

1. REGIONINIAI ĮTRAUKTIES IŠŠŪKIAI

Zornitsa Staneva¹, Ivana Tsvetkova², Mihaela Constantina Vatavu³, Alina Ailincăi⁴

¹CuBuFoundation (BULGARIJA)

²CuBuFoundation, (BULGARIJA)

³Fundatia EuroEd, (RUMUNIJA)

⁴Fundatia EuroEd (RUMUNIA)

*zornitsastaneva@gmail.com, iptsvetkova@gmail.com, mihaela.vatavu@euroed.ro,
alina.ailincăi@euroed.ro*

1. ĮVADAS

Pasak Visuotinės žmogaus teisių deklaracijos 26 straipsnio, kiekvienas turime teisę į mokslą. Deklaracijoje teigiama, kad „švietimas orientuotas į visapusišką žmogaus asmenybės ugdymą ir pagarbos žmogaus teisėms bei pagrindinėms laisvėms stiprinimą. Jis skatina visų tautų, rasinių ar religinių grupių tarpusavio supratimą, toleranciją ir draugystę“. Sparčiai besivystančiame pasaulyje, kuriam būdinga globalizacija, įvairovė, įtrauktis ir švietimo problematika tapo vienu iš pagrindinių mokslinių tyrimų, inovacijų ir praktikos centrų. Remiantis UNESCO pasaulio švietimo stebėsenos ataskaita, lygybė ir įtrauktis tapo 2030 m. darbotvarkės pagrindu. Tačiau vis dar vyrauja nevienodas išteklių paskirstymas, todėl šių tikslų pasiekimas iki šiol yra ribotas ir pasižymi iššūkiais. Kai kurie iš šių iššūkių kyla dėl bendrų nelygybės ypatybių, kurios apima negalią, etninę kilmę, kalbą, migraciją, priverstinį gyventojų perkėlimą, lytį ir religiją, bet vien jomis neapsiriboja. Kiti iššūkiai yra susiję su geografinėmis ir ekonominėmis aplinkybėmis, pavyzdžiui, skurdu, kurie išaugo dėl COVID-19 pandemijos.

Šiame skyriuje bus nagrinėjamas įtraukus švietimas – principas, kuriuo remiama ir palankiai vertinama visų besimokančių asmenų įvairovė (UNESCO, 2017). Daugiausia dėmesio bus skiriama keletui pagrindinių Europoje vyraujančių problemų, t. y. migracijai, skurdui, gabumams, ypatingiems poreikiams, negaliai bei COVID-19 pandemijai. Siekiant pristatyti ir spręsti kai kurias iš šių problemų, sąvokos „įtraukimas“ ir „teisingumas“ turi būti aiškiai apibrėžtos remiantis UNESCO įtrauktis ir teisingumo švietimo srityje užtikrinimo vadovu (UNESCO, 2017):

Įtrauktis – procesas, padedantis įveikti kliūtis, ribojančias besimokančių asmenų buvimą, dalyvavimą ir pasiekimus. Teisingumas – teisingumo užtikrinimas, kai visų besimokančių asmenų švietimas laikomas vienodai svarbiu.

2. ĮTRAUKTIES IR ŠVIETIMO REGIONINIAI IŠŠŪKIAI

2.1. Migracija

Pastaraisiais metais Europoje vyrauja migracija. Saugumo konfliktai ir ekonomikos krizė privertė žmones persikelti ieškant naujo gyvenimo. Kai kurie iš šių asmenų tampa prieglobsčio prašytojais ir (arba) patenka į pabėgėlių stovyklas, o kitus skatina pasaulinis judumas, todėl jie ieško darbo galimybių ir integruojasi į bendruomenę. Šiuo metu Europoje gyvena ištisos šeimos, kilusios iš kitų kultūrų, rasų ir religinių įsitikinimų, o jų vaikai mokosi vietos mokyklose. Tačiau jie susiduria ne tik su sunkumais, susijusiais su prisitaikymu prie naujos aplinkos, bet ir su visišku jų įsitraukimu į švietimo procesą. Iš tiesų migracija ir visi su ja susiję aspektai laikomi vienu iš didžiausių atskirties rizikos veiksnių. Ši problema kelia naujų iššūkių ne tik mokymo srityje, bet ir įvertinant, kurie kultūriniai šališkumai gali turėti didelių pasekmių tolesnei mokinių karjerai švietimo, profesinės veiklos ir gyvenimo srityse (Altrichter, 2020).

Remiantis UNICEF ir UNESCO ataskaitomis, su švietimu ir migracija susiję statistiniai duomenys kelia gana didelį susirūpinimą:

- 2016 m. dėl vykusio konflikto 28 mln. vaikų tapo benamiai;
- 2017 m. 61 proc. pabėgėlių vaikų lankė pradinę mokyklą;
- 2017 m. tik 23 proc. pabėgėlių moksleivių mokėsi vidurinėse mokyklose.

Žaliojoje knygoje teigiama, kad jei švietimo sistemos nesiima veiksmų migrantų integracijai, jos gali padidinti etninį susiskaldymą, segregaciją ir prisidėti prie daugelio migrantų grupių nepalankios socialinės ir ekonominės padėties (Rashid, Tikly, 2010). Dėl šios priežasties reikia atnaujinti dabartinį standartizuotą mokyklinio ugdymo ir egzaminų modelį, nes lygybės tikslas ne visada pasiekiamas ir, mokslininkų nuomone, mokinių pažymiai yra susiję su socialinės kilmės kategorijomis (Alcott, 2017). Šią problemą dar labiau sustiprina tai, kad daugelis mokytojų neturi pakankamai tarpkultūrinės kompetencijos, kad galėtų spręsti kultūrinių skirtumų problemą (Altrichter, 2020).

Nuodugniau pažvelgus, yra keletas pagrindinių rizikos veiksnių ir (arba) problemų, susijusių su įtraukimu į švietimą, kurias skatina migracija.

2.1.1. Kalbos barjeras

Kalbos barjeras laikomas vienu iš labiausiai paplitusių įtraukaus švietimo iššūkių. Tyrimai rodo, kad daugiakultūroje klasėje besimokantys asmenys pamokų turinį dažnai mokosi antrąja kalba, o kalbos nemokėjimas gali turėti neigiamos įtakos jų pasiekimams (Cooper, Helmes & Ho, 2004) (Alsubaie, 2015). Teigiama, kad kalbų įgūdžių stoka yra kliūtis visuose švietimo lygmenyse. Nesugebėjimas suprasti medžiagos ir papildomas kartojimo poreikis gali varginti mokinius, mokytoją ir likusią klasės dalį. Be to, teigiama, kad dėl to mažėja pasitikėjimas savimi bei praleidžiamas papildomas laikas po pamokų, kad būtų išvengta atsilikimo nuo pamokų medžiagos, taip pat dažnai kyla socialinių ir atskirties sunkumų, pavyzdžiui, Belgijos atliktame pavyzdiniame tyrime nevietiniai mokiniai turėjo didesnę riziką nukentėti mokyklose, kuriose jie sudarė mažumą (Higgen, Mo'sko 2020).

Be to, kalbos barjeras gali turėti įtakos tėvų ir mokytojų bendravimui, kuris gali būti labai svarbus vaiko pažangai ir įtraukčiai. Remiantis moksliniais tyrimais, tėvai dažnai vengia eiti į mokyklą, dalyvauti mokytojų ir tėvų susitikimuose arba skaityti ir (arba) atsakyti į rašytinius mokyklos pranešimus dėl savo kalbos žinių lygio. Net jei šeimos nariai kalbą moka pakankamai, kad suprastų rašytinius pranešimus, jų pasitikėjimas išreikšti mintis, nuogaštavimus ir pasiūlymus gali būti ribotas. Daugeliu atvejų vertėjų, kalbančių jų gimtąja kalba, trūkumas, nulemia, kad vaikai patys turi versti, o tai gali lemti nesusikalbėjimą arba visišką bendravimo trūkumą.

2.1.2. Kultūra

Kultūra apima viską, kas vieną visuomenės grupę ar bendruomenę atskiria nuo kitos (Alsubaie, 2015).

Kultūros ir įtraukaus švietimo iššūkiai yra daugialypiai. Kalbant apie bendravimą, reikia pripažinti, kad tarp kultūrų yra didelių skirtumų tarp mokinių bendravimo ar tarpasmeninių kontaktų daugiakultūroje klasėje, nes jie turi skirtingą neverbalinio bendravimo stilių. Dėl to gali kilti nesusipratimų tiek tarp mokytojo ir mokinių, tiek tarp klasės draugų (Bohm, Davis, Meares & Pearce, 2002) (Alsubaie, 2015). Dažnai tai gali būti atskirties, pašaipų, bendraamžių patyčių, mokytojo nusivylimo ir painiavos priežastis.

Daugumoje mokyklų specifiniai kultūriniai ypatumai ir įvairovė nereguliuojami ir nepateikiami mokymo programose. Dėl šios priežasties daugelis migrantų mokinių gali atstovauti savo kultūrai tik vienkartinuose projektuose ar pristatymuose, kurie lemia iškraipytą stereotipų stiprinimą bei sukelia nepripažinimo jausmą. Tai įformina mokslininkai, teigiantys, kad žvelgiant iš platesnės perspektyvos, daugeliui kyla nesaugumas dėl savo *socialinės priklausomybės*, kai naujasis mokinytis nesijaučia kaip namuose ar naujoje aplinkoje. Dėl to gali atsirasti susvetimėjimas tiek švietimo, tiek socialiniu požiūriu, o kai kuriais atvejais – depresija.

Dažnai neatsižvelgiama į kultūrinius ir kalbinius iššūkius, su kuriais šeimos susiduria bendraudamos su mokytoju ir mokykla. Ankstesniame poskirsnyje kalba buvo aptarta kaip iššūkis, tačiau kultūrinis aspektas yra daugialypis. Šeimos gali turėti tam tikrų prielaidų dėl bendravimo su mokyklomis, pagrįstų jų ankstesne patirtimi ar kultūrinėmis vertybėmis. Kai kuriose šalyse mokytojas yra labai gerbiamas ir neturėtų būti abejojama dėl jo taikomų metodų. Be to, mažumų šeimų įsitraukimas į vaikų švietimą yra labai įvairus, todėl reikia atsižvelgti į tai ir laikytis tinkamo požiūrio.

2.1.3. Psichinė sveikata

Mokinio psichikos sveikata turi tiesioginės įtakos jo rezultatams. Kalbant apie migraciją ir psichikos sveikatą, reikia atkreipti dėmesį į kai kurių vaikų patiriamą stresą. Pabėgimas iš šalies dėl saugumo rizikos, prieglobsčio ieškojimas ir namų palikimas turi ilgalaikį poveikį vaiko psichinei būklei. Remiantis mokytojų atliktais tyrimais,

įtampa, kurią sukelia gimtojoje šalyje ar skrydžio metu patirti išgyvenimai, yra akivaizdi. Jei vaikai patirs trauminių situacijų, tai gali sukelti sunkumų susikaupti, o kai kuriais atvejais netgi sukelti potrauminį stresą (Higgen & Mo'ško 2020). Tai savo ruožtu gali lemti prastus mokymosi rezultatus, kuriuos dar labiau sustiprina anksčiau nurodyti galimi kalbos barjerai ir sunkumai prisitaikant prie naujos aplinkos. Atstumtojo jausmas, patiriama emocinė ir psichinė kančia vienareikšmiškai trukdo įtraukiojo ugdymo galimybėms bei socialinei įtraukčiai. Be to, kai kuriais atvejais vaikai iš kovojančių šalių gali būti neišmokę spręsti konfliktų be smurto (Higgen & Mo'ško 2020). Dėl to, kai susiduria su neraminančia padėtimi, patyčiomis ar netinkamu elgesiu, jie gali imtis antisocialinio ir net agresyvaus elgesio, dėl kurio kyla dar viena našta siekiant įtraukties.

2.1.4. Rasė, lytis ir religija

Veiksmingo daugiakultūrinės mokymo klasės centras – rasinis sąmoningumas, rasinės, etninės ir kultūrinės įvairovės pripažinimas suteikia informacijos apie mokymo strategijas (Poorvu mokymo ir mokymosi centras). Daugybė tyrimų patvirtina, kad mikroagresijos gali turėti įtakos akademiniam rezultatams (Sue, 2013), ir mokytojai turėtų apsvarstyti, kaip būtų galima sukurti įtraukų klasės klimata, kuriame būtų atsižvelgiama į visus klasėje esančius asmenis (Poorvu Center).

Rasė yra vienas iš dominuojančių diskriminacijos pagrindų. Mokiniai migrantai, kurie yra kitokios rasinės ar etninės kilmės nei klasėje ar mokykloje vyraujanti grupė, dažnai yra atstumti arba tampa patyčių taikiniu. Tai gali sukelti depresiją, konfliktus, atskirtį ir net fizinį išnaudojimą bei daryti visapusišką neigiamą poveikį vaikui.

Religija – viena iš dažniausiai minimų kliūčių priežasčių, taip pat veiksnių, galinčių turėti įtakos vaikų įtraukimui į ugdymo sistemą. Pavyzdžiui, dėl skirtingų valstybinių švenčių ar vertybių, susijusių su santykiais, gali kilti konfliktų ir įžeidimų (Higgen & Mo'ško 2020). Žinių trūkumas apie tradicijas ir jų pripažinimą gali sukelti diskriminaciją ir atskirtį nuo švietimo procesų, o tai daro įtaką socialiniams santykiams mokykloje. Šiuo atžvilgiu svarbu atkreipti dėmesį į lyčių klausimą ir vis dar egzistuojančią nelygybę, susijusią su galimybėmis mokytis, mokymosi pasiekimais ir tęstinumu švietimo srityje. Įrodyta, kad švietimo sistemos dažnai įtvirtina lyčių nelygybę, o ne prieštarauja jai (UNGEI, 2012). Remiantis statistiniais duomenimis, mergaitės visame pasaulyje turi mažiau galimybių įgyti išsilavinimą nei berniukai. Vienintelė to priežastis yra kultūrinis ir religinis požiūris į lyčių vaidmenis, ypač besivystančiose šalyje. Tačiau kai kurios migrantų šeimos, atvykusios į Europą, gali neleisti savo dukrų į mokyklą dėl šio požiūrio arba net baimintis dėl skirtingos aplinkos. Svarbu pabrėžti, kad kai kuriose šalyse dėl kultūros ar religijos berniukai ir mergaitės mokosi atskirai, ypač sulaukus tam tikro amžiaus, tačiau Europoje ši praktika yra taikoma retai, nebent specializuotose mokyklose. Šią problemą, kuri apriboja mergaičių galimybę pajusti įtraukiojo ugdymo privalumus, yra sunku įveikti.

2.1.5. Mokytojų pasirengimas

Europos Komisijos įvairovės ir įtraukties strategijoje nustatytas tikslas pripažinti įvairovę, atmesti diskriminaciją ir raginti užtikrinti lygias galimybes (1 pav.), tačiau, nepaisant to, kad daugiakultūrinė visuomenė turi svarbių rezultatų įtraukiojo švietimo ir įvairovės srityje, atrodo, kad vis dar esama tam tikrų sunkumų perkeliant šią įvairovę į klases (Carballo, 2009), tačiau mokytojai yra ir gali būti tikrieji šių permainų proceso dalyviai.



DIVERSITY AND INCLUSION CHARTER

This Charter is a commitment in favour of diversity and inclusion among the Commission staff, which must benefit from equal treatment and opportunities, irrespective of any ground such as sex, race, colour, ethnic or social origin, genetic features, language, religion or belief, political or any other opinion, membership of a national minority, property, birth, disability, age or sexual orientation. The Commission commits to:

1. Implement a human resources policy where diversity is regarded as a source of enrichment, innovation and creativity and where inclusion is promoted by managers and all staff, through policies improving work-life balance and flexible working arrangements for both women and men, through appropriate support, particularly for the underrepresented sex, and through the implementation of the obligations stipulated in the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities.
2. Secure equal opportunities at every step of the career, through selection and recruitment procedures and mobility. Selection and recruitment must always be made on the basis of merit, irrespective of any other factors. The process must be devoid of bias while respecting the specific measures and rules set up to redress the gender imbalance at AC/SC level and to achieve the goal of at least 40% female representation in senior and middle management within the present mandate of the Commission.
3. Exclude any kind of discrimination, and promote the enforcement of this principle at every level of the Commission, in line with the Staff Regulations. There can be no place for diverse or opaque behaviours, nor any form of bullying or harassment.
4. Heighten managers' and human resources services' awareness of any barriers that can prevent individuals from succeeding. Organise special events and training to fight against stereotypes and to foster inclusion as a legitimate culture built on greater diversity and inclusion.
5. Communicate widely and to each colleague the commitment to implement a diversity and inclusion policy, and deliver regular and detailed follow-ups of the results.

This charter is part of the Diversity and Inclusion strategy of the European Commission, adopted on 18 July 2017.

1 pav. Europos Komisijos įvairovės ir įtraukties strategija (2017)

Daugelis kritiškų teoretikų teigia, kad mokymas – politinis veiksmas. Mokymo politika apima kritinį sąmoningumą priimančias sprendimus, ką mokyti ir kaip mokyti (Freire, 1995; Hooks, 1994; McLaren, 2003).

Kadangi mokytojai yra visuomenės dalis, jie neišvengiamai turi stereotipų ir išankstinių nusistatymų, o kai kurie iš jų gali būti net nesuvokiami ar nepripažįstami. Jie galėtų apimti rasinę diskriminaciją, lyčių vaidmenis ir kultūrinius stereotipus. Remiantis moksliniais tyrimais, mokytojams, turintiems su įvairove susijusių išankstinių nuostatų, yra sunkiau veiksmingai mokyti daugiakultūrę klasę arba vykdyti įtraukų ugdymą. Flores ir Smith teigia, kad mokytojams reikia įveikti sudėtingą jausmų ir požiūrių apmąstymo procesą, jog vaikams būtų suteikta galimybė mokytis be išankstinio nusistatymo (Higgen, & Mo`sko, 2020). Svarbu, kad mokytojai suvoktų, jog vadinamasis „Colorblind“ požiūris, pagal kurį kultūrinė, rasinė ir etninė kilmė yra nereikšminga, kad vienodai elgiantis su visais asmenimis, išnyks nelygybės ir neteisybės problemos (Guo & Jamal, 2006), nėra išieitis. Dažniausiai dėl to atsiranda tik didesnis atotrūkis ir dar labiau nukrypstama nuo faktinės įtraukties.

Dar vienas iššūkis, tikriausiai labiausiai paplitęs, su kuriuo susiduriama, yra išteklių ir mokymų trūkumas, dėl kurio nėra galimybės veiksmingai dirbti įvairiose klasėse ir plėsti įtraukų ugdymą. Daugeliu atvejų finansiniai apribojimai neleidžia užtikrinti geriausios įtraukties aplinkos. Tačiau tyrimai rodo, kad mokytojai pripažįsta iššūkius, su kuriais susiduria įvairi klasė, ir išreiškia poreikį gauti priemonių ir mokymus, kad galėtų veiksmingai dirbti (Carballo, 2009). Svarbu pabrėžti, kad yra spraga tarp pirminio būsimų mokytojų rengimo, kuris yra būtinas minėtoms problemoms spręsti, ir nuolat besikeičiančios aplinkos. Be to, mokytojai, susidūrę su įvairiomis klasėmis, turi pritaikyti savo mokymo stilių, nes kai kuriais atvejais tikimasi, kad jie kai kuriuos mokinius tuo pačiu metu mokys ir naujos kalbos. Remiantis pokalbiais su mokytojais, išryškėjo tiesa, kad kai kuriems naujiems migrantams mokiniams reikia skirti papildomo laiko, o tuo metu likusi dalis mokinių dirba savarankiškai, kartodami tą pačią informaciją arba ją įvairiai pritaikydami. Tačiau ši papildoma mokytojo pagalba gali būti netinkamai suprasta bendraamžių ir tapti erzino ar patyčių priežastimi, todėl būtina išlaikyti subtilią pusiausvyrą.

2.2. Negalios

Pasaulio sveikatos organizacijos duomenimis, bent vienas iš dešimties žmonių pasaulyje turi negalią. Negalia nebūtinai yra ta, su kuria gimstama. Neįgalumą galima įgyti.

Negalios apibrėžtys labai skiriasi ne tik įvairiose šalyse, bet ir skirtingose grupėse, tačiau jei mums reikia pasirinkti ir pateikti vieną paprastą ir lengvai suprantamą apibrėžimą, tai būtų, kad negalia – *fizinė, psichinė ar psichologinė būklė, ribojanti asmens veiklą*.

Negaliai nėra ribų. Ji daro poveikį vaikams ir suaugusiesiems, neatsižvelgiant į jų socialinę, etninę, ekonominę ar geografinę padėtį. Būtina pabrėžti, kad žmonės dėl skurdo tampa ypač pažeidžiami. Skurdese šalyse dažniau vyrauja netinkamos gyvenimo sąlygos, pvz., netinkama mityba, sveikatos priežiūros trūkumas arba prasta sveikatos priežiūra, didesnė nelaimingų atsitikimų rizikingoje darbo aplinkoje tikimybė arba ankstyvas ligų ir anomalijų nustatymas, o tai yra vienos iš pagrindinių priežasčių, lemiančių negalią.

Negalia gali sukelti daugybę iššūkių produktyviam ir visaverčiam gyvenimo būdui. Žmonėms su negalia yra sudėtinga naudotis įvairiomis sveikatos priežiūros paslaugomis, įsidarbinti ir mokytis dėl aplinkos kliūčių bei kitų žmonių požiūrio.

Socialinis negalios modelis sukurtas siekiant pagerinti neįgaliųjų padėtį ir pakeisti tiek visuomenės, tiek neįgaliųjų grupių požiūrį į negalią. Pagal socialinį modelį neįgalūs asmenys laikomi neįgaliais ne dėl sutrikimų, pvz., kurtumo ar psichinės ligos, bet dėl to, kad visuomenė neatsižvelgia į jų poreikius (Afrikos neįgaliųjų įtraukiojo švietimo priemonių rinkinys). Svarbu suvokti, kad neįgalumas yra įprasto žmogaus gyvenimo spektro dalis, o visuomenė turi žinoti, kad neįgalūs žmonės gyvena visur ir stengtis juos įtraukti. Prie šio supratimo prisijungia InCrea+ bei bando įtraukti meninius metodus į mokyklinio ugdymo sritį. Medicininis modelis nesuteikia neįgaliesiems galimybių mokytis, įsidarbinti, naudotis socialinėmis ir kitomis galimybėmis bei lygiomis gyvenimo sąlygomis.

Atsižvelgdami į tai, kad tinkamas švietimas yra pirmasis žingsnis, kurį reikia užtikrinti, kad būtų pagerintos sąlygos lygiomis teisėmis visaverčiai gyventi, tačiau ypatingą dėmesį skirsime ir įtraukimo į kokybišką mokyklinį ugdymą užtikrinimui. Pirmoji žmogaus teisių sutartis, kurioje raginama vykdyti tokį švietimą, yra Neįgaliųjų teisių konvencija, kurios 24 straipsnyje „Švietimas“ yra nustatyti reikalavimai.

2.2.1. Negalia, specialusis švietimas ir įtraukus ugdymas

Netolimoje praeityje neįgalių vaikų ugdymas buvo vykdomas specialiosiose mokyklose, kurios, nepaisant galimos naudos, paprastai dėvėdavo ir vis dar dėvi (vietose, kuriose jos yra) stigmatos ir izoliacijos auras bei patirdavo didesnes bendruomenės išlaidas. Bendrojo lavinimo mokyklos yra pigesnės ir laisvai pasiekiamos, tačiau jų paruošimas įtraukiam ugdymui – sudėtingas darbas.

Įtraukus ugdymas apibrėžia specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių švietimą įprastoje švietimo aplinkoje. Įtraukus švietimas neabejotinai apima ne tik praktiką, todėl reikia sudaryti palankesnes sąlygas šių mokinių švietimui taikant sudėtingą nuostatų rinkinį, apimančią mokymo programų pritaikymą, mokymo metodų taikymą, modifikuotus vertinimo metodus ir prienamumo priemones. Trumpai tariant, įtraukus švietimas yra daugelio komponentų strategija (Suleymanov, 2015).

Kalbant apie neįgaliųjų vaikų įtraukus švietimą, UNESCO politikos gairės pagrindžia tris pagrindines įtraukiojo švietimo priežastis. Remiantis pirmuoju pagrindimu, įtraukus ugdymas siekia sukurti mokymo būdus, atitinkančius skirtingus poreikius, kad visi vaikai galėtų dalyvauti klasės veiklose. Antrasis socialinis pagrindimas teigia, kad įtraukus ugdymas – puiki priemonė keisti požiūrį į įvairovę ir formuoti nediskriminacinės ir nešališkos visuomenės pagrindus. Trečiasis ekonominis pagrindimas teigia, kad įtraukus ugdymas yra ekonomiškai efektyvus – pigiau steigti ir išlaikyti mokyklas, kurios kartu ugdytų visus vaikus, o ne sukurti sudėtingą įvairių tipų mokyklų, kurių specializacija – skirtingos vaikų grupės, sistemą (UNESCO, 2009).

Tarptautiniai įtraukiojo ugdymo principai yra apibrėžti Salamankos pareiškimė ir veiksmų programoje (UNESCO, 1994):

1. Pagrindinis principas, kuriuo grindžiama ši programa, yra tas, kad mokyklos turėtų priimti visus vaikus, neatsižvelgiant į jų fizines, protines, socialines, emocines, kalbines ar kitas sąlygas;
2. Specialiųjų poreikių ugdymas apima patikrintus patikimos pedagogikos principus, kurie gali būti naudingi visiems vaikams;
3. Pagrindinis įtraukios mokyklos principas yra tas, kad visi moksleiviai, kai yra įmanoma, mokytųsi kartu, nepaisant galimų sunkumų ar skirtumų;
4. Įtraukiose mokyklose specialiųjų ugdymosi poreikių turintys vaikai turėtų gauti bet kokią papildomą pagalbą, kurios jiems gali prireikti veiksmingam švietimui užtikrinti;
5. Ypatingas dėmesys turėtų būti skiriamas vaikų ir jaunimo, turinčių sunkią ar daugybiningą negalią, poreikiams;

6. Mokymo programos turėtų būti pritaikytos prie vaikų poreikių, o ne atvirkščiai;

7. Vaikams, turintiems specialiųjų poreikių, turi būti teikiama papildoma mokymo pagalba pagal įprastą mokymo programą.

2.2.2. Įtraukiojo ugdymo nauda

Įtraukiojo švietimo nauda apima daug daugiau nei akademinis aspektus, dėl kurių nuomonės tam tikrose geografinėse vietovėse yra gana prieštaringos. Nauda, dėl kurios ekspertai vieningai sutaria, apima socialinę naudą, nes mokymasis bendroje aplinkoje negalią turintiems vaikams suteikia galimybę bendrauti su įvairia bendraamžių grupe ir užmegzti ryšius. Taip pat suteikia galimybę pagerinti socialinius įgūdžius ir elgesį, turint atitinkamų pavyzdžių bendrojo lavinimo klasėje. Dėl šių pavyzdžių ir kruopščių elgesio pataisymų, kurių imasi mokytojai ir bendramoksliai, atsiranda socialinis priimtinumas, o tai yra vienas iš pagrindinių įtraukiojo ugdymo privalumų.

Dar vienas įtraukiojo ugdymo privalumas – socialinės išankstinės nuostatos įveikimas. Dėl įtraukios aplinkos moksleiviai apskritai įgyja geresnį supratimą apie įvairius gyvenimo aspektus, taigi ir tolerantišką požiūrį bei individualių skirtumų pripažinimą.

2.2.3. Kliūtys

Įtraukus švietimas susiduria su daugybe **kliūčių**. Viena iš pagrindinių sąrašė nurodytų kliūčių – *mokytojų rengimo trūkumas*. Mokytojai supranta, kad jie nėra pasirengę mokyti įtraukiojoje aplinkoje, nes jiems nebuvo priskirtas tinkamas rengimas ar profesinis tobulėjimas.

Tai viena iš priežasčių, dėl kurių daugelis neįgalių mokinių ir jų tėvų teikė pirmenybę specialioms švietimo programoms, o ne nepakankamai įgyvendinamoms įtraukioms programoms.

Neįgaliems mokiniams būtų ypač naudinga susipažinti su jų amžiui pritaikyta mokymo medžiaga, tačiau, jei ši medžiaga nebus tinkamai pakeista atsižvelgiant į jų poreikius, jie bus priversti atsilikti nuo visų kitų bei jausis nesėkmingais. Priešingai, jei turinys bus per daug supaprastintas, kad būtų patenkinti neįgalių studentų poreikiai, vidutiniškai ir labai gerai besimokantys mokiniai atsidurtų nepalankioje padėtyje.

Tarp kliūčių galime paminėti akivaizdžiausią – *fizinio prieinamumo trūkumą* visose vietovėse, kuriose taikomas įtraukus ugdymas. Daug atvejų, kai mokyklos įrengiamos su rampa, kuria galima vežti vaiką, sėdinti neįgaliųjų vežimėlyje, tačiau pasiekiamumas tuo ir baigiasi, t. y. visi likę aukštai ir mokyklos plotai – nepasiekiami.

Kita įtraukiojo ugdymo kliūtis – *požiūris*. Neįgaliųjų asmenų ugdymui kelių didelių kliūčių neigiamas požiūris bei žalingi įsitikinimai. Yra atvejų, kai neįgalūs vaikai negali lankyti mokyklos dėl neteisingų įsitikinimų, susijusių su mokyklos vadovybe ir visuomene. Mes nekalbame apie atvejus, kai tėvai bando nuslėpti tam tikrą sveikatos būklę, dėl kurios kyla reali grėsmė nukentėjusiam vaikui ir jį supantiems žmonėms mokykloje, tačiau tam tikrų grupių nuomone, neįgalūs vaikai laikomi negalinčiais dalyvauti ugdyme ir bet koks toks vaiko ar tėvų siekis gali susidurti ne tik su atstūmimu, bet ir su smurtu, prievarta ar socialine izoliacija.

Privalome paminėti ekonomines įtraukiojo ugdymo kliūtis. Šeimos, auginančios vaikus su negalia, patiria didesnes išlaidas, palyginus su kitomis šeimomis. Nuolatinės reabilitacijos, tam tikrų medicininių paslaugų ir specialiojo gydymo poreikis mažina bendrą šeimos biudžetą, todėl papildomi mokesčiai už mokslą tampa dar didesnė našta. Šis klausimas ypač aktualus šeimoms, turinčioms finansinių sunkumų ir gyvenančioms net turtingose šalyse, atsižvelgiant į tai, kad vienas iš tėvų, dažniausiai motina, nesiima apmokamo darbo, nes reikia teikti paramą ir priežiūrą vaikui namuose.

2.2.4. Iššūkių įveikimas

Atsižvelgiant į įtraukiojo ugdymo naudą, pedagogai ir švietimo specialistai ar programuotojai turėtų sutelkti dėmesį į **problemų ir kliūčių įveikimo strategijų įgyvendinimą**.

Prieš kalbant apie įtraukiojo ugdymo aspektus, galime apsvarstyti keletą paprastų veiksmų, kurių gali imtis mokytojas, kad įgyvendintų šią ugdymo formą. Pirmiausia, reikia *surasti tinkamą vietą neįgaliems mokiniams*, t. y. pasodinti juos klasės priekyje arba toje pačioje eilėje su kitais neįgaliais moksleiviais bei palydėti iki sėdėjimo vietos.

Be to, mokytojas neturėtų pamiršti, kaip svarbu *užtikrinti vienodą požiūrį* į socialinę aplinką klasėje. Jei neįgalūs mokiniai nujaučia, kad kitam neįgaliam mokiniui yra suteikiamos didesnės privilegijos ir jis nėra pataisomas, kai elgiasi netinkamai arba nepasiekia numatytų rezultatų, jie gali pradėti vengti bendravimo.

Neįgalaus moksleivio įtraukiojo ugdymo procesas turėtų būti nustatytas kaip *individualus švietimo planas*, kurį parengtų mokytojai, švietimo ekspertai, tėvai ir patys moksleiviai. Siekiant, kad bendrasis švietimas būtų veiksmingas, plane turėtų būti pateikta informacija, ko reikia norint patenkinti negalios sukeltus poreikius. Šio plano dalyviai turėtų reguliariai susitikti, kad būtų galima patikrinti, ar pažanga atitinka numatytą.

Į planą turi būti įtrauktas pareiškimas dėl išmatuojamų tikslų, vaiko dalyvavimo strategijos ir pažangos ataskaitos, pareiškimas apie vaiko pažangą bei gairės, kaip įtraukti tėvus ir nuolat juos informuoti apie per metus padarytą pažangą.

Atsižvelgiant į tai, kad įprastas įtraukiojo ugdymo mokytojas neturi trečiosios šalies paramos, kurią teikia kitas mokytojas ar išorinis ekspertas, siekiant suvaldyti klasę ir užtikrinti sanglaudą, jis gali sukurti *draugų ratą*. Tai suteiktų vaikui galimybę gauti pagalbą net ir tuo atveju, kai mokytojas skiria dėmesį kitai mokinių grupei. Draugų ratą galėtų sudaryti bendraamžiai, kurie gerai mokosi mokykloje ir gyvena netoli neįgalaus vaiko. Šio rato nariai galėtų savanoriškai padėti atlikti užduotis, taip padėdami neįgaliam vaikui siekti akademinės pažangos bei šalindami psichologines ir neigiamo požiūrio kliūtis. Tėvų ir bendruomenės dalyvavimas šiame procese yra dar vienas dalykas, kuris pagreitintų požiūrio kliūčių įveikimą, nes bendruomenė palaipsniui sutiktų su negalios normalumu ir tuo, kad ji yra bendruomenės gyvenimo dalis. Organizuoti bendruomenės nariams skirtus mokymus arba informacinius seminarus, kuriuose būtų paaiškintos įvairios negalios ir su jais siejami gebėjimai bei potencialas, – dar vienas žingsnis tinkama įtraukiojo švietimo kryptimi.

Kita veiksminga idėja, leidžianti įtraukti įtraukų ugdymą, – universalus mokymosi dizaino priėmimas ir taikymas. Universalus mokymosi modelis – sistema, skirta tiek fiziniams mokymosi aplinkos, tiek akademiniams aspektams. Šiuo modeliu siekiama sudaryti vienodas sąlygas mokiniams, nekeičiant ir netaikant specialaus dizaino bei atsižvelgiant į socialinį klasės aspektą, kad visi mokiniai jaustųsi patogiai, ir tuo pačiu rūpinantis mokymo aplinka, kuri tampa lanksti, nes nesilaikoma „tinka visiems“ požiūrio. Kalbant apie mokomąjį komponentą, universalus mokymosi dizainas laikosi trijų pagrindinių metodų (Suleymanov, 2015):

- 1) įvairių vaizdavimo būdų suteikimas („ką“ mokyti);
- 2) veiksmų ir raiškos priemonių suteikimas („kaip“ mokyti);
- 3) dalyvavimo būdų teikimas („kodėl“ mokyti).

Atsižvelgiant į tai, kad jau aptarėme įtraukiojo ugdymo mokymo aspektus, reikia paminėti, kad siekiant, jog įtraukiojo ugdymo darbas būtų veiksmingas, visi mokytojai turėtų dalyvauti mokymuose, kuriuose aptariami aspektai, užtikrinantys sėkmingą įtrauktį ir laipsnišką įgūdžių bei kompetencijų ugdymą, politiką bei strategijas, skatinančias neįgaliųjų teises dalyvauti švietimo procese visais lygmenimis. Šios žinios ir sąmoningumas leistų mokytojams jaustis įtakingiems ir stipriems, kai reikia pritaikyti švietimo aplinką pagal įvairius mokymosi reikalavimus. Tokie mokymai gali apimti prieinamų technologijų panaudojimą, jei yra tokia galimybė, pritaikymą prie mokymo programos, fizinio prieinamumo užtikrinimą, naudojantis universalus mokymosi dizaino principais, taip pat tėvų įsitraukimą, nes jei yra tiek vaikų su negalia, tiek be negalios, tikimybė, kad įtraukus ugdymas bus veiksmingesnis, daug didesnė. Norint įveikti neigiamo požiūrio kliūtį, itin svarbus vaikų be negalios tėvų įsitraukimas, o vaikų su negalia tėvų, kurie iš tikrųjų yra pirmieji jų mokytojai, dalyvavimas gali būti labai reikšmingas siekiant įveikti atskirtį ir užpildyti žinių spragas, susijusias su jų vaikų būkle, interesais ir gebėjimais, kurių negalėjo padėti suprasti dalyko mokytojas.

Mokytojų rengimas turi apimti žinias apie tai, kaip dirbti su mokiniais, turinčiais psichikos problemų, ypač tais, kurie demonstruoja išorinį elgesį ir gali sutrikdyti ugdymo procesą bei klasės atmosferą. Mokytojai turėtų sąmoningai suprasti atsirbojusių mokinių pavojų. Šie mokiniai nekelia sumaišties klasėje, tačiau stokoja socialinių įgūdžių bei yra atstumti, todėl jiems gresia gilesnės ir ilgalaikės problemos, kurių pasekmės yra nenuspėjamos. Mokytojas dėl mokinių, turinčių psichikos sveikatos problemų, turėtų pasikliauti papildomų darbuotojų parama ir (arba) sudaryti vaikui ar jaunuoliui draugų ratą, pasiruošusį atitraukti jį nuo trikdančio elgesio, teikti paramą, tarpininkauti sprendžiant konfliktus ir sumažinti bendrą kančios lygį (Higgen & MoĖsko, 2020).

Išoriškai mokytojams tenka spręsti ekonominius klausimus. Sprendimai mažinti mokesčius už mokslą ir finansinę naštą šeimoms, auginančioms neįgalų vaiką, tenka mokyklų administracijoms, kai kalbame apie privačias ugdymo įstaigas, arba politiniams sprendimams, kai kalbame apie savivaldybių ir valstybines mokyklas.

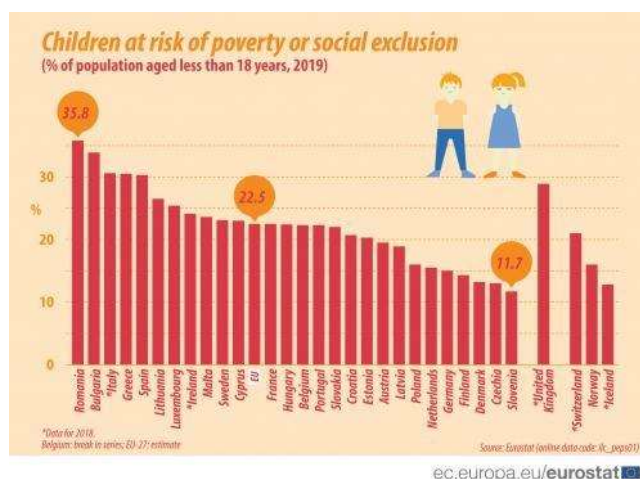
Vienas iš geriausių būdų remti įtraukų ugdymą yra įtraukti į pedagogų sritį, kad neįgalieji galėtų tapti mokytojais. Tai ne tik padėtų įgyti specialiųjų įgūdžių ir supratimo, bet ir galėtų padėti mažinti diskriminaciją ir suteikti vaikams sektinų įtraukties pavyzdžių.

Neįgalių vaikų mokymas toje pačioje klasėje su negalios neturinčiais bendraamžiais yra nepakankamas sprendimas. Visi klasės nariai turi įsitraukti į prasmingą mokymąsi ir dalyvauti šiame procese kartu – vaikų išskyrimas iš bendros klasės papildomam mokymui turėtų būti sumažintas iki minimumo ir neturėtų būti laikoma alternatyva. Mokiniai mokosi efektyviau, jei mokymas pritaikomas prie jų gebėjimų, interesų ir skirtumų. Pedagogų uždutis – užtikrinti, kad visi moksleiviai gautų reikiamą dėmesį ir pagalbą. Tai užtikrintų vienodą ir tinkamą išsilavinimą. Šiandienos ir ateities švietimo klausimas neturėtų būti „ar mokyklos turėtų įgyvendinti įtraukų švietimą?“, pagrindinis klausimas turėtų būti „kaip mokyklos įgyvendina įtraukų švietimą ir užtikrina jo sėkmę?“ (McMillan, 2008).

2.3. Skurdas, finansiniai iššūkiai ir skaitmeninimas

Skurdas – svarbi problema, susijusi tiek su galimybėmis gauti išsilavinimą, tiek su įtrauktimi į švietimo sistemą. Skurdas yra neatsiejamas nuo įvairių klausimų, kurie tiesiogiai arba netiesiogiai daro poveikį švietimui ir susijusiems pasiekimams, t. y. badas, namų ir (arba) pastogės praradimas, galimybė naudotis sveikatos priežiūros paslaugomis, saugumas ir pan.

Oficiali skurdo riba yra 1,25 USD per dieną. Pasak Pritchett (2006), buvo siekiama, kad šis ribos lygis būtų toks žemas, kad nebūtų įmanoma ginčyti ar nesutikti dėl bet kurių iš tokios sumos gyvenančių asmenų finansinės padėties (Armstrongas, 2009), tačiau Europos gyventojai gali pragyventi už didesnę pinigų sumą per dieną ir vis tiek būtų laikomi skurdžiais. Statistiniai duomenys rodo nerimą keliančius skaičius, susijusius su vaikais, kuriems gresia skurdas ar socialinė atskirtis.



2 pav. Europos duomenys apie skurdo riziką (https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion#:~:text=In%202019%2C%20an%20anustatyta%2022,5,aged%2065%20%20m.%20ir%20over).

Yra keletas kritinių skurdo padarinių, kurie buvo atrinkti aptarti šiame skyriuje. Vadovaujantis „iš viršaus į apačią“ principu, svarbu atsižvelgti į tai, kad pačios mokyklos susiduria su finansiniais iššūkiais, trukdančiais užtikrinti įtraukų švietimą.

Kaip minėta ankstesniame skirsnyje, investicijos į mokyklų pastatų renovaciją ir pritaikymą, kuriais užtikrinamas prieinamumas fizinę negalią turintiems vaikams, dažnai yra ribotos arba išvis neegzistuoja. Liftai, turėklai, neįgaliesiems pritaikyti vonios kambariai dažnai yra per brangūs mokyklai, ypač skurdesnėse ir atokesnėse vietovėse, o tai tiesiogiai atima galimybę tokiems vaikams gauti išsilavinimą toje įstaigoje.

Kai kurių SEM atveju aplinka gali turėti teigiamą ir neigiamą poveikį gerovei, sugebėjimui sutelkti dėmesį ir pan. Prisiitaikymas prie mokyklų patalpų, klasės dydžio ir papildomo personalo reikalauja finansavimo, kuris dažnai yra nepakankamas, todėl šiuos mokinius retai pavyksta pilnai įtraukti. Mokyklos darbuotojai, stengdamiesi aptarnauti įvairias šeimas ir vaikus su negalia, susiduria su daugybe iššūkių. Neadekvatus žmogiškasis ir fiskaliniai pajėgumai įprastai lemia šią problemą. Pranešta apie daug atvejų, kai neįgaliojo vežimėlyje arba SEM besilankantis vaikas, neturi galimybių mokytis tam tikroje švietimo įstaigoje, todėl jis turi būti mokomas namuose (ypač didelis rodiklis atokiose vietovėse) ir gali netekti galimybės pasiekti aukštus išsilavinimo rezultatus.

2.3.1. Skurdas ir prasti akademiniai pasiekimai

Remiantis specialiojo švietimo tyrimu, vien skurdas gali lemti prastus akademinius pasiekimus. Skurdas, kultūriniai bei kalbiniai skirtumai mažina akademinius pasiekimus ir lemia didelį mokyklos nebaigusių asmenų skaičių (Enwefa, & Jennings, 2006). Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO, 2018) duomenimis, prastos socialinės ir ekonominės aplinkos moksleiviai yra du kartus labiau linkę gauti prastesnius rezultatus, o tai reiškia, kad asmens socialinė padėtis trukdo išnaudoti mokymosi potencialą.

Tėvai, turintys mažas pajamas, taip pat gali turėti įtakos vaikų įtraukimui į ugdymo procesą. Tėvams dažniausiai trūksta galimybių, pasitikėjimo ar gebėjimo dalyvauti tiek vaikų mokymosi procese, tiek bendruomenės tinklų kūrime (Peters, 2007, cit. Sime, 2014). Kartais tėvai jaučiasi neišmanantys tiek, kad galėtų padėti savo vaikams atlikti namų darbus arba spręsti su aukštuoju mokslu susijusius klausimus (Koshy et al., 2013). Tai savo ruožtu daro poveikį mokinių pasitikėjimui ir pasirengimui pasiekti geresnių rezultatų mokykloje.

Be to, skurdas kelia nemažai kitų problemų. Aprūpinimas maistu ir su tuo susijusios išlaidos kai kuriems tėvams gali tapti našta, todėl neužtikrinama tinkama mokinių mityba, o tai, tyrimų duomenimis, neigiamai veikia ir sveikatą, ir veiklos rezultatus.

2.3.2. Su švietimu susijusios išlaidos, kurios kelia sunkumų mažas pajamas gaunančioms šeimoms

Nors mokslas nemokamas, yra nemažai išlaidų, kurias turi padengti šeima:

- Vadovėliai ir kita medžiaga. Daugeliui skurstančių ar net žemiau skurdo ribos gyvenančių tėvų gali būti sunku nupirkti vadovėlius ir visą kitą jų vaikams reikalingą medžiagą, ypač aukštesnių klasių vaikų tėvams. Kai kuriose šalyse arba bendruomenėse galima naudotis mainų būdų gautomis arba atiduotomis knygomis, tačiau ši galimybė yra suteikiama ne visur.
- Drabužiai. Mokyklos, kuriose privaloma dėvėti uniformas, jas suteikia nemokamai, tačiau dažniausiai moksleiviai turi laisvę pasirinkti drabužius patys. Skurstančioms šeimoms tai papildomos išlaidos, kurios dažnai įtraukiamos į prioritetų sąrašą. Tyrimai parodė, kad vaiko apranga gali lemti jo atskirtį nuo socialinio tinklo ir net patyčias mokykloje, o kai kuriais sudėtingais atvejais net mokyklos nebaigimą.
- Transportas. Atokiose vietovėse mokyklos gali būti įkurtos toli nuo kai kurių vaikų gyvenamosios vietos. Transportas, pavyzdžiui, mokyklinis autobusas, yra retai pasiekiamas, todėl dėl mažų tėvų pajamų vaikai gali netekti galimybės fiziškai lankyti mokyklos.
- Skaitmeninimas. Nuolat kintančiame pasaulyje matyti, kad technologijos sparčiai vystosi ir integruojasi į švietimo procesą. Vis dažniau matome poreikį naudotis internetu, kompiuteriais, programomis ir pan. Šis skaitmeninimas švietimo srityje vis labiau paplitęs ir dar labiau išpopuliarėjo per COVID-19 pandemiją, apie kurią bus kalbama paskutinėje šio skyriaus dalyje. Tačiau svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad nepasiturinčios arba mažas pajamas gaunančios šeimos gali neturėti prieigos prie technologinių priemonių, stabilaus interneto ryšio ir pan., užtikrinančių vaiko įtraukimą į švietimo procesą.

Visi šie veiksniai gali tiesiogiai lemti atskirtį nuo švietimo sistemos. Su skurdu ir apribojimais arba bendru įtraukiojo ugdymo trūkumu susijusi rizika yra sudėtinga bei apima įvairias socialines struktūras bei fiskalines kliūtis, kurios yra sunkiai įveikiamos.

2.4. Gabumai

Kiekvieni mokslo metai prasideda planavimu ir organizavimu. Mokytojai, tėvai ir moksleiviai parengia mokymosi planą ir įvertina mokymosi metų pažangą, tačiau yra viena mokinių grupė, kuri tikriausiai pritrauks mažiau dėmesio nei įprastai, ir tai – gabūs mokiniai. Tie, kurie yra talentingi, kūrybingi ir novatoriški, o kartu ir nepaaiškinamai ignoruojami dėl poreikio mokytis tam tikru būdu.

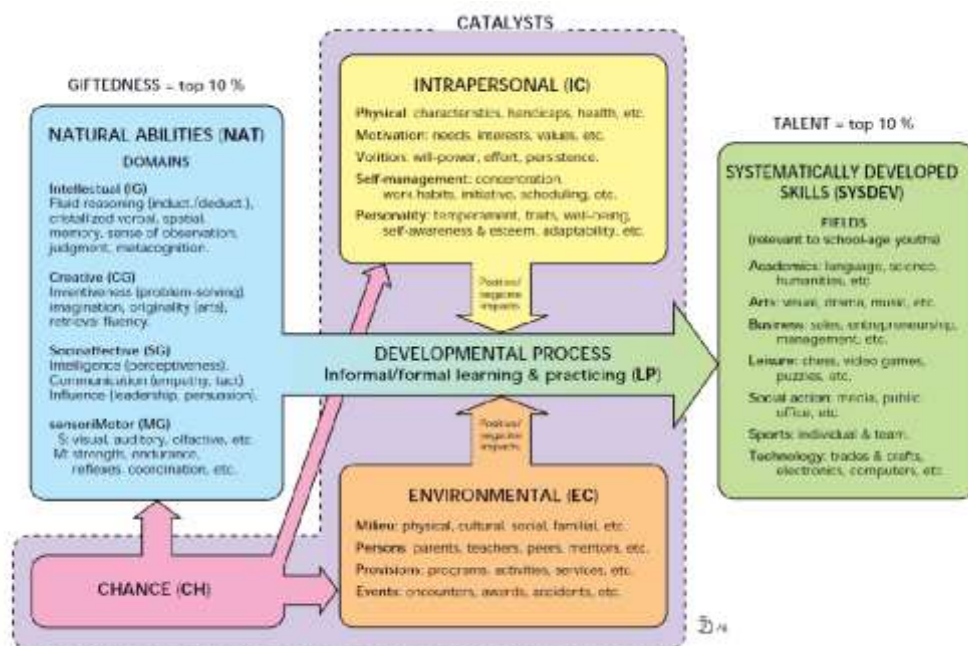
Gabūs mokiniai mokosi skirtingais būdais ir yra labiau pažengę nei įprasti mokiniai. Mokymasis – tai informacijos pavertimas žiniomis, kurios vėliau įvairiais būdais plėtojamoms, skaidomoms arba reorganizuojamos. Gabūs mokiniai per tam tikrą laikotarpį išmoka daugiau nei kiti bendraamžiai. Jie sukaupia platesnes, išsamesnes ir diferencijuotas žinias apie tam tikrą temą. Be to, šie moksleiviai išvada grindžia neaiškiais teiginiais, kaip įprasta, o įrodymais ir argumentais. Toks žinių derinimas iš daugiau nei vieno šaltinio veda link

intuityvios teorijos, kuri nebūtinai yra teisinga, tačiau gabus vaikas tokiu būdu gali patvirtinti naujas žinias, atitinkamai jas pakeisti arba atmesti, jei jos yra klaidingos.

Vertinant gabumą iš jo pasireiškimo klasėje požiūrio, galime atpažinti verbališkai *gabiūs vaikus*, kurie daro išvadas apie mokymo kryptį ir palieka mokytojų bei jų bendraamžiams įspūdį, kad supranta daugiau nei šiuo metu dėstomą temą, bei vizualiai *gabiūs vaikai*, kurie formuluoja daugiau išsamių ar kūrybingų koncepcijų, kurios dažnai būna netikėtos ir kelia abejonių dėl mokymo proceso ar požiūrio. Vizualiai gabūs moksleiviai dažniausiai nėra sėkmingi akademiniai ar socialiniai požiūriu, t. y. jie dažniausiai patenka į dvigubo išskirtinumo kategoriją.

2.4.1. Gabumas ir talentas

François Gagné „Diferencijuotas gabumo ir talento modelis“ aiškiai apibūdina gabumo ir talento ryšį. Gagné teigimu, žmogiškieji gebėjimai yra bendresnio pobūdžio ankstyvoje vaikystėje ir gali būti apibūdinami kaip gabumai, kurie yra kūrybiški, jutiminiai, intelektualiniai ir socialiniai (žr. 3 pav.).



3 pav. François Gagné „Diferencijuotas gabumo ir talento modelis“. Prieiga 2021 m. liepos 23 d. interneto svetainėje <https://giftedstudentliteracy.weebly.com/gagnes-differentiated-model-of-giftedness-and-talent.html>

Šie gabumai, sistemingai plėtojami, per mokymąsi ir padedant katalizatoriams, kurie yra tarpasmeninio, aplinkosauginio ir (arba) genetinio pobūdžio, virsta talentais, o Gagné (2004) vadina tai atsitiktinumu.

Vienintelė sritis, kuriai švietimo sistema negali turėti teigiamo ar neigiamo poveikio, yra genetinė sfera. Tinkamos švietimo intervencinės priemonės, t. y. mokymo programos ir galimybė susipažinti su būtinais renginiais, veikla ir paslaugomis, gali padėti vaikams atrasti gabumus, dėl kurių jie galėtų stengtis, ir kartu padėtų ugdyti asmeninius bruožus, susijusius su gabumų virsmo talentu procesu.

2.4.2. Dvigubai išskirtinis

Šiame skyriuje jau paminėti vadinamieji dvigubai išskirtiniai vaikai, tačiau jie sudaro grupę, kurią verta aptarti išsamiau.

Vaikų statusą nėra sunku paaiškinti – kai kurie iš jų labai gabūs matematikos, rašymo ar muzikos srityse, o kiti susiduria su sunkumais, turinčiais įtakos jų mokymuisi, pvz. ADHD, disleksija, diskalkulija, autizmas ar kitomis jutimų apdorojimo problemomis, tačiau sudėtingiausią grupę sudaro vaikai, kurie atitinka abi šias kategorijas. Jie – dvigubai išskirtiniai, t. y. jie parodo išskirtinių gebėjimų ir mokymosi ar vystymosi problemų derinį. Tai,

kad įvairiose mokslo ir kūrybos srityse yra ryškūs skaičiai dvigubai išskirtinių vaikų, aiškiai nurodo, kaip svarbu švietimo sistemai dėti reikiamas pastangas ir užtikrinti lankstumą, kuris gali padėti pripažinti ir suprasti dvigubai išskirtinių vaikų rodiklius, siekiant kuo geriau išnaudoti jų stipriąsias puses bei kompensuoti jų ypatingus poreikius.

Dvigubai išskirtiniai vaikai sugeba užmaskuoti mokymosi problemas tol, kol pasiekia tam tikrą išsilavinimo lygį arba susiduria su konkrečia mokslo sritimi, kurią sunku suprasti ar tobulinti. Gali nutikti ir atvirkščiai, kai specialieji poreikiai užmaskuoja gabumą, paliekant jį neišsivysčiusį. Gaila, bet pasitaiko atvejų, kai tiek negalia, tiek gabumai lieka nepastebėti.

Retais atvejais, kai sėkmingai atpažįstami dvigubai išskirtiniai vaikai, atrodo, kad sunku gauti pagalbą, kurios jiems reikia mokykloje, nes visiems tinkančiose programose gali atsirasti sunkumų keliančios sritys ir tai galioja visiems gabiems vaikams, nes jie nesudaro nuoseklios ir homogeniškos grupės, turinčios tuos pačius švietimo poreikius (Sapon-Shevin, 2003).

Kita vertus, kai gabumai lieka nepastebėti ir vaikas įtraukiamas į specializuotą programą, tai gali nesukelti jam reikšmingo iššūkio, o tik nusivylimą ir nerimą.

Kad ir kaip būtų, elgesio problemos – nesvarbu, ar jos pasireiškia nepasitikėjimo, nerimo ar nusivylimo forma – gali būti naudojamos kaip aiškus ženklas, kad siūloma programa neatitinka vaiko galimybių ir statuso (Beth, 2021).

Siekdami dar labiau parodyti temos sudėtingumą, turime paminėti, kad gabumas dažnai gali suklaidinti ekspertus ir klaidingai diagnozuoti vaikus kaip autistus arba turinčius ADHD. Daugeliu atvejų gabių vaikų padidėjęs jautrumas įvairiems dirgikliams, pavyzdžiui, ryškiai šviesai, triukšmui ar miniai, gali atrodyti atstumiantis ir keistas. Tuo pačiu metu gabus vaikas, įsigilinęs į tam tikrą temą, pasineria į ją intensyviai, todėl gali būti nesuprantamas bendraamžių ar net kai kurių suaugusiųjų.

Gabiams vaikams mokymosi mokykloje laikotarpiu turi būti skiriamas ypatingas dėmesys ir galimybės. Savęs atradimo ir tobulėjimo galimybės neturi būti paliktos didesnei laisvei, kurią suteikia kolegijos ir universiteto metai, nes gabumus reikia ugdyti į talentus daug ankstesniame gyvenimo etape.

2.4.3. Gabių mokinių atpažinimas

IQ testai jau seniai laikomi populiariu gabumo nustatymo metodu, tačiau šis metodas yra problemiškas tam tikriems profiliams ir (arba) vertina tik siaurą kultūros požiūriu vertinamų žinių grupę. Bendrieji mokymosi gebėjimai ir įvairūs gabumai dažnai lieka nekontroliuojami. Be to, mokytojai paprastai nėra kvalifikuoti tinkamai interpretuoti IQ vertinimus.

Vertinimas klasėje paprastai skirtas patikrinti, kaip mokiniai išmoko tai, kas buvo dėstoma, o ne kaip jie išplėtė žinias.

Reikalinga alternatyva, suteikianti mokytojams galimybę įvertinti mokinių samprotavimo ir naudojamų mokymosi strategijų kokybę, brandą ir sudėtingumo lygį, jų gebėjimą gilinti žinias, taip pat tai, ką jie iš tikrųjų žino arba mano žinantys.

Atpažinti gabų mokinį yra kruopštus mokslas. Tam reikia, kad mokytojas turėtų reikiamą išsilavinimą ir atitinkamą patirtį, padedančią atpažinti tam tikrus – tiek teigiamus, tiek neigiamus – elgesio bruožus, pagal kuriuos mokinys apibūdinamas kaip gabus arba galintis pasiekti gerų rezultatų.

Čia pateikiamas sudarytas kai kurių bendrųjų elgesio bruožų, kuriuos gali parodyti gabūs vaikai (nebūtinai visi), bandomasis sąrašas, kuris gali padėti patyrusiems ir dėmesingiems mokytojams atpažinti gabų mokinį, jog būtų užtikrinta akademinė sėkmė ir asmeninis tobulėjimas:

- Smalsus ir motyvuotas;
- užduodantis daug klausimų;
- turintis gerą atmintį;
- lengvai įsimenantis informaciją;
- ankstesniame amžiuje įvaldyti skaitymo įgūdžiai;
- stiprūs matematikos įgūdžiai;
- savarankiškai mąstantis;
- išreiškiantis unikalias bei originalias nuomones;
- turintis aukštesnio lygio mąstymo ir problemų sprendimo įgūdžių;

- pasižymintis stipriu teisingumo jausmu ir mėgstantis dalyvauti diskusijose aktualiais klausimais ir realiomis problemomis.

Tačiau yra ir savybių, kurios gali neigiamai paveikti mokymosi procesą, jei nepasirūpinama gabaus mokinio poreikiais:

- Lengvai nukrypsta nuo užduoties ar temos;
- nekantrus, kai nepakviečiamas klasėje;
- lengvai nusibosta;
- nemėgsta pasikartojančio darbo;
- imasi per daug darbo;
- nemoka tinkamai dirbti grupėse;
- kritiškai vertina kitus ir save.

Pasak gydytojos pediatrės Marianne Kuzujanakis, „Gabumas ne visada laikomas socialiai teigiamu ir vertinamu bruožu.“ Pasak gydytojos pediatrės Marianne Kuzujanakis ir „Gabiųjų emocinių poreikių palaikymo“ bendruomenės direktorės, „Daugelis gabių vaikų patiria patyčias, kiti nesugeba nuslėpti sugebėjimų, o kai kurie patiria nerimą ir depresiją, dėl kurios padidėja savęs sužalojimo rizika net 20 proc. Gali visiškai nebaigti mokyklos.“ Labai svarbu priartėti prie mokinio nekeliant grėsmės bei užtikrinti įvairių patirtį mokykloje, namuose ir bendruomenėje, kad būtų galima nustatyti stipriausias sritis, integruoti savęs pažinimą ir sudaryti suaugusių asmenų, pasiekusių aukštą lygį, pavyzdį.

2.4.4. Ar švietimas tenkina gabiųjų mokinių poreikius?

Gabūs mokiniai, paklausti pedagogų ir politikos formuotojų, sutinka, kad jų klasės aplinka nesudaro jiems tinkamiausių galimybių ir sąlygų mokytis arba parodyti, ką jie sugeba. Moksleiviai taip pat pabrėžė, kad mokytojų galimybės pastebėti ir atpažinti įvairias gabumo apraiškas – ribotos. Be to, teigia, kad įprasto ugdymo metu pirmenybė teikiama tik akivaizdžiausiems gabiems asmenims, todėl dvigubai išskirtiniai mokiniai lieka nepastebėti.

Atsižvelgiant į tai, kad šie studentai klesti ir tobulėja, kai jiems suteikiama galimybė pademonstruoti savo interpretacijas tokiais formatais, kuriuos jie gali valdyti, pvz., vaizdiniais formatais arba fizinėmis reprezentacijomis, manoma, kad InCrea+ meniniai metodai bus itin naudingi tokio tipo besimokantiesiems, kadangi bus sudaryta galimybė pasirinkti labiau įprastus išraiškos būdus, pvz., rašymą. Dvigubai išskirtiniai vaikai įprastai naudojami alternatyviomis komunikacijos formomis, tokiomis kaip modelių kūrimas, piešinių piešimas, sampratų kūrimas ar net IT sektoriaus pasiekimų kaip skaitmeninis menas naudojimas.

Tinkamų ugdymo priemonių ar metodų trūkumas, ypač vidurinių ir aukštųjų mokyklų klasėse, lemia tai, kad kai kurie gabūs mokiniai dažnai atsisako įprasto mokymosi.

Vis labiau akivaizdu, o tai aktualu ne tik gabiems, bet ir vaikams su negalia bei visiems vaikams apskritai, kad užtikrinimas, jog visi būtų įtraukti į ugdymo procesą, pasiektų tam tikrus pagrindinius lygius ar veiklos standartus, nėra tai, ko turime siekti. Kryptis, į kurią turėtume dėti pastangas, yra ta, kad visi vaikai turėtų galimybę visapusiškai panaudoti savo atsirandančius talentus ir gebėjimus, o tam reikia specialaus dėmesio ir paramos (Feldhusen, 2003).

Viena didžiausių problemų, susijusių su dauguma gabių programų, yra ta, kad jomis siekiama padėti gabiems vaikams ugdyti bendruosius gebėjimus, tačiau programos, kurias turime plėtoti, turėtų padėti gabiems mokiniams atpažinti ir išplėsti ar net išstobulinti ypatingus talentus, nes būsima sėkminga karjera ir galima nauda visuomenei gaunama iš ypatingų gabumų, o ne iš bendrųjų gebėjimų.

2.5. COVID-19 grėsmės

2020 m. kovo 11 d. Pasaulio sveikatos organizacija paskelbė, kad Sars-CoV-2 sukelta liga gali būti laikoma pandemija. Šiomis neįprastomis ir nelygiomis aplinkybėmis mokyklos turėjo sumažinti ar sustabdyti veiklą, kad sumažintų infekcijos riziką. Pandemija suteikė galimybę visiems geriau suprasti, kaip socialinė nelygybė gali pasireikšti švietimo sektoriuje.

Keli autoriai *COVID-19 mini kaip pasaulinį iššūkį: siekiant įtraukios ir tvarios ateities straipsnio* (p. e312), **COVID-19** sukėlė švietimo krizę. Vyriausybės visame pasaulyje laikinai uždarė mokyklas besistengdamos užtikrinti socialinių kontaktų laikymąsi ir lėtą viruso perdavimą. Jungtinių Tautų švietimo, mokslo ir kultūros

organizacijos (UNESCO) vertinimu, nukentėjo 60 proc. pasaulio mokinių, o 150 šalių mokyklos nebaigė 19 mlrd. moksleivių. Tyrimai parodė, kad dėl prarastų galimybių gauti išsilavinimą ne tik mažėja trumpalaikis mokymasis, bet ir didėja ilgalaikis mokyklos nebaigusiu asmenų skaičius, o taip mažėja būsimos socialinės ir ekonominės galimybės.

2.5.1. Pandemijos poveikis

Prognozuojama, kad COVID-19 mokyklų uždarymo pasekmės turės neproporcingai neigiamą poveikį labiausiai pažeidžiamiems asmenims ir gali dar labiau padidinti pasaulyje esamą nelygybę (žr. 4, 5 ir 6 pav.). Pažeidžiami vaikai turės mažiau galimybių mokytis namuose, kils didesnė išnaudojimo rizika, jiems taip pat gali trūkti tinkamo maisto, jei nebus galimybės nemokamai arba subsidijuojamai maitintis mokykloje, todėl gali netinkamai maitintis. Švietimo sistemų atsakas į COVID-19 turi būti siejamas su kultūriniais ir kontekstiniais veiksniais, įskaitant lyčių, socialinius, ekonominius bei geografinius skirtumus, siekiant užtikrinti, kad jie nedidintų nelygybės.



Note: Figures correspond to number of learners enrolled at pre-primary, primary, lower-secondary, and upper-secondary levels of education [ISCED levels 0 to 3], as well as at tertiary education levels [ISCED levels 5 to 8]. Enrolment figures based on latest UNESCO Institute for Statistics data. See methodological note.

4 pav. Pasaulinė mokyklų uždarymo dėl COVID-19 stebėseną. 2021 m. balandžio 27 d. pateikta UNESCO internetinėje svetainėje <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>.



5 pav. Pasaulinė mokyklų uždarymo stebėseną. Padėtis Europos mokyklose 2021 m. liepos 30 d., pateikta UNESCO internetinėje svetainėje <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#schoolclosures>

Kaip mes įsivaizdavome, ilgalaikis švietimo įstaigų uždarymas gali turėti rimtų pasekmių jaunimui visame pasaulyje, nesvarbu, ar kalbame apie išsivysčiusias ir (arba) besivystančias šalis, kuriose labiausiai nukenčia neturtingiausi ir asocialių šeimų vaikai.



6 pav. Bendra mokyklų uždarymo trukmė. Europos erdvė. 2021 m. liepos 30 d. pateikta iš UNESCO interneto svetainės <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures>

Kaip nurodyta 1 lentelėje, visiškai ir dalinis mokyklų uždarymas dėl COVID-19 turėjo skirtingą poveikį Europos šalių mokykliniam gyvenimui tam tikrose klasėse arba savarankiškam mokymui.

Šalis	ISO	VISIŠKO ir DALINIO mokyklų uždarymo trukmė (savaitėmis) <i>Paskutinį kartą informacija atnaujinta 2021 m. birželio 30 d.</i>

Bulgarija	BGR	41
Italija	ITA	38
Lietuva	LTU	38
Rumunija	ROU	32
Ispanija	ESP	15
Turkija	TUR	49

1 lentelė. UNESCO pasaulinis duomenų apie mokyklų uždarymo trukmę rinkinys (visiškai ir iš dalies uždarius mokyklas). Duomenys gauti iš UNESCO internetinės svetainės 2021 m. liepos 30 d. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#duration-school-closures>

Daug straipsnių visame pasaulyje, pavyzdžiui, *įtraukusis švietimas COVID-19 metu: mokytojų pamokos visame pasaulyje* (2020) bei mokytojų ir tyrėjų pamokose paminėta, kad COVID-19 sukėlė švietimo krizę, kurią skatino gili ir daugialypė nelygybė, pasireiškianti klasėse. Dėl karantino ir mokyklų uždarymo nelygybė staiga žymiai sumažėjo. Sveikatos ir finansų krizės padariniai įtraukčiai į švietimą buvo tiesioginiai ir laipsniški. Neįgaliems ir (arba) papildomų mokymosi poreikių turintiems besimokantiems asmenims perėjimas prie nuotolinio mokymosi sukėlė papildomų sunkumų, įskaitant kliūtis naudotis technologijomis, mažesnes galimybes naudotis švietimo parama, individualizuotomis mokymosi intervencinėmis priemonėmis ir socialinių ryšių praradimą, pavyzdžiui, daug išteklių nėra prieinami akliesiems ar kurtiesiems, net jei technologija egzistuoja. Vaikai, turintys dėmesio, hiperaktyvumo sutrikimų arba besimokantys, kurie yra jautrūs pokyčiams, pavyzdžiui, turintys autizmo spektro sutrikimų, gali sunkiai dirbti savarankiškai nuotoliniu būdu.

Europos Komisijos specialistai nurodo, kad švietimo sistemos kliūtys, be kita ko, yra nepasiekiamą infrastruktūrą moksleiviams, mokykloms, mokytojams, nepritaikyta medžiaga ir mokymo programos, menkas mokytojų pasirengimas įtraukiojo švietimo, IT ir komunikacijų mokymo srityse ir pan. Be to, švietimo esant ekstremalioms situacijoms agentūra bei vaikų apsaugos aljanso ataskaita nurodo, kad COVID-19 sukelti ekonominiai sukrėtimai turėjo pražūtingų padarinių, nes padidėjo skurdas ir maisto stygius, su kuriais susidūrė daugelis šeimų (NO EDUCATION, NO PROTECTION, 2021).

Šeimos neturėjo finansinių ir techninių galimybių moksleiviams suteikti pagalbą, nešiojamuosius kompiuterius, išmaniuosius telefonus ar interneto prieigą, taip pat joms buvo sunku padėti mokytis namuose.

2.5.2. COVID-19, socialinė izoliacija ir nuotolinis mokymasis

Didėjant socialinei izoliacijai, pandemija padidino riziką, kad marginalizuoti moksleiviai pasitrauks iš švietimo sistemos ir nebaigs mokyklos (UNESCO GEM ataskaita, 2020).

Už švietimo sistemos ribų dėl izoliavimo, saviizoliacijos ir socialinio atsiribojimo vaikams kyla didesnė rizika, įskaitant stigmą, diskriminaciją, ribotą prieigą prie kokybiškos sveikatos priežiūros, smurtą šeimoje, nepriežiūrą ar prievartą, namų ūkio skurdą ir kt. Kadangi paprastai vaikus kasdien mato daug skirtingų suaugusiųjų, mokytojų, kaimynų, senelių ir draugų, šiais sunkiais laikais suaugusiesiems sunkiau pastebėti ženklus, padėti arba pastebėti pavojaus signalą. Situacijoje, kai tėvai tampa pagrindiniais savo vaikų ugdymo veikėjais, kartu su visais aukščiau išvardintais nukenčia ir disfunkcinėse šeimose gyvenantys vaikai.

Mokyklų uždarymas daro didelį neigiamą poveikį akademiniam įgūdžiams ir socialiniam bei emociniam mokymuisi. Švietimo suinteresuotosios šalys stengėsi greitai išplatinti internetinius ir kitus nuotolinio mokymosi išteklius, siūlydamos pamokas internetu, per televiziją ar radiją, taip pat spausdintą mokymosi medžiagą, kad būtų išvengta tiesioginio mokymo praradimo. Tarpinstitucinio švietimo nelaimės tinklo ir vaikų apsaugos humanitarinių veiksmų aljansas (NO EDUCATION, NO PROTECTION, 2021), atlikę analizę, nurodė keletą pagrindinių išvadų:

- Nuotolinio mokymo turinys ir kokybė skiriasi, net ir toje pačioje šalyje, o vaikų gebėjimas mokytis priklauso nuo atskirų namų ūkių išteklių ir paramos;
- Daugeliui besimokančiųjų sunku naudotis nuotolinio mokymosi galimybėmis dėl kliūčių, susijusių su informacinėmis ir ryšių technologijomis, infrastruktūra ir skaitmeniniu raštingumu;

- Vaikams ir jaunimui, gyvenantiems krizės ir po krizės situacijose, taip pat, kilusiems iš prastesnės socialinės ir ekonominės aplinkos, dar sunkiau gauti išsilavinimą;
- Neįgaliųjų vaikų ir jaunuolių prieinamumas buvo labai ribotas turimose nuotolinio mokymosi platformose, kurių daugelis nebuvo įtraukios;
- Kitos vaikų ir jaunimo grupės buvo atskirtos, pvz., mergaitės dėl savo namų ruošos pareigų turėjo mažiau galimybių dalyvauti siūlomame nuotoliniame mokyme;
- Įvairiomis aplinkybėmis tėvų dalyvavimas, įskaitant jų individualų prieinamumą, išsilavinimo lygį, gebėjimą ar norą remti savo vaikų mokymąsi namuose, kartu susiejant įvairius prioritetus, yra svarbus veiksnys, lemiantis nuotolinio mokymosi būdų sėkmę arba nesėkmę;
- Be kasdienio tiesioginio kontakto su mokytojais, vaikai ir jaunimas prarado ne tik mokytojų pedagoginę kompetenciją, kuri palengvintų dalyvavimą ir įsitraukimą į ugdymo turinį, įskaitant socialinį ir emocinį mokymąsi, bet prarado tvarką ir apsauginę priežiūrą.

2.5.3. Paslaugų apribojimai

Toje pačioje ataskaitoje *taip pat* paminėta, kad mokyklos teikia ne tik akademinio mokymosi, bet ir socialines paslaugas, *skatindamos* jaunimą, kuris galėtų būti atskirtas nuo švietimo ir visuomenės, mokyti. Pagrindinės paslaugos, kurios buvo apribotos arba prarastos dėl mokyklų uždarymo:

- Apskaičiuota, kad visame pasaulyje 396 mln. vaikų ir jaunuolių neturėjo galimybių naudotis mokyklose vykdomomis mitybos ir maisto papildų papildomomis programomis, kurios kovoja su netinkama mityba ir taip skatina tėvus leisti savo vaikus į mokyklą;
- Neįgalūs vaikai ir jaunimas prarado galimybę naudotis specializuota ar reabilitacine priežiūra, apimančią diferencijuotą akademinę paramą ir klinikinę paslaugą;
- Vaikams ir jaunimui trūksta galimybių naudotis oficialiomis psichikos sveikatos ir psichosocialinės paramos paslaugomis, kurios dažnai teikiamos mokyklose. Integruojant šias paslaugas į mokyklos dieną užkertamas kelias psichikos sveikatos problemų turinčių asmenų stigmati ir „normalizuojamas“ gydymo procesas, ypač pabėgėlių vaikų ir jaunimo atveju;
- Uždarius mokyklas vaikai ir jaunimas prarado svarbius neformalius socialinius patogumus ir apsaugos priemones. Santykiai su bendraamžiais ir mokytojais skatina teigiamą psichikos sveikatą, o mokyklos suteikia prieigą prie socialinių tinklų tiek moksleiviams, tiek jų tėvams. Tai ypač svarbu marginalizuotoms grupėms, pavyzdžiui, lesbietėms, gėjams, translyčiams, *queer* ir (arba) interseksualiems (LGBTQI) jaunuoliams.

Europos Sąjunga (ES) atnaujino Skaitmeninio švietimo veiksmų planą (2021–2027), kuriuo siekiama remti tvarų ir veiksmingą ES valstybių narių švietimo sistemų pritaikymą prie skaitmeninio amžiaus, atsižvelgiant į COVID-19 pandemijos keliamus iššūkius ir galimybes, dėl kurios technologijų naudojimas švietimo ir mokymo tikslais tapo beprecedentis. Remiantis šiuo dokumentu, pandemija parodė, kad būtina turėti skaitmeniniam amžiui tinkamą švietimo ir mokymo sistemą. Nors COVID-19 pandemija atskleidė, kad reikia aukštesnio lygio skaitmeninių pajėgumų švietimo ir mokymo srityje, ji taip pat padidino daugelį esamų problemų ir nelygybę tarp tų asmenų, kurie turi galimybę naudotis skaitmeninėmis technologijomis, ir tų, kurie jos neturi, įskaitant nepalankioje padėtyje esančius asmenis. Be to, pandemija išryškino įvairias švietimo ir mokymo sistemoms kylančias problemas, susijusias su švietimo ir mokymo įstaigų skaitmeniniais pajėgumais, mokytojų rengimu ir bendru skaitmeninių įgūdžių ir gebėjimų lygiu.

Beveik visos šalys, siekdamos užtikrinti mokymosi tęstinumą, įdiegė nuotolinį mokymąsi. Mokytojai turėjo el. paštu siųsti namų darbus mokiniams ir tėvams, įrašyti pamokas, skelbti jas internete bei naudotis tiesioginėmis mokymosi programėlėmis arba interneto platformomis norėdami palaikyti ryšį su mokiniais.

2.5.4. Pandemijos metu nustatyti prioritetai

Kiekviena šalis, įgyvendindama priemones, skirtas tęstinumui, lygybei ir įtraukčiai švietimo srityje užtikrinti, turėjo nustatyti prioritetinius iššūkius, kol tiesioginės pamokos buvo sustabdytos. Šie prioritetai gali būti suskirstyti į šias kategorijas (COVID-19 ataskaita, ECLAC-UNESCO, 2020, p. 16):

- Lygybė ir įtrauktis. Dėmesio sutelkimas į labiausiai pažeidžiamas ir marginalizuotas gyventojų grupes, įskaitant pabėgėlius ir migrantus, socialiai ir ekonominiu požiūriu labiausiai nepalankioje padėtyje esančias grupes ir asmenis su negalia, taip pat į seksualinę ir lyčių įvairovę.
- Kokybė ir aktualumas. Dėmesio skyrimas mokymo programų turinio tobulinimui (ypač sveikatos ir gerovės srityje) ir specializuotai pagalbai mokytojams, tinkamų sutarčių ir darbo sąlygų užtikrinimui,

mokytojų rengimui nuotoliniam mokymuisi ir grįžimui į mokyklą, taip pat socialinei ir emocinei paramai dirbant su mokiniais ir jų šeimomis.

- Švietimo sistema. Švietimo sistemos pasirengimas reaguoti į krizes, t. y. lankstumas visais lygmenimis.
- Tarpdisciplininiai požiūriai. Planavimas ir įgyvendinimas orientuotas ne tik į švietimą, bet ir į sveikatą, mitybą bei socialinę apsaugą.
- Partnerystė. Įvairių sektorių ir subjektų bendradarbiavimas siekiant sukurti integruotą sistemą, kurioje daugiausia dėmesio būtų skiriama moksleiviams ir švietimo darbuotojams.

UNESCO internetinės konferencijos ataskaitoje teigiama, kad, remiantis UNESCO statistikos instituto atliktu tyrimu, sunku susidaryti bendrą vaizdą apie prarastą mokymosi lygį, tačiau prognozuojama, kad 100 mln. vaikų ir jaunimo dėl COVID-19 nukris žemiau minimalaus skaitymo gebėjimų lygio, panaikinant per pastaruosius du dešimtmečius pasiektą lygį.

UNICEF duomenys atskleidžia, kad moksleiviai, turintys prieigą prie interneto namuose, turi aukštesnius pagrindinius skaitymo įgūdžius, nei vaikai, kurie neturi šios prieigos. Be to, nepaisant šių skirtumų, televizija yra pagrindinis kanalas, kuriuo vyriausybės naudojasi nuotoliniam mokymuisi užtikrinti, o radijas yra trečia dažniausiai naudojama platforma, kol mokyklos uždaromos.

2.5.5. Kelias į atsigavimą

Remiantis UNESCO ataskaita „Švietimas: Nuo ekonomikos sutrikimo iki atsigavimo“, beveik pusė pasaulio mokinių vis dar kenčia dėl dalinio ar visiško mokyklų uždarymo, o dėl sveikatos krizės daugiau kaip 100 mln. vaikų nusmuks žemiau minimalaus skaitymo gebėjimų lygio (UNESCO, 2021).

Pasaulio švietimo ministrai, vadovaujami JT generalinio sekretoriaus António Guterrres, nusprendė pirmenybę teikti švietimo atsigavimui, o kad būtų išvengta „kartų katastrofos“, pasaulio gyventojai turi teikti pirmenybę švietimui ir jį saugoti bei siekti darnaus vystymosi tikslų. Politikos darbotvarkėse svarbiausios tapo šios trys temos: mokyklų veiklos atnaujinimas ir pagalba mokytojams, mokyklos nebaigusiu asmenų ir mokymosi nuostolių kiekio mažinimas, skaitmeninės transformacijos spartinimas (UNESCO, 2021) (Pirmieji COVID metai: Švietimo atkūrimo prioritetas siekiant išvengti kartų katastrofos, 2021, p. 1–2).

Atkuriant švietimą siekiama užtikrinti, kad:

- Nė vienas vaikas nėra paliekamas nuošalyje – užtikrinti, kad visi vaikai ir jaunimas grįžtų į mokyklą ir gautų visapusišką paramą siekiant sėkmės;
- Kiekvienas vaikas mokosi – spartina mokymąsi ir mažina skaitmeninio mokymosi atotrūkį;
- Visi mokytojai turi tinkamus gebėjimus – remti pedagogus (Pirmieji COVID metai: Švietimo atkūrimo prioritetas siekiant išvengti kartų katastrofos, 2021, p. 15).

Siekiant užkirsti kelią atotrūkiui, kuris dėl šios naujos krizės didėja, reikia nedelsiant reaguoti, kad būtų užtikrinta visų vaikų, ypač pažeidžiamų ir palankių sąlygų neturinčių vaikų, švietimo rezultatų kokybė.

Kaip minėta anksčiau, vyriausybės turi sutelkti žmogiškuosius ir finansinius išteklius, kad būtų skatinama įtrauktis ir lygybė švietimo srityje, kuriant tėvų ir (arba) globėjų partnerystę, mokytojų ir (arba) švietimo specialistų, dėstytojų ir tyrėjų, nacionalinio, vietos ir mokyklos lygmens administratorių ir vadovų, socialinių paslaugų teikėjų (sveikatos, vaikų apsaugos), mažumų grupių, kurioms gresia atskirtis, atstovų (Rodrigo Mendes institutas, 2021, p. 21).

Tačiau turime paminėti ir kai kuriuos teigiamus šios pandemijos padarinius. Perėjimas prie nuotolinio mokymo privertė mokytojus sparčiau naudoti technologijas ir tobulinti įgūdžius. Žinoma, daugeliui jų vis dar reikia mokymo apie tai, kaip naudotis technologijomis, siekiant užtikrinti įtrauktį ir įtraukti specialiujų poreikių turinčius vaikus, tačiau dauguma mokytojų rėmėsi technologijomis ne tik bendraudami su mokiniais, bet ir su mokinių šeimomis, suteikdami galimybę stiprinti šią partnerystę, siūlydami daugiau galimybių perduoti grįžtamąją informaciją ir atkreipdami dėmesį į mokinių mokymosi bei emocinius poreikius. Pandemija gali tapti palankesnio ir įtraukesnio švietimo stiprinimo proceso dalimi, kuri suteiktų studentams galimybę nuotoliniu būdu susipažinti su pamokomis ir suteiktų lanksčią internetinę ar mišrią mokymosi pasiūlą.

COVID-19 krizė mums visiems parodė, kad reikia ne tik rasti techninius sprendimus švietimui remti, bet ir sutelkti dėmesį į tai, kaip padengti laikiną mokymosi praradimą ir užtikrinti įtrauktį.

3. IŠVADOS

Įtraukčiai į švietimą pasauliniu lygmeniu kyla daug iššūkių. Dauguma jų pasireiškia regioniniu lygmeniu Europoje. Šiame skyriuje buvo stengiamasi išnagrinėti vyraujančią riziką, susijusią su įtraukiojo ugdymo įgyvendinimu, o kai kurios iš jų bus tiesiogiai sprendžiamos įgyvendinant InCrea+ projektą.

Mokslininkai ir mokytojai nustatė, kad migracija yra viena iš labiausiai paplitusių įtraukties problemų, o jos aspektai kelia skirtingo pobūdžio ir laipsnio riziką. Žvelgdami į kultūrinės, religijos, lyčių, rasines įtraukties kliūtis, kurios gali kilti dėl migracijos, taip pat į diskriminaciją ir stereotipus, ir nepamiršdami poveikio psichikos sveikatai, galime drąsiai teigti, kad migracija yra sudėtinga problema įtraukiojo ugdymo požiūriu.

Negalia yra dar vienas įtraukiojo ugdymo iššūkis, neatsižvelgiant į tai, ar mes kalbame apie fizinę ar psichinę negalią, ar mokinius, turinčius specialiųjų ugdymo poreikių, problemų spektras yra gana platus ir skiriasi priklausomai nuo šalies aplinkybių, negalios ir finansavimo. Iš tikrųjų, svarstant finansavimą, buvo nustatyta, kad skurdas yra tiesiogiai susijęs su atskirtimi švietimo srityje. Tai lemia infrastruktūros ir investicijų į studentų aplinką trūkumas, nepakankamas mokytojų rengimas, didėjančios išlaidos, transportas, sveikatos priežiūra ir daugelis kitų problemų.

Gabumas ir talentas yra dvi kategorijos, suteikiančios pagrindą įtrauktiems iššūkiams, kurie buvo aptarti šiame skyriuje ir bus toliau nagrinėjami įgyvendinant InCrea+ projektą. Jų mokymosi būdas, procesas ir poreikiai skiriasi nuo kitų klasėje ir dažnai jais nėra tinkamai pasirūpinta. Modelis – tinka visiems, nepatenkinti gabių vaikų poreikių, todėl tampa iššūkiu įtraukčiai.

COVID-19 pandemijos metu sustiprėjo visi ankščiau minėti iššūkiai. Dabar iš tiesų matome, kad įtraukties atotrūkis didėja, nes kyla rizika ir kliūčių, kurias dar sunkiau įveikti socialinių kontaktų ribojimo ir internetinio švietimo aplinkoje. Siekiant įtraukties į švietimo sistemą, svarbiausia būtų siekti pažangos: mokytojų rengime, išteklių gerinime ir ilgalaikės bei tvarios strategijos, kuria siekiama spręsti problemas ir užkirsti kelią rizikai, gerinimui.

Raktažodžiai: įtraukties iššūkiai, regioniniai duomenys, įtraukus švietimas, nauda studentams

LITERATŪROS SĄRAŠAS

Ainscow, M. (2020) Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3), 123-134. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>

Alsubaie, M. A. (2015). Examples of current issues in the multicultural classroom. *Journal of Education and Practice*, 6(10), 86-89.

Arky, B. (2019). Twice-Exceptional Kids: Both Gifted and Challenged. *Child Mind Institute. Pridobljeno*, 25(8), 2019.

Armstrong, A., Spandagou, I., (2009) *Poverty, Inclusion and Inclusive Education: exploring the connections*, Ann Cheryl Armstrong, University of Sydney

Armstrong, A. (2020) *How to support young learners in racially diverse classrooms*, as seen at: <https://www.edutopia.org/article/how-support-young-learners-racially-diverse-classrooms>

Carballo, J. (2009) *Teachers' challenges regarding cultural diversity*, Consolidated Research Group, ESRINA "Contemporary Subjectivities and educational environments, University of Barcelona.

Carter, A. (2019) *The challenges and strengths of culturally diverse classrooms: A consideration of intercultural curricula*, TESL Ontario, CONTACT Magazine.

Drakopoulou, E. (2021) *Inclusive Education and the Impact of COVID-19 on learners with disabilities*, 2020, website accessed on July 18, 2021 https://www.edf-feph.org/content/uploads/2021/06/Inclusive-Education-and-COVID-19_Eleni-Drakopoulou.docx

Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC) and the Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

OREALC/UNESCO (2021) *Education in the time of COVID-19*, Santiago, 2020, website accessed on July 20, 2021. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf

Enwefa, R. L., Enwefa, S. C., & Jennings, R. (2006). Special Education: Examining the Impact of Poverty on the Quality of Life of Families of Children with Disabilities. In *Forum on Public Policy Online* (Vol. 2006, No. 1, p. n1). Oxford Round Table. 406 West Florida Avenue, Urbana, IL 61801.

European Commission, Education & Training, *The Digital Education Action Plan (2021-2027). Resetting education and training for the digital age*, 2021, website accessed on July 05, 2021 https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en

European Commission, *Inclusive Education for All. Let's Break Silos for Disability-Inclusive Education - Webex Meeting*, 2021, website accessed on July 18, 2021 https://ec.europa.eu/international-partnerships/events/inclusive-education-all-lets-break-silos-disability-inclusive-education_en

Feldhusen, J.F. (2003) *Beyond General Giftedness: New Was to Identify and Educate Gifted, Talented, and Precocious Youth*. In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press.

Gagné, F. (2004) *Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory*. December 2004 High Ability Studies 15(2):119-147

Guo, S., Jamal, Z. (2006), *Toward inclusive education: Integrating cultural diversity into adult learning*, Paper presented at the 36th Annual SCUTREA Conference, Trinity and All Saints College, Leeds

Herzog-Punzenberger, B., Altrichter, H., Brown, M. et al. (2020) *Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices, challenges and experiences in secondary schools in Austria, Ireland, Norway and Turkey*. *Educ Asses Eval Acc* 32, 395–424, as seen at: <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09330-y>

Higgen S, MoĚsko M, (2020) *Mental health and cultural and linguistic diversity as challenges in school? An interview study on the implications for students and teachers*. *PLoS ONE* 15(7): e0236160. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236160>

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) and the Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2021) *No education, no protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts*, New York, 2021, website accessed on July 18, 2021 <https://reliefweb.int/report/world/no-education-no-protection-what-school-closures-under-covid-19-mean-children-and-youth>

McMillan, Nicole M. (2008) *Inclusive Education: The Benefits and the Obstacles*. Education and Human Development Master's Theses. 445.

Nottinghamshire County Council (2010), Education Standing Committee: *Inclusion in schools: benefits and challenges*.

Poorvu Center for Teaching and Learning (n.d.), Yale University, As seen at: <https://poorvucenter.yale.edu/RacialAwareness> .

Rashid, N., & Tikly, L. (2010) *Inclusion and Diversity in Education: Guidelines for Inclusion and Diversity in Schools*, The European Youth Charter on Inclusion and Diversity, www.britishcouncil.org/INDIE

Rodrigo Mendes Institute (2021) *Protocols on inclusive education during the COVID-19 pandemic. An Overview of 23 Countries and International Organizations*, Brazil, 2020, website accessed on July 05, 2021 <https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2020/08/research-pandemic-protocols.pdf>

Sapon-Shevin, M. (2003) *Equity, Excellence, and School Reform: Why is Finding Common Ground So Hard?* In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press.

Sharma, U., May, F. (2020) *Inclusive education during COVID-19: Lessons from teachers around the world*, Australia,, website accessed on July 05, 2021 <https://lens.monash.edu/@education/2020/10/05/1381365/inclusive-education-during-covid-19-lessons-from-teachers-around-the-world>

Suleymanov, F. (2015). Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered. *Journal for Inclusive Education*, 3 (4).

The European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018) *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2018 Dataset Cross-Country Report*, Brussels, 2018, website accessed on July 31, 2021

<https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2018-dataset-cross-country>

UNDESA (2016), Toolkit on disability for Africa, UN Division for Social policy Development <https://www.un.org/development/desa/dspd/2016/11/toolkit-on-disability-for-africa-2/>

United Nations. General Assembly (1949). *Universal declaration of human rights* (Vol. 3381). Department of State, United States of America. accessible at: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

UNESCO (2021) *Education: From disruption to recovery*. Website accessed on July 18, 2021 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO (2020) *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*, Paris, 2020. Website accessed on July 05, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNESCO, (2021) Report of UNESCO Online Conference: *One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe*, 2021, website accessed on July 18, 2021 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984>

UNESCO (2020) *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*, The UNESCO Salamanca Statement 25 years on, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, ISBN 978-92-3-100396-7

USC (2014) *How To Identify a Gifted Student*. <https://rossieronline.usc.edu/how-to-identify-a-gifted-student/>

Vranješević, J. (2014). The main challenges in teacher education for diversity. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 46(2), 473-485. DOI: 10.2298/ZIPI1402473V

Walden University (n.d.), *Why cultural diversity and awareness in the classroom is important*, Resource Article, Alabama. <https://www.waldenu.edu/online-bachelors-programs/bs-in-elementary-education/resource/why-cultural-diversity-and-awareness-in-the-classroom-is-important>

World Health Organization (WHO) Regional Office for Europe (2021) *WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic*, Denmark, 2020, website accessed on July 31, 2021 <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic>

PAPILDOMI ŠALTINIAI:

Affect, *Cultural barriers and migration: Module 2 How to Overcome Language Barriers*, as seen at: <https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>

Affect, *Cultural barriers and migration: Module 4 Ways to Overcome Cultural Barriers*, as seen at: <https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>