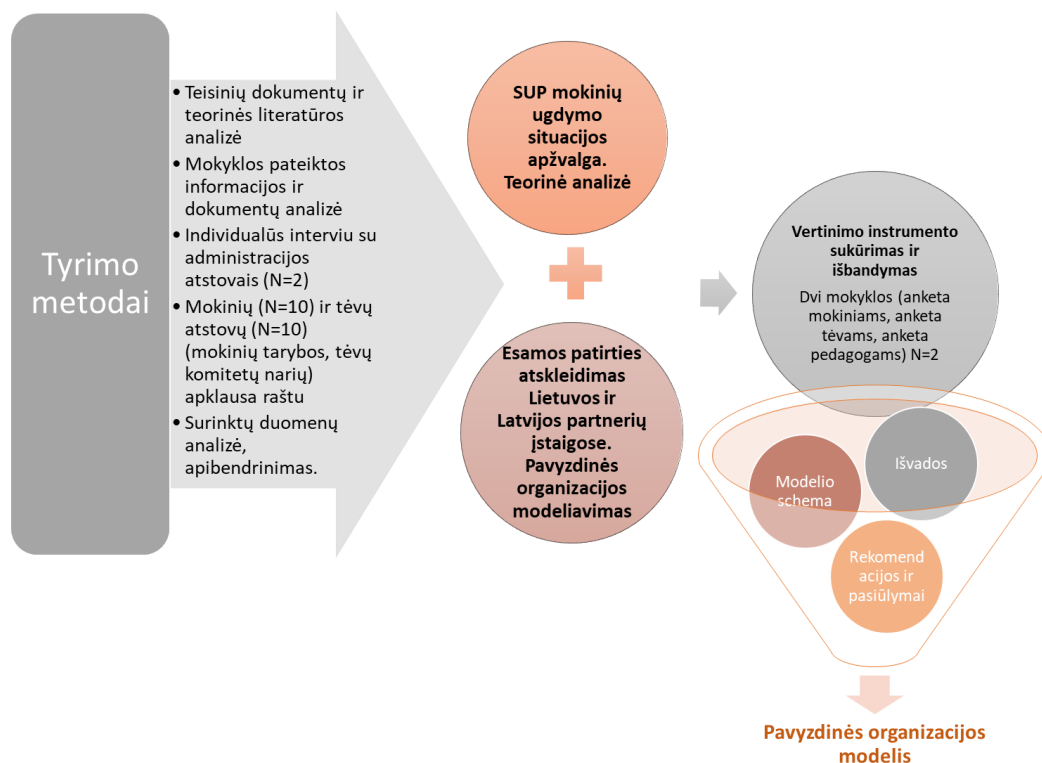
II posms. Organizācijas modeļa izstrāde.

1. *Informācijas sniegšana par projektā iesaistītajām institūcijām* (skolas kā gadījuma prezentācija). Pētījuma metode – skolas sniegto **datu, dokumentu analīze**.
2. *Esošās pieredzes (sniegto izglītības un sociālo pakalpojumu) atklāšana Lietuvas un Latvijas partneriēstādēs*. Skolas kopienu (skolotāju, skolēnu, vecāku), kas piedalās projektā, cerības uz izglītības un sociālo pakalpojumu uzlabošanu un attīstību; maņu klīnikas izmantošana darbam ar bērniem ar īpašajām izglītības vajadzībām. Pētījuma metode – **individuālā intervija** ar skolas administrācijas pārstāvi, skolēnu un vecāku aktīvo **pārstāvju rakstiska aptauja** (tiek intervēti ne mazāk kā 10 skolēnu un vecāku pārstāvji no katras skolas). Kvalitatīvo pētījuma datu (intervijas un atbildes uz atklātajiem jautājumiem) analīzei tiek izmantota **satura kvalitatīvās analīzes metode**. Analīzi veic, izdalot nozīmīgās teksta vienības, sadalot tās mazākās daļās un pēc tam tās sadalot kategorijās. Veicot atsevišķu kategoriju analīzi, nosaka apakškategorijas, raksturo to saturu un savstarpējās attiecības.
3. Izglītības kvalitātes kritēriju analīze, iespējamie inovatīvie izglītības un sociālo pakalpojumu atjaunošanas risinājumi. Pētījuma metode – ievāktu **datu analīze, apkopojums**.

III. posms. Novērtēšanas instrumenta izstrāde pakalpojumu kvalitātes monitoringam.

1. Kontaktu datu bāzes ievākšana programmas teritorijā ar visām potenciālajām institūcijām, kuras var izmantot izstrādāto instrumentu. Pētījuma metode – publiski pieejamo statistisko datu ievākšana.
2. Novērtēšanas instrumenta (anketas) izstrāde. Pakalpojuma kvalitātes mērīšana. Tiek novērtēts no izglītības iestādes darbinieku, vecāku, studentu perspektīvas. Pētījuma metode – **anketēšana**.
3. Vērtēšanas rezultāti no anketu datiem. Pētījuma datu apstrādes metodes - **datu analīze, attēlošana (grafiki, tabulas u. c.), apkopošana**. Kvantitatīvie pētījuma dati tiek analizēti, izmantojot datu statistisko analīzi (aprakstošā statistika), izmantojot programmatūru *SPSS 22.0 for Windows (Statistical Package for the Social Sciences)*.

PĒTĪJUMA VEIKŠANAS LOĢISKĀ SHĒMA



PĖTĖJUMA ĖTIKA

Pėtėjumā ievėro vispārējās sociālo pėtėjumu ētiskās prasības: pėtėjuma likumību, pėtėjuma mērķu skaidrību un atklāšanu dalībniekiem, dalības pėtėjumā brīvprātību, pėtėjumā iesaistītā subjekta privātuma ievērošanu, personas datu anonimitātes un konfidencialitātes saglabāšanu, labvēlību un noskaņošanās nekaitēt personai un / vai kopienai, izvairīšanas no mānīšanas un manipulēšanas, zinātnisko godīgumu.

Pėtėjumu balstot uz sociālo pieeju invaliditātei, sociālā konstruktīvisma un iespēju koncepcijām, būtu neētiski izslēgt no pėtėjuma personas un bērnus ar invaliditāti. Šis pėtėjums pauž nostāju, ka viņi var sniegt vērtīgu ieskatu, subjektīvu pieredzi par to, kā veicināt viņu labklājību un pilnveidot izglītības procesu, tāpēc viņiem ir jādod iespēja runāt pašiem par sevi. Ņemot vērā to, ka šie bērni viņu invaliditātes un jaunā vecuma dēļ var būt mazāk pasargāti, īpaša uzmanība tika pievērsta brīvprātīgai piekrišanai piedalīties (lūdzot gan skolēnu, gan viņa vecākus) piekļuves informācijai palielināšanai, nepieciešamā atbalsta sniegšanai (formulē vienkāršus jautājumus (vairāk orientējoties uz slēgta tipa jautājumiem) intervijas laikā vienlaikus uzdod tikai vienu jautājumu; pārliecinās, ka bērns saprot; nesteidzās, pacietīgi gaida atbildi; nodrošina, lai vidē nebūtu trokšņa, uzmanību novērsošo kairinātāju).

Tā kā pėtėjums ir pasūtīts, tiek atbildīgi ievēroti pėtnieku ētikas principi attiecībā uz pasūtītājiem un pasūtītāju ētikas principi pret pėtniekiem un personām un institūcijām, kas piedalās pėtėjumā: pėtnieks ievēro paredzēto metodoloģiju, vadās pēc faktiskajiem pėtėjuma datiem, izvairās no aizspriedumiem; pasūtītājs - necenšas pārmērīgi kontrolēt pėtėjumu un pėtnieku, nenorāda, kādu metodoloģiju piemērot, neierobežo pėtnieka atbildību (Rupšienė, 2007.).

II. Spēkā esošie likumdošanas akti un personu ar invaliditāti izglītības regulējums

Starptautiskais konteksts. 1994. g. tika publicēta **Salamankas deklarācija** (UNESCO, 1994), kas kļuva par vienu no svarīgākajiem tā laika dokumentiem, nostiprinot nostāju, ka iekļaušana un sociālā līdzdalība ir būtiski faktori, lai nodrošinātu katra cilvēka cieņu un cilvēka pamattiesības. Salamankas deklarācijā (UNESCO, 1994) tiek uzsvērts, ka speciālā izglītība nevar attīstīties izolēti, tai jābūt daļai no vispārējās izglītības stratēģijas. Tika izvirzīta doma, ka iekļaujošā skola ir visefektīvākais līdzeklis pret diskriminējošajām nostājām, veidojot pieņemošās iekļaujošās kopienas un sabiedrības.

Nedaudz vēlāk, 2000. g., Dakarā notikušajā pasaules izglītības forumā publicēja **Dakaras rīcības plānu par izglītību visiem: ceļā uz kopīgo apņemšanos** (UNESCO, 2000). Tajā ir uzsvērts, ka iekļaujošajai izglītīšanai ir nepieciešama stingra un ilgtspējīga valstu politiskā apņemšanās, lielāks finansējums un visu partnervalstu iesaiste politikas veidošanā, stratēģiskās plānošanas un īstenošanas procesos, bet “bērnu ar īpašajām vajadzībām iekļaušanai <...> ir jābūt par neatņemamo stratēģijas sastāvdaļu, kas tiks sasniegta līdz 2015. g.” (UNESCO, 2000). Tajā pašā gadā *Eiropas Savienības Pamattiesību hartas* (European Union, 2000) 26. pantā ir noteikts princips, ka ES likumdošanas aktiem un politiskajiem pasākumiem jāpalīdz nodrošināt bērnu ar invaliditāti vispusīgā iekļaušana.

Ļoti svarīga politikas nostiprināšanai par vienlīdzīgām iespējām cilvēkiem ar invaliditāti un iekļaujošu izglītību bija 2006. gadā publicēta **ANO Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām** (CRPD, 2006), kas ir veicinājusi daudzas izmaiņas visās jomās, ieskaitot izglītību. Valstīm ir pienākums nodrošināt personu ar invaliditāti vispusīgu cilvēktiesību un pamatbrīvību izmantošanu visās dzīves jomās, izglītību ieskaitot; vadīties pēc cieņas pret personas cieņu, autonomiju un neatkarību; nediskriminācijas; pilnīgas un efektīvas līdzdalības un iekļaušanās sabiedrībā; pieejamības; dzimumu līdztiesības; cieņas pret bērnu ar invaliditāti spējām un viņu tiesībām saglabāt identitāti principiem. ANO Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām (CRPD, 2006) ir nostiprinājusi veicinājusi aktīvāk izpildīt deinstitutionalizācijas iniciatīvas, mazināt skolēnu, kuri mācās segregētajās izglītības iestādēs, skaitu. Dokumentā tiek apgalvots, ka izglītības jomā (CRPD, 2006), 24. p.) personām ar invaliditāti ir jābūt nodrošinātai visiem atbilstošajai visu līmeņu izglītībai un mūžizglītībai, iespējām attīstīt savu personību, talantus un radošumu, intelektuālās un fiziskās spējas iespējami lielākajā apjomā un efektīvai līdzdalībai brīvas sabiedrības dzīvē. Realizējot šīs tiesības, valstis nodrošina, ka:

- personas ar invaliditāti savas invaliditātes dēļ netiek izslēgtas no vispārējās izglītības sistēmas, un bērniem ar invaliditāti netiek liegta iespēja iegūt bezmaksas, obligāto un kvalitatīvu pamatzglītību vai vidējo izglītību vienlīdzīgi ar citām personām kopienās, kurās viņi dzīvo;
- Izglītības apstākļi tiek atbilstoši pielāgoti personas vajadzībām;
- personas ar invaliditāti saņem nepieciešamo atbalstu vispārējās izglītības sistēmā, efektīvu izglītīšanās vidē, kas vislabāk veicinātu viņu akadēmisko un sociālo attīstību;
- tiktu sniegti efektīvi personalizētie atbalsta pasākumi, kas ir saderīgi ar pilnīgas iekļaušanas mērķi.

Tika ieteikts radīt apstākļus apgūt Braila rakstu, citus īpaši pielāgotus, uzlabotus un alternatīvus komunikācijas veidus, līdzekļus un formas, apbūt mobilitātes prasmes, zīmju valodu un veicināt nedzirdīgo kopienas lingvistisko identitāti. Ir svarīgi nodrošināt, ka neredzīgo, nedzirdīgo vai nedzirdīgi neredzīgo personu, un vispirms bērnu ar šādām invaliditātēm, izglītošana notiktu personai vispiemērotākajās valodās, komunikēšanas veidos.

Plānojot izglītības Eiropā attīstības perspektīvu līdz 2020. g. tika paredzēts, ka izglītošanas procesā ir jāveicina demokrātiskas vērtības, cieņa cilvēktiesībām, jāattīsta starpkultūru kompetences, bet katram izglītojamajam (personas ar īpašajām izglītošanās vajadzībām ieskaitot) ir jābūt nodrošinātai iespējai iegūt kvalifikāciju, pielāgojot un personalizējot izglītošanu atbilstoši viņu vajadzībām. (European Union, 2009). Tika vērsta uzmanība, ka bērniem ar vidējā līmeņa invaliditātēm joprojām nav pietiekamas piekļuves vispārējai izglītībai, un viņu izglītošana joprojām ir segregēta. (COM/0636, 2010).

ANO personu ar invaliditāti tiesību komiteja, sniedzot ieteikumus par Konvencijas par personu ar invaliditāti tiesībām 24. panta īstenošanu (CRPD/C/GC/4, 2016), uzsver, ka visu bērnu ar SIV izglītošanas mērķis ir *iekļaujoša izglītība*. Konvenciju parakstījušās valstis tiek mudinātas plānot bērnu pāreju uz vispārējām skolām. Pārejas procesā ir svarīgi nodrošināt izglītības iestāžu atvērtību, pieejamību un sasniedzamību noteiktajās kopienās, kā arī veicināt sadarbību starp izglītības iestādēm. Skolēni nedrīkst tikt izsūtīti no savām mājām; tiek pieprasīts atzīt personu ar invaliditāti tiesības dzīvot sabiedrībā un savā ģimenēs.

Eiropas Padomes 2017.–2023. g. stratēģijā par invaliditāti (ET, 2017) identificē piecas horizontālās tematiskās jomas, ko mudina ņemt vērā, lai uzlabotu personu ar invaliditāti dzīvi.

Dalība, sadarbība un koordinācija. Uzskata, ka personu ar invaliditāti pilnīgai un efektīvai līdzdalībai visās dzīves un sabiedrības jomās ir izšķiroša nozīme visu cilvēktiesību realizēšanā. Mērķis ir nodrošināt aktīvāku un labāku personu ar invaliditāti, organizāciju, kas pārstāv personas ar invaliditāti, un citu attiecīgo ieinteresēto pušu aktīvāku un labāku līdzdalību.

Universāls dizains un pareiza apstākļu pielāgošana. Invaliditāte ir atsevišķu traucējumu un pastāvošās negatīvās attieksmes un vides šķēršļu mijiedarbības rezultāts. Invaliditāte var liegt personām ar invaliditāti izmantot visas cilvēktiesības un pamatbrīvības un neļaut viņām efektīvi un vienlīdzīgi ar citiem piedalīties sabiedrības dzīvē. Cilvēki ar kompleksajiem traucējumiem saskaras ar papildu šķēršļiem, kā arī viņiem ir lielāks institucionalizācijas, nošķirtības un nabadzības risks. Lai nodrošinātu harmonisku attīstību un labāku pieejamību, ir jāiegulda pasākumos, kas ir domāti jaunu vai esošo šķēršļu novēršanai. Tiek mudināts ne tikai vides, bet arī citās jomās, izmantot universālo dizainu, kā arī atbalstīt un attīstīt nedārgas palīgtechnoloģijas, rīkus un pakalpojumus, kas ir domāti šķēršļu novēršanai.

Dzimumu līdztiesība nozīmē vienlīdzīgu gan vīriešu, gan sieviešu redzamību, iespēju viņiem sniegtu, atbildību un līdzdalību visās sabiedriskās un privātās dzīves jomās. Sievietes un meitenes ar invaliditāti biežāk nekā vīrieši saskaras ar papildu šķēršļiem un augstāku diskriminācijas līmeni vienlīdzīgo iespēju izmantot cilvēktiesības un nodarboties ar darbību jomās. Turklāt sievietēm un meitenēm ar invaliditāti ir lielāks dažādu vardarbības veidu risks gan mājās, gan citā vidē.

Daudzpusējā diskriminācija. Daudzām personām ar invaliditāti rodas risks piedzīvot daudzpusējo un (vai) dažādu formu diskrimināciju un segregāciju sabiedrībā viņu īpašās situācijas (piemēram, finansiālā stāvokļa vai izglītības, nepieciešamā palīdzības līmeņa,

invaliditātes u.c.) dēļ vai noteikta pamata dēļ (piemēram, rase, krāsa, dzimums, valoda, tautība, nacionālā, etniskā vai sociālā izcelsme, vecums, seksuālā orientācija u. c.) Lai pārvarētu daudzpusējo diskrimināciju un tās kaitīgās sekas, tostarp iedarbību uz bērnu un jauniešu attīstību, ir svarīgi atzīt tās esamību un ņemt to vērā visā Eiropas Padomes darbā un aktivitātēs, kā arī valsts un vietējā līmenī, neatkarīgu uzraudzības mehānismu darbību ieskaitot.

Izglītība un apmācība. Tas nozīmē labākas iespējas personām ar invaliditāti izmantot informāciju, izglītības un apmācības programmas un pasākumus, kas ir saistīti ar cilvēktiesībām un to īstenošanu. Kvalitatīva izglītība, izglītību cilvēktiesību jomā ieskaitot, ir priekšnoteikums, lai personām ar invaliditāti būtu vienlīdzīgas iespējas ar citiem izmantot cilvēktiesības. Izglītības un apmācības programmās, projektos un materiālos, kas domāti speciālistiem, ir jāiekļauj invaliditātes aspekts, lai nodrošinātu, ka viņiem ir nepieciešamās prasmes un zināšanas, lai veiktu savus pienākumus saskaņā ar līdzvērtības un iekļaušanas principiem.

Vairumā jaunāko starptautisko dokumentu (CRPD, 2006); (CRPD/C/GC/4, 2016); (ET, 2017) uzsver šādus pamatprincipus: vienlīdzība un nediskriminēšana, sabiedrības izglītošana, pieejamība, brīvība no izmantošanas, brīvība nepiedzīvot vardarbību un piespiešanu.

Iekļaujošās izglītības virziens tika vēl vairāk nostiprināts 2015. gadā, pieņemot **ANO Ģenerālās asamblejas rezolūciju “Mainīsim mūsu pasauli: Ilgtspējīgās attīstības programma līdz 2030. gadam”** (A/RES/70/1, 2015). HAP, jeb tā sauktā ANO Ilgtspējīgās attīstības programma līdz 2030. gadam, aptver sociālās, ekonomiskās un vides aizsardzības dzīves sfēras, sākot no dzimumu līdztiesības, kvalitatīvas izglītības, atbildīgā patēriņa un ražošanas līdz pat dzīvības saglabāšanai uz zemes. Nosakot ilgtspējīgas attīstības redzējumu, rezolūcijā ir norādīts, ka nākotnē ir redzama “pasaule, kur valda vispārējā cieņa pret cilvēktiesībām un pret cilvēka pašcieņu, <...> pret vienlīdzību un nediskrimināciju; un vienlīdzīgas iespējas, kas ļauj pilnībā izmantot cilvēcisko potenciālu un veicināt vispārējo labklājību. <...> Taisnīga, vienlīdzīga, toleranta, atvērta un sociāli iekļaujošā pasaule, kur tiek apmierinātas visneaizsargātāko personu vajadzības.”

Nākotnes izglītībai *Ilgtspējīgās attīstības programmā līdz 2030. gadam* tiek noteikti 4 HAP, kas pasludina mērķi “nodrošināt visu iekļaujošo (inkluzīvo) un vienlīdzīgu kvalitatīvu izglītību un veicināt mūžizglītību”.

Uzsver piekļuvi bezmaksas, vienlīdzīgai un kvalitatīvai pamatzglītībai, vidējai, profesionālajai un augstākajai izglītībai, paredz līdz 2030. gadam novērst atšķirības sasniegumos, kas rodas dzimumu dēļ, nodrošināt vienlīdzīgas iespējas neaizsargātajām personu grupām, personas ar invaliditāti, vietējos iedzīvotājus un neaizsargātības situācijās nonākušos bērnus ieskaitot, iegūt izglītību visos līmeņos un piedalīties profesionālās apmācības programmās. Nākotnes izglītībai nosaka uzdevumu nodrošināt, lai visi izglītojamie apgūtu zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas ilgtspējīgas attīstības veicināšanai. Tiek norādīts, ka ir jāmodernizē izglītības iestādes, ņemot vērā bērnu, personu ar invaliditāti un dažādu dzimumu intereses, kā arī jānodrošina droša, nevardarbīga, *iekļaujošā un efektīva mācību vide visiem*. Jaunie mērķi un uzdevumi stājās spēkā 2016. gadā, un rezolūcijas parakstījušās valstis ir apņēmušas tos ievērot lēmumu pieņemšanā nākamās piecpadsmit gadus.

Nacionālais konteksts. Gan Lietuva, gan Latvija ir parakstījušas svarīgākos iepriekš minētos starptautiskos dokumentus, kas uzliek pienākumu tajos ietvertos noteikumus ieviest nacionālajā politikā. Neskatoties uz vienādiem personu ar invaliditāti izglītības mērķiem un starptautiskajos dokumentos noteiktajām prioritātēm, nacionālie konteksti nedaudz atšķiras

izvēlētā specifiskā izglītības modeļa bērniem ar īpašajām izglītības vajadzībām dēļ un iekšējās politikas īstenošanas dēļ.

Lietuva

Būtiskākie dokumenti, kas reglamentē izglītību Lietuvā, ir šādi:

- *Lietuvas Republikas Izglītības likums* (1991.) (jaunākā versija 01.09.2020.)
- *Valsts izglītības 2013.–2022. g. stratēģija* (2013.)
- *Labas skolas koncepcija* (2015.).

Izglītības likumā (1991.) definē tādus principus kā vienlīdzīgas iespējas pieejamība. Tiek reglamentēta izglītības un palīdzības pieejamība bērniem ar īpašajām izglītošanās vajadzībām. To nodrošina skolas vides pielāgošana, psiholoģiskās, speciālās pedagoģiskās, īpašās un sociāli pedagoģiskās palīdzības sniegšana un skolu nodrošināšana ar tehniskajiem un speciālajiem mācību līdzekļiem. 2024. gads stāsies spēkā jauna Izglītības likuma redakcija, kurā vairs nebūs panta, kas ļaus skolai nepieņemt skolēnu ar īpašajām izglītošanās vajadzībām, ja tām nav atbilstošu palīgīdzekļu, speciālistu vai citu resursu. No 2024. gada skolām ir pienākums būt gatavām uzņemt katrus skolēnu, kurš dzīvo tuvumā un ir izvēlējis konkrētu skolu. Šim nolūkam tiek plānots palielināt finansējumu iekļaujošās izglītības attīstībai.

Valsts izglītības 2013.–2022. g. stratēģijā (2013.) paredz Lietuvas izglītības prioritātes un ilgtermiņa mērķus. Viens no galvenajiem mērķiem ir kvalitatīva izglītība. Tiek uzsvērtā skolotāju sagatavošanas kvalitātes nozīme, nepieciešamība pilnveidot atbalsta sistēmu skolēniem ar īpašajām izglītošanās vajadzībām. Izglītības pieejamība un vienlīdzīgas iespējas tiek formulētas kā centieni.

Īpašās izglītošanās vajadzības tiek definētas kā vajadzība pēc palīdzības un pakalpojumiem izglītošanas procesā, kas rodas personas īpašo spēju, iedzimtu vai iegūtu traucējumu, nelabvēlīgu vides faktoru dēļ. Ieteikumus par izglītošanās formas, institūcijas un programmu pielāgošanu bērniem ar īpašajām izglītošanās vajadzībām un viņu ģimenēm sniedz pedagoģiski psiholoģiskie dienesti, kas darbojas pašvaldībās. Lielākā daļa bērnu ar īpašajām izglītošanās vajadzībām mācās vispārējās izglītības skolās, taču vispārējās izglītības skolu sistēmā darbojas arī skolas bērniem ar īpašajām izglītošanās vajadzībām (speciālās skolas), taču tajās var nokļūt tikai tad, kad ir noteiktas augstas vai ļoti augstas vajadzības. Ģimenes pašas var izlemt par viņiem pieņemamāko izglītības iestādi un formu. Izšķir šādas vispārējās izglītības skolas skolēniem ar īpašajām izglītošanās vajadzībām: speciālās skolas, speciālie izglītības centri, īpaši daudzfunkcionālie centri u. c. Tie var būt paredzēti noteiktā vecuma skolēniem (7 (6)–10 gadu un 7 (6)–20 gadu) izglītoties saskaņā ar atšķirīgi pielāgotajām pamatzglītības, pamatzglītības, vidējās izglītības programmām un sociālo prasmju attīstības programmām, kad bērniem ir invaliditāte (kustību un stājas traucējumi, intelekta traucējumi, redzes traucējumi, dzirdes traucējumi) vai traucējumi (izrunas un runas traucējumi, uzvedības un emocionālie traucējumi, vairāki attīstības traucējumi vai veselības problēmas (dažādas hroniskās slimības), kur dēļ viņiem ir augstas vai ļoti augstas īpašās izglītošanās vajadzības (Skolu tīkla izstrādes noteikumi, 2011.)¹.

2011. gadā pēc Speciālās izglītības likuma atcelšanas vairs nebija atsevišķu juridisku dokumentu, kas reglamentētu skolēnu ar īpašajām izglītošanās vajadzībām izglītošanu specializētajās izglītības iestādēs. Skolēnu ar īpašajām izglītošanās vajadzībām izglītošanu vienā vai citā aspektā reglamentē lielākajā daļā dokumentu, kas regulē izglītību un vispārējās

¹ *Mokyklų tinklo kūrimo taisyklės* (Skolu tīkla izstrādes noteikumi), 2011., apkop. red. no 20.04.2016.

izglītības skolu darbību, bet skolām ir jāievēro visi likumdošanas akti, kas reglamentē Lietuvas Republikas izglītību, vispārējās izglītības programmas, bet tās jāindividualizē skolēniem ar īpašajām izglītības vajadzībām. Mācību programmas tiek pielāgotas vai individualizētas atbilstoši apzinātajām skolēna īpašajām izglītošanās vajadzībām, skolēna, vecāku (aizbildņu, aprūpētāju) vēlmēm un atbilstoši pedagoģiski psiholoģiskā dienesta vai izglītības atbalsta dienesta secinājumiem un ieteikumiem.². Skolēni ar īpašajām izglītošanās vajadzībām intelektuālās attīstības traucējumu dēļ tiek izglītoti pēc individualizētās sākumizglītības, pamatzglītības programmas, pēc kuras viņi var turpināt mācības saskaņā ar profesionālās apmācības programmu vai izglītoties pēc sociālo prasmju attīstības programmas.³.

apstiprinājusi attiecīgās speciālās izglītības programmas, nepieciešamo infrastruktūru un mācību vidi.

Pēdējā laikā visas Latvijas speciālās izglītības iestādes paplašina savas funkcijas un sadarbību ar vispārējās izglītības iestādēm (skolām) un profesionālās izglītības skolām. Nacionālais izglītības centrs ir sagatavojis ESF projektu "Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide" (2011.–2013.). Projekta ietvaros galvenajās Latvijas pilsētās tiek izstrādāti iekļaujošās izglītības atbalsta centri. Kopā ar parastajām skolām skolotāji un atbalsta centra darbinieki izvērtē bērnu vajadzības, identificē bērnu izglītošanās un attīstības problēmas un iespējamās īpašās atbalsta metodes, piemēro un izstrādā jaunus metodiskos un mācību līdzekļus, plāno nodarbības un pasākumus, izstrādā individuālas mācību programmas, ievāc informāciju par bērnu attīstību un veselības stāvokli, organizēt seminārus un kursus vispārējās izglītības skolotājiem un bērnu vecākiem (Eurydice, 2019.).

Tomēr ir speciālās skolas tiem skolēniem, kurus dažādu iemeslu dēļ nevar integrēt vispārējās izglītības skolās. Šīs skolas parasti ir specializētas (vājdzirdīgo skola; vājredzīgo un neredzīgo skola u.c.). Skolēniem ar smagiem garīgiem vai kompleksa traucējumiem ir izveidoti rehabilitācijas centri. Izglītības saturs speciālajās skolās ir Izglītības un zinātnes ministrijas. Vadās pēc apstiprinātajiem mācību plāniem, kas ir pielāgoti speciālās izglītības iestādes tipam. Mācību programmās ir iekļauti tie paši obligātie priekšmeti (datorzinātnes ieskaitot) kā vispārējās izglītības skolās, un papildu speciālās rehabilitācijas un korekcijas stundas katrai speciālo izglītošanās vajadzību kategorijai. Ņemot vērā vecāku un bērnu intereses, kā arī skolas iespējas skolas var piedāvāt izvēles priekšmetus, kas nav iekļauti mācību programmās (Eurydice, 2018.⁶).

III. Bērnu un jauniešu ar īpašajām izglītošanās vajadzībām izglītošana

Bērnu un jauniešu ar īpašajām izglītošanās vajadzībām izglītošana (-ās) pieredzes dažādās Eiropas valstīs savā ziņā ir nedaudz līdzīgas (vienādu starptautisko līgumu par vienlīdzīgām iespējām, izglītības pieejamību, iekļaujošās izglītības attīstību dēļ), bet arī nedaudz atšķiras (sakarā ar to, ka izvēlas dažādus izglītības organizēšanas un palīdzības modeļus). Zviedrijā, Norvēģijā, Grieķijā, Spānijā, Itālijā un Portugālē jau daudzus gadus lielākā daļa bērnu ar SIV tiek izglītoti kopā ar vienaudžiem, kuriem nav SIV, un tikai ļoti retos gadījumos – speciālajās klasēs. Šīs valstis tiek piešķirtas "viena ceļa" valstu kategorijai (*one-track countries*). Tomēr ir arī valstis (Beļģija, Nīderlande, Rumānija, Latvija), kur joprojām darbojas divas diezgan autonomas izglītības sistēmas – vispārējā un speciālās izglītības. Šīs valstis tiek piešķirtas "divu ceļu" (*two-track countries*) valstu kategorijai. Valstis, kas tiek piešķirtas "daudzu ceļu" kategorijai (*multi-track*), piedāvā daudz un dažādus veidus, izglītības formas, iestādes, personu ar SIV izglītošanai. Šo virzienu ir izvēlējušās Dānija, Vācija, Francija, Igaunija, Austrija, Islande, Čehija, Slovākija, Ungārija, Lietuva, Polija (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

Neatkarīgi no tā, pēc kāda modeļa un kurā skolā bērns mācās, viņam ir jānodrošina kvalitatīva izglītība. Kvalitātes jēdziens kļūst par neatņemamu starptautiskā izglītības diskursa daļu, izvirzot skaidrus, Dakāras rīcību plānā (UNESCO, 2000.) noformulētos mērķus izglītības kvalitātes aspektu uzlabošanai, lai nodrošinātu visiem vienlīdzīgas iespējas izglītoties un sasniegt izmērāmus mācību rezultātus (it īpaši lasītprasmes, rēķināšanas un dzīves pamatprasmju jomās) (Tawil, Akkari, Macedo, 2012.).

Skolēnu izglītības kvalitāte tiek saistīta ar skolas darbības kvalitāti. Mērķis ir novērtēt skolas aktivitāšu kvalitāti, izmantojot dažādas vērtēšanas metodikas, nosakot aktuālās jomas. Lietuvā skolas, kas īsteno vispārējās izglītības programmas, savu darbību novērtē šādās četrās jomās:

- rezultāti;
- Izglītība (-ās) un skolēnu pieredzes;
- Izglītības (-ās) vide;
- līderība un vadība⁷.

Katrā jomā tiek izvirzītas tēmas, kas nosaka skolas kvalitātes tendences, rādītājus, kas nosaka skolas kvalitātes izmēru (vērtēšanas jomas, tēmas un rādītāji atbilst ārējās vērtēšanas metodikai). Speciālās skolas darbības analīzē bieži vadās saskaņā ar vispārējiem kvalitātes rādītājiem, kas ietver skolas kultūru, mācību programmu, izglītības un izglītības procesu u. c. Tiek analizēti izglītības satura kvalitātes aspekti (radošuma attīstīšana, vērtību veicināšana, profesionālā orientēšanās); izglītības procesa kvalitātes faktori (orientācija uz skolēna individuālajām vajadzībām un atbalsts skolēnam), atbalsts skolotājam un nepārtraukta skolotāju profesionālā attīstība; skolas kultūras aspekti (skolas kopiena, vecāku un skolu sadarbība, starptautiskā sadarbība un skolas darbības kvalitātes pašanalīze) (NMVA, 2012.).

Grupa zinātnieku (Miltenienē et al., 2016.), kura bija pētījusi skolēnu ar īpašajām izglītības vajadzībām izglītības īpatnības speciālajās skolās, analizēja šādus aspektus:

- skolas / izglītības centra darbības atbilstības nacionālajai politikai īpatnības;
- kontekstu, kādā skolēni tiek uzņemti skolā;
- izglītības satura un organizēšanas pielāgošanas skolēniem praksi;
- izglītības atbalsta skolēnam nodrošināšanas praksi;
- izglītības sasniegumu un to vērtēšanas praksi;
- skolēnu labsajūtu skolā;
- mūžizglītības perspektīvas;
- pieredzi skolu / izglītības centru sadarbībā ar ģimenēm, sociālajiem partneriem un citām izglītības iestādēm;
- skolu / izglītības centru finansēšanas priekšnoteikumus, lai panāktu kvalitatīvu skolēnu ar SIV izglītību / -os.

Ārvalstīs pastāv dažādas pieredzes. Meyer (2004. cit. Hedegaard-Soerensen & Tetler, 2016.) izcēla šādus izglītības kvalitātes kritērijus speciālajās skolās: speciālistu sadarbība; fiziskā mācību vide; mācīšanās kultūras veicināšana; izglītības mērķi, saturs un stratēģijas; elastīga apmācība, atbilstoši individuālajām vajadzībām, mācību organizēšana;

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

mācīšanās ar citiem un atbilstoši individuālajām vajadzībām saskaņotība; skolēnu iekļaušanās un atbildība.

Pēc autoru domām, mērķtiecīgs un argumentēts izglītošanas kvalitātes novērtējums ļautu atklāt skolu, kas ir domātas skolēnu ar īpašajām izglītošanas vajadzībām kultūru, izglītošanas praksi, paredzēt viņu attīstības virzienus un stiprās puses kā resursus vispārējās izglītības skolām.

Hedegaard-Soerensen, Tetler (2016) tika izdalīti septiņi galvenie rādītāji, kurus ir svarīgi novērtēt, analizējot skolēnu ar SIV kvalitatīvas izglītošanas jautājumus speciālajā skolā:

- 1) skolas sadarbības attiecības;
- 2) fiziskā mācību vide;
- 3) mācīšanās kultūra;
- 4) mācīšanas stundā strukturēšana; mērķu izvirzīšana un sasniegumu novērtēšana,
- 5) izglītošanas vadība,
- 6) individualizēšana un diferencēšana;
- 7) skolēnu līdzdalība.

Pirmais galvenais rādītājs ir domāts gan skolotājiem, gan vadītājiem, pārējie seši galvenie rādītāji ir svarīgi skolotājiem, kuri tiešā veidā vada mācīšanas / mācīšanās procesu (stundā u.c.).

Neskatoties uz centiem izpētīt skolēnu ar SIV izglītošanas kvalitātes jautājumus speciālajā skolā, arvien biežāk izskan viedoklis, ka kvalitatīva skolēnu ar īpašajām izglītošanas vajadzībām izglītība ir iespējama tikai iekļaujošās izglītības iestādēs. Vienā no ziņojumiem ANO Cilvēktiesību komitejai par personu ar invaliditāti tiesībām uz izglītīšanos (*Thematic Study of the Rights of Persons with Disabilities to Education*, 2013.) tika uzsvērts, ka tikai iekļaujošā izglītība var nodrošināt vispusīgu un kvalitatīvu izglītīšanos cilvēkiem ar īpašajām izglītošanas vajadzībām (gan izglītīšanos sasniegumu, gan sociālo prasmju attīstības ziņā), garantēt prasmju universālumu un nediskriminējošas tiesības uz izglītīšanos.

Reaģējot uz to, speciālās skolas meklē jaunus darbības modeļus un savu vietu un lomu iekļaujošās izglītības sistēmā. Dažādās valstīs pieredzes ir atšķirīgas. Vienās valstīs speciālās skolas kļūst par resursu centriem, kas sniedz palīdzību vispārējās izglītības skolām, bērniem ar augstām un ļoti augstām SIV un viņu ģimenēm, bet citās – tās stiprina sadarbību ar vispārējās izglītības skolām, lai palīdzētu skolēniem veiksmīgāk integrēties vispārējās izglītības skolās vai palielinātu savu skolēnu iespējas veidot sociālos kontaktus ar saviem vienaudžiem, kuriem nav īpašo izglītīšanās vajadzību.

ANO Personu ar invaliditāti tiesību komitejas rekomendācijās (CRPD / C / GC / 4, 2016.) tiek uzsvērts, ka pārejas posmā ir svarīgi nodrošināt iekļaujošās izglītības iestāžu pieejamību un sasniegāmību konkrētās kopienās, iespēju kopā ar speciālajām skolām plānot skolēnu iekļaušanas procesus.

Gibs u.c. (2007.) ir veicis pētījumu par sadarbību starp 11 vispārējās izglītības skolām un 1 speciālo skolu Apvienotajā Karalistē. Pētījuma laikā 20 speciālās skolas skolēni pastāvīgi mācījās kopā ar vienaudžiem vispārējās klasēs, bet 23 pamatskolas skolēni no speciālās skolas bija iesaistīti tikai dažās kopīgajās aktivitātēs ar vienaudžiem vispārējās skolās. Pētījums atklāja veiksmīgu skolēnu pieredzi, pārejot no speciālās skolas uz vispārējās izglītības skolu, un parādīja, ka šajā procesā tiek novēroti vairāk pozitīvu faktoru nekā grūtību un šķēršļu. Kā pozitīvie faktori tika norādīts: 1) augsta līmeņa sociālā iekļaušana, ko apstiprina sociometriskie mērījumi; 2) nepieciešamo resursu un palīdzības nodrošināšana

(*Hands-on support from Inclusion Team; Inclusion Team's specialist knowledge*); 3) efektīva mācīšana klasē un individuāls atbalsts (tika uzsvērtā speciālistu loma, piedāvājot efektīvas atbalsta stratēģijas, satura pielāgošanas iespējas; pozitīvie pedagogu sociālie kontakti un atbalsts); 4) efektīva administrēšana un skolas vadīšana; 5) iekļaujošā skolas kultūra; 6) skolēnu sagatavošana bērnu ar invaliditāti uzņemšanai un pozitīvas, uz atbalstu vērstas skolēnu mijiedarbības stiprināšana; 7) sadarbība ar vecākiem triādē speciālās skolas atbalsta komanda – vispārējās izglītības skola – vecāki; 8) ar skolēnu saistītie faktori (skolēna sociālā kompetence un tās līmenis, potenciālās iespējas apgūt mācību saturu, jo tika konstatēts, ka jo augstākas ir skolēna spējas un labākas sociālās prasmes, jo lielāki ir pārejas panākumi (Gibb et al., 2007.).

Par grūtībām un šķēršļiem atzīmē tādu faktoru kā: 1) vecāku satraukums (bažas, ka viņu bērniem vispārējā skolā var būt pārāk sarežģīts izglītošanās saturs; bērni ar invaliditāti nesaņems pakalpojumus, kurus viņi bija saņēmuši speciālajā skolā); 2) tiek piemērotas neatbilstošas izglītības stratēģijas (netiek ņemtas vērā skolēnu individuālās vajadzības; pārāk reti tiek izmantota mācīšanās sadarbīties, vienaudžu atbalsts u.c.); 3) sociālās iekļaušanas gan mācību aktivitātēs, gan spēlēs trūkums, noraidīšana; 4) ar skolēnu saistīti faktori - zemas skolēna akadēmiskās spējas, vājas sociālās prasmes (Gibb et al., 2007.).

Pētnieki atzīmē, ka jaunu lomu realizēšana pieprasa speciālās skolās strādājošo speciālistu profesionālās kompetences attīstīšanu, zināšanas par vispārējās izglītības sistēmu, labas konsultēšanas un starpinstitucionālās sadarbības prasmes (Gibb et al., 2007.).

Literatūras saraksts

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.). Vilņa: 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 Comission. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/separate-special-education-needs-provision-early-childhood-and-school-education-34_en
10. Eurydice (2019.). Eiropas Komisija. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/educational-support-and-guidance-34_en
11. Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija (2006.). CRPD/C/LTU/CO/1. Neįgaliųjų 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 āpractice 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, 11.10.2011., Nr. 122.-5771.
15. Mokyklų tinklo kūrimo taisyklės, 2011., apkop. red. no 20.04.2016.
16. Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas. (2016.). Tar, 30.12.2016., Nr. 30191
17. NMVA. (2012.). Kokybiškai dirbančių mokyklų vertinimo modelio sukūrimo studija. Vilņa: 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. Nepublicėti NMVA dati slaidos, 06.03.2017. Unpublished manuscript.
20. Rupšienė L. (2007.). Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija : Metodiskā grāmata. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla. Retrieved from <http://sub03.su.lt/public/000056938.pdf>
21. Ruškus, J., & Mažeikis, G. (2007.). Neįgalumas ir socialinis dalyvavimas: Kritisnė patirties ir galimybių lietuvoje refleksija. monografija. Šauļi: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
22. Ugdymo ir švietimo pagalbos kokybės specialiosiose mokyklose ir specialiojo ugdymo centruose tyrimas (2016.). Pasūtītāis pētījums. Pētniecības grupa: 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>