

Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui
**INKLIUZINIO ŠVIETIMO MOKYTOJO
PROFILIS**



Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui

**INKLIUZINIO ŠVIETIMO MOKYTOJO
PROFILIS**

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Šio leidinio parengimą ir leidybą rėmė Europos Komisijos Bendrojo ugdymo ir kultūros departamentas: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Leidinyje pateikiamos tik šiame projekte dalyvavusių šalių partnerių nuostatos, todėl Europos Komisija neatsako nei už jame pateiktą informaciją, nei už jos panaudojimą.

Redagavo: Amanda Watkins, Agentūros darbuotoja, Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.

Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra dėkoja visiems Agentūros atstovų tarybos ir nariams ir nacionaliniams koordinatoriams, taip pat ir visiems, prisidėjusiems prie šio dokumento rengimo:

- TE4I Projekto patarėjų grupės nariams ir valstybių Agentūros narių deleguotiems ekspertams, dalyvavusiems Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui projekte. Publikacijos gale pateikti jų kontaktiniai duomenys;
- politikams, specialistams praktikams, studentams, mokiniams ir jų artimiesiems, dalyvavusiems 14 projekto mokomųjų vizitų renginiuose 2010–2011 metais. Išsami informacija apie mokomuosius vizitus pateikta TE4I projekto tinklapyje: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Ištraukas iš šio leidinio leidžiama naudoti tiksliai nurodžius šaltinį. Nuoroda į šios ataskaitos rengėją turėtų būti: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2012) *Inkluzinio švietimo mokytojo profilis*, Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.

Šios publikacijos priedu (tam tikra teksto dalimi), galima naudotis kaip autorinių teisių neginama medžiaga, ji gali būti įvairiai pritaikoma, struktūruojama ir naudojama vartotojo tikslais, pagal galiojančius reikalavimus nurodžius pirminį šaltinį.

ISBN (spausdinta): 978-87-7110-329-8

ISBN (skaitmeninė): 978-87-7110-350-2

© **European Agency for Development in Special Needs Education 2012**

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

Būstinė Briuselyje
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Briuselis, Belgija
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



TURINYS

| | |
|---|-----------|
| PRATARMĖ | 5 |
| SANTRAUKA | 6 |
| ĮŽANGA | 8 |
| INKLIUZINIO MOKYTOJO PROFILIS | 11 |
| INKLIUZINIO ŠVIETIMO MOKYTOJO PROFILIO DIEGIMAS | 19 |
| Bendrieji principai | 19 |
| Naudojimasis Profiliu..... | 19 |
| Veiksniai, skatinantys naudojimąsi Profiliu..... | 20 |
| TEORINIS PROFILIO PAGRINDIMAS | 25 |
| Inkliuzinės švietimo sistemos pagrindimas vertybinėmis nuostatomis | 25 |
| Išskirtos kompetencijų sritys | 27 |
| Sąsajos su Europos politikos prioritetais mokyklos ir mokytojų rengimo klausimais | 28 |
| PROFILIO RENGIMO METODOLOGIJA | 31 |
| PROFILIO TOBULINIMAS ATEITYJE | 35 |
| NAUDOTŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS | 38 |
| PRIEDAS 1 – KOMPETENCIJOS ĮVAIRIŲ ŠALIŲ PMR | 40 |
| PRIEDAS 2 – IMOKYTOJŲ KOKYBĖS GERINIMAS: EUROPOS SĄJUNGOS POLITINĖ DARBOTVARKĖ | 42 |
| PRIEDAS 3 – DISKUSIJOS RENGIANČIŲ PROFILĮ: FORMA INFORMACIJAI RINKTI | 44 |
| ASMENYS, PRISIDĖJĘ PRIE ŠIOS ATASKAITOS RENGIMO | 45 |

PRATARMĖ

Įgyvendinant projektą „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ (TE4I) buvo išsiaiškinta kaip būsimoji mokytojai studijų metu pasirengia būti „inkluziniais“. Buvo parengtas trejų metų trukmės projektas išsiaiškinti kokių esminių įgūdžių, žinių, įžvalgų, nuostatų ir vertybių reikia kiekvienam, tampančiam mokytoju, nepriklausomai nuo mokomojo dalyko, mokinių amžiaus ar mokyklos, kurioje mokytojas dirbs, tipo.

Projekte dalyvavo penkiasdešimt penki ekspertai iš 25 valstybių: Airijos, Austrijos, Belgijos (flamandų ir prancūzakalbių bendruomenių), Čekijos, Danijos, Estijos, Islandijos, Ispanijos, Jungtinės Karalystės (Anglijos, Šiaurės Airijos, Škotijos ir Velso), Kipro, Latvijos, Lenkijos, Lietuvos, Liuksemburgo, Maltos, Nyderlandų, Norvegijos, Portugalijos, Prancūzijos, Slovėnijos, Suomijos, Švedijos, Šveicarijos, Vengrijos, Vokietijos. Ekspertų grupėje buvo politikos formuotojų – atsakingų už mokytojų rengimą ir inkluzinio švietimo klausimus – taip pat bendrojo ugdymo mokytojų ir mokytojų specialiųjų pedagogų rengėjų.

Projektą rėmė Projekto patarėjų grupė, sudaryta iš Agentūros atstovų tarybos narių, nacionalinių koordinatorių ir Agentūros darbuotojų. Šioje grupėje taip dirbo išorės konsultantė Kari Nes iš Norvegijos. Siekdama užtikrinti projekto veiklų sąsajas su Europos ir tarptautine teisėkūra ir iniciatyvomis šioje srityje, Projekto patarėjų grupė ne kartą buvo susitikusi su Europos Komisijos Pagrindinio švietimo ir kultūros direktorato (DG-EAC) atstovais, Europos ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (OECD) ir Švietimo tyrimų ir inovacijų plėtros centro (CERI), taip pat UNESCO Tarptautinio švietimo biuro (IBE) nariais.

Projekto TE4I metu parengta įvairių produktų, informacija apie tai pateikta projekto interneto svetainėje: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>:

- Teisės aktų ir mokslinių tyrimų apžvalga, apimanti tarptautinės teisėkūros ir mokslinės literatūros analizę bei 18 Europos šalių mokslinių tyrimų medžiagą nuo 2000 m.
- Dalyvavusių projekte šalių ataskaitos apie mokytojų rengimą inkluziniam švietimui. Šios ataskaitos parengtos formatu, leidžiančiu ieškoti informacijos tam tikra tema visų šalių pateiktoje medžiagoje.
- Apibendrinanti ataskaita: nurodyta visa literatūra ir informacijos šaltiniai, kuriais projekte naudotasi, pateiktos nuorodos, siejančios projekto įžvalgas su rekomendacijomis mokytojų rengimo inkluziniam švietimui Europoje klausimais.
- Vadinamoji „matrica“, kurioje sukaupiti visi projekto veiklų metu sukaupiti duomenys tiesiogiai susieti su rekomendacijomis, pateiktomis apibendrinančioje ataskaitoje.
- *Inkluzinio švietimo mokytojo profilis* parengtas, remiantis atliktų tyrimų rezultatais, šalių pateikta nacionalinio lygmens informacija, o ypač – 2010–2011 m. 14-oje mokomųjų vizitų dalyvavusių projekto ekspertų ir įvairias sritis atstovaujančių suinteresuotų asmenų diskusijų išvados.

Be šalių deleguotų ekspertų į projektą buvo įtraukta per 400 kitų suinteresuotų asmenų: politikos formuotojų, atsakingų už mokytojų rengimą ir inkluzinio švietimo klausimus, taip pat bendrojo ugdymo mokytojų ir mokytojų specialiųjų pedagogų, studentų, besirengiančių tapti mokytojais, mokytojų ir mokyklų vadovų, vietos administracijų darbuotojų, nevyriausybinių organizacijų atstovų, mokinių ir tėvų. Agentūra dėkoja visiems už vertingą indėlį į projektą, bet ypač už pagalbą rengiant „*Inkluzinio švietimo mokytojo profilį*“ pateiktą šioje publikacijoje.

Cor Meijer, Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūros direktorius

SANTRAUKA

Projekte „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ (TE4I) buvo išsiaiškinta kaip būsimieji mokytojai studijų metu pasirengia būti „inkluziniais“. Buvo parengtas trejų metų trukmės projektas išsiaiškinti, kokių esminių įgūdžių, žinių, įžvalgų, nuostatų ir vertybių reikia kiekvienam, tampančiam mokytoju, nepriklausomai nuo mokomojo dalyko, mokinių amžiaus ar mokyklos, kurioje mokytojas dirbs, tipo.

Šis „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ buvo vienas iš esminių produktų, kuriuos sukūrė projektas „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ (TE4I). Projektą įgyvendino Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. Atsižvelgta į Agentūros šalių narių pageidavimus projekto metu parengti informaciją apie pageidaujamas visų mokytojų, dirbančių inkluziniame švietime, kompetencijas, vertybines nuostatas, žinių ir įgūdžių standartus. Šis dokumentas tai atsakas į šį pageidavimą.

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ pirmiausia skirtas mokytojų rengėjams ir priimantiesiems sprendimus mokytojų rengimo klausimais – vadovams, švietimo politikos pirminio mokytojų rengimo (PMR) srityje formuotojams – tiems, kurie turi galimybę įtakoti teisėkūrą – plėtoti mokytojų rengimą inkluziniam švietimui procesą, po to inicijuoti ir diegti pokyčius praktikoje. Šie suinteresuoti pokyčiais PMR asmenys laikomi svarbiausiais šios medžiagos vartotojais, nes, anot TE4I projekto esminės prielaidos – būtent mokytojų rengimas ir yra atspirties taškas, nuo kurio platesniu mastu prasidėtų inkluzinio švietimo plėtrai reikalingi sisteminiai pokyčiai.

Dokumentas nedubliuoja įvairiose šalyse rengtų dokumentų. Jame siekiama duoti realistišką atsaką į Agentūros šalių narių atstovų išreikštą bendrą susirūpinimą, parengiant įrankį, paremtą nacionaline patirtimi, bet kuriuo galima bus naudotis Europos lygmenyje.

Pirmiausia, „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ skirtas padėti rengti ir diegti PMR programas skirtas visiems mokytojams rengti. Manoma, kad ši medžiaga paskatins programų rengėjus tinkamai apibrėžti PMR turinį, numatyti mokymo metodus, pageidaujamus rezultatus bei išdavas. Tai tikrai nėra PMR programos turinio „juodraštinis variantas“.

Dokumento „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ parengimo tikslai:

1. Apibrėžti esminių mokytojo vertybių ir būtinų kompetencijų (tam tikrose srityse) gaires, kurios galėtų būti pritaikytos bet kuriai PMR programai rengti;
2. Išnagrinėti esmines vertybes ir kompetencijų sritis, kurias būtina išsiugdyti kiekvienam būsimajam mokytojui, dirbsiančiam inkluzinio švietimo sistemoje ir turėsiančiam atsižvelgti į didžiulę mokinių ugdymosi poreikių įvairovę;
3. Išryškinti esminius veiksnius, padedančius diegti ir puoselėti siūlomas vertybes ir kompetencijas, reikalingas inkluzinio švietimo sistemoje, visose PMR programose;
4. Sustiprinti argumentus, pateiktus TE4I projekto metu: inkluzinis ugdymas – tai visų ir mokytojų atsakomybė, todėl mokytojų rengėjų, dirbančių visose PMR programose, atsakomybė – parengti visus mokytojus darbui inkluzinio švietimo sistemoje.

Šis dokumentas buvo parengtas remiantis tris metus trukusia veikla ir diskusijomis, kuriose dalyvavo ne tik ekspertai, bet per 400 suinteresuotų asmenų: politikos formuotojų, mokytojų, pedagoginės praktikos vadovų; PMR programų dėstytojų ir dirbančių mokytojų kvalifikacijos tobulintojų; tėvų ir studentų. Jie visi aptarinėjo, kokių sričių kompetencijų turėtų įgyti mokytojai, galintys sėkmingai dirbti inkluzinėje švietimo sistemoje.

Rengiant „Inkluzinio švietimo mokytojo profilį“, buvo vadovaujama trimis nuostatomis:



1. Inkluzija yra būtina iš esmės, švietimo sistema, pagrįsta žmogaus teisių principu, sudaro prielaidas skleisti esminėms vertybėms;

2. Esama praktinių ir metodologinių sunkumų, susijusių su sričių kompetencijomis inkluziniame švietime ir šio dokumento panaudojimu įvairiose šalyse. Buvo būtina „plačiai pažvelgti“ į pačią kompetencijų idėjų;

3. Negalima ignoruoti šalių vykdomos nacionalinės politikos prioritetų ir socialinės politikos pasekmių, tačiau esama tarptautinės ir ES lygio politikos gairių, kuriomis valstybės įsipareigojo vadovautis ir kurios skatina tobulinti inkluzinį švietimą ir mokytojų rengimą.

Buvo išskirtos keturios esminės su ugdymu ir ugdymusi susijusios vertybės, grindžiančios inkluzinio švietimo mokytojo darbą. Jos visos sietinos su mokytojo kompetencijomis, kurių sritis sudaro trys elementai: nuostatos, žinios ir įgūdžiai. Tam tikros *nuostatos* ar įsitikinimai suponuoja tam tikras *žinias arba* supratimą, po to *įgūdžius*, reikiamus joms diegti praktikoje. Kiekviena kompetencijų sritis buvo susieta su jai būdingomis esminėmis nuostatomis, žiniomis ir įgūdžiais.

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ buvo parengtas vadovaujantis esminėmis vertybėmis ir įvardytomis sričių kompetencijomis. Minimios kompetencijos šiose srityse:

Pagarba mokinių įvairovei – skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis.

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Inkluzinio ugdymo samprata;
- Mokytojo požiūriu į mokinių įvairovę.

Pagalba visiems mokiniams: mokytojai puoselėja aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų;

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Skatinimu visų mokinių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymosi;
- Veiksmingomis ugdymo strategijomis heterogeninėse klasėse.

Darbas drauge su kitais – bendradarbiavimas ir darbas komandoje yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai.

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Darbu su šeimomis;
- Bendradarbiavimu su įvairiais švietimo profesionalais.

Asmeninis profesinis tobulėjimas – mokyti reiškia mokytis – mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą.

Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su:

- Mokytojų gebėjimu reflektuoti savo praktinę veiklą;
- Pirminiu mokytojų rengimu kaip pagrindu nuolatiniam individualiam profesiniam tobulinimuisi ir asmeniniam tobulėjimui.

Šios esminės vertybės ir kompetencijų sritys grindžiamos bendraisiais principais, kuriais vadovaujamasi diegiant „Inkluzinio švietimo mokytojo profilį“. Be to, buvo įvardyta eilė veiksmų, įtakančių šio dokumento diegimą. Jie susiję ne tik su šio dokumento naudojimu PMR, bet ir su platesniu politikos formavimo, ugdymo praktikos ir mokytojų rengimo kontekstu.

IŽANGA

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ – tai vienas iš pagrindinių produktų projekto „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ (TE4I), kurį inicijavo ir įgyvendino Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>). Šio tris metus trukusio projekto metu, kuriame dalyvavo 55 nacionaliniai ekspertai iš 25 Europos valstybių, buvo ieškoma atsakymų į klausimus:

- Kokių mokytojų reikia inkluzinės visuomenės mokyklai 21-ame amžiuje?
- Kokių esminių kompetencijų turi turėti mokytojas, galintis sėkmingai dirbti inkluzinėje sistemoje?

Projekto metu dėmesio centre buvo bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai, jų rengimas PMR programose darbu inkluzinėse mokyklose. Pagrindinis projekto metu keltas klausimas buvo: *kaip visi mokytojai PMR programose parengiami būti „inkluziniais“*.

Buvo atsižvelgta į Agentūros šalių narių atstovų pageidavimus projekto metu parengti konkrečios informacijos apie pageidaujamas visų mokytojų, dirbančių inkluzinėse švietimo sistemose, kompetencijas, vertybines nuostatas, žinių ir įgūdžių standartus. Šis dokumentas ir yra atsakas į šį pageidavimą. Jį rengiant informacija, surinkta projekto TE4I veiklų metu, įskaitant ir atliktos tarptautinių teisės aktų ir mokslinių tyrimų rezultatų analizės įžvalgomis, taip pat šalių, dalyvavusių projekte, ataskaitomis (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>), o svarbiausia – įžvalgomis ir rekomendacijomis, pateiktomis minėto projekto apibendrinančiojoje ataskaitoje „*Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui Europoje – Iššūkiai ir galimybės*“ (2011).

Dokumentas nedubliuoja įvairiose šalyse rengtų dokumentų. Jame siekiama duoti realistišką atsaką į šalių narių atstovų išreikštą bendrą susirūpinimą, parengiant įrankį, paremtą nacionaline patirtimi, tačiau kuriuo būtų galima naudotis Europos lygmenyje. Šis dokumentas rengtas kaip praktinis vadovas, kuriuo naudojantis būtų lengviau rengti ir diegti PMR. Tai nėra PMR programos „juodraštis“, bet greičiau medžiaga, kuri turėtų padėti konstruoti tinkamą programų turinį, numatyti mokymo(si) metodus ir pageidaujamus rezultatus ir išdavas PMR programose, rengiančiose būsimojus bendrojo ugdymo mokyklų mokytojus.

Rengiant šį dokumentą, daugiausia buvo remiamasi trejus metus trukusia projekto veikla ir diskusijomis, kuriose dalyvavo ne tik ekspertai, bet per 400 suinteresuotų asmenų: politikos formuotojų, mokytojų, pedagoginės praktikos vadovų; PMR programų dėstytojų ir dirbančių mokytojų kvalifikacijos tobulintojų; tėvų ir studentų. Jie drauge aptarinėjo, kokių sričių kompetencijų turėtų įgyti mokytojai, galintys sėkmingai dirbti inkluzinėje švietimo sistemoje (Plačiau apie tai rašoma Metodologijos skyriuje).

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ – ambicingas dokumentas. Jis remiasi visa projekto TE4I informacija ir atspindi aptartas Europos lygiu idėjas PMR tobulinimo klausimu. Dėl jų aktualumo ir formuluočių buvo susitarta Europos lygmenyje. Dokumentas buvo rengtas kaip praktinis įrankis, kuris turėtų įvairiose šalyse tobulinti mokytojų rengimą inkluzinei švietimo sistemai. Visi ekspertai, dalyvavę Agentūros projekte „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ sutinka, kad „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ yra naudingas dokumentas, kuriuo vertėtų pasinaudoti PMR programose, jei Europoje iš tiesų norima plėtoti inkluzinio švietimo sistemą.

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilyje“ pateikiama informacija apie tai, *kokios* esminės vertybės ir kokių sričių kompetencijos turėtų būti ugdomos PMR programose. Tačiau



dokumente nėra aiškinama *kaip* tai turėtų būti daroma skirtingų šalių skirtingose PMR. Pagrindiniai naudojimosi „Inkluzinio švietimo mokytojo profilium“ praktikoje aspektai aptariami sekančiame publikacijos skyriuje, tačiau reikėtų pabrėžti, kad dokumentas buvo parengtas tokiu būdu, kad juo būtų patogiau naudotis ir prisitaikyti skirtinguose šalių PMR programų kontekstuose.

Tikimasi, kad „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ ypač padės:

1. Apsibrėžti esmines vertybes ir kompetencijų sritis, kurių turėtų būti paisoma įgyvendinant bet kurią PMR programą. Šios esminės vertybės ir kompetencijų sritys nėra tiesiogiai susietos nei su dalykais, besimokančiųjų amžiumi, mokymosi laikotarpiu, pakopa, sritimi ar besimokančiųjų srautu ar metodu.
2. Išryškinti esmines vertybes ir kompetencijų sritis, kurias turėtų išsiugdyti kiekvienas mokytojas, norintis sėkmingai dirbti inkluzinėje švietimo sistemoje, kurioje atsižvelgiama į visas mokinių įvairovės apraiškas ir mokinių ugdymosi poreikius. Šias vertybes ir kompetencijų sritis būsimeji mokytojai turėtų ugdyti PMR programose, o vėliau jomis turėtų būti remiamasi, tobulinant savo profesines žinias ir įgūdžius pradėjus dirbti bei tolesnės profesinės karjeros laikotarpiu.
3. Išryškinti esminius veiksmus, skatinančius praktiškai vadovautis šiomis vertybėmis ir sričių kompetencijomis, rengiant būsimojus mokytojus, PMR programų dalyvius, dirbti inkluzijos sąlygomis.
4. Sustiprinti TE4I projekto nuostatą, kad už inkluzinio ugdymosi sėkmę atsakomybę dalijasi visi mokytojai, todėl visų PMR programų vykdytojai – mokytojų rengėjai – atsakingi už visų mokytojų parengimą dirbti inkluzinio ugdymo sąlygomis.

TE4I projekto apibendrinančios ataskaitos rekomendacijose pabrėžta, kad esminė inkluzinio švietimo plėtros sąlyga – patobulinti visų būsimųjų mokytojų rengimą PMR programose, t. y. reikėtų pasiekti, kad visi studentai pasirengtų darbui inkluzinėse klasėse. „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ (toliau – Profilis) parengtas remiantis šiomis rekomendacijomis ir kitomis ataskaitoje pateiktomis įžvalgomis, pastarąsias susiejus su vertybių sistema ir sričių kompetencijomis, kurios laikomos svarbiausiomis kiekvieno mokytojo, dirbančio inkluzinėje klasėje, veiklos efektyvumui užtikrinti.

Pagrindiniai šio dokumento vartotojai turėtų būti mokytojų rengėjai ir priimančiosios sprendimus asmenys – politikos formuotojai ir švietimo vadovai, susiję su PMR – kurie gali įtakoti mokytojų rengimą ir pakreipti jį „inkluzinio mokytojo“ rengimo kryptimi, o vėliau reikiamus pokyčius padėti diegti praktikoje. Ši suinteresuotųjų grupė laikoma svarbiausia siekiant patobulinti PMR. Juk anot TE4I projekto išvados, būtent mokytojų rengimas yra pagrindinis atspirties taškas, galintis suteikti impulsą sisteminiams pokyčiams vykti, siekiant inkluzinio ugdymo plėtros.

OECD (2005) teigia, kad mokytojų rengimo kokybės gerinimas – politinė iniciatyva, ženkliai pagerinsianti mokyklų veiklos kokybę. Projekto TE4I apibendrinančioje ataskaitoje (2011) pabrėžiama, kad šis argumentas galėtų būti išplėtotas – juk, parengus mokytojus, gebančius atsižvelgti į mokinių įvairovės (kiekvieno mokinio) poreikius, ši politinė valia greičiausiai teigiamai paveiktų socialinę bendruomenių sanglaudą. Juk mokinių įvairovė – realybė, su ja mokytojai kasdien susiduria šiuolaikinėje mokykloje ir klasėje.

Šis dokumentas įvairių šalių politikos PMR formuotojams turėtų padėti apsispręsti, nuo ko pradėti. Siekta kuo veiksmingesnio dokumento pritaikomumo, todėl jis parengtas ne kaip tyrimų medžiaga ar ataskaita. Profilis, aprašytas sekančioje dalyje, suskirstytas skyriais, apie: veiksmus, skatinančius Profilio diegimą, teorinį Profilio pagrindimą ir sąsajas su Europos politika, Profilio rengimo metodologiją ir galiausiai, baigiamąsias nuostatas.



Siekta, kad Profilis taptų ne galutiniu TE4I projekto produktu, o dokumentu, paskatinsiančiu tolesnes diskusijas, projekto TE4I nuostatų sklaidą ir teigiamus pokyčius įvairiose šalyse.

Siekiant paskatinti diskusijas ir pokyčius įvairiose šalyse:

1. Tekstui 11–18 psl. netaikomi autorinių teisių apribojimai, jis skirtas politikos formuotojams ir specialistams praktikams. Jį leidžiama modifikuoti, prisitaikyti savo reikmėms, atsižvelgiant į savo tikslus. Leidinio aplanko viduje yra atskira „išimama“ Profilio dalies kopija, kuria galima prisitaikyti pagal kiekvieno vartotojo poreikius, tik prašoma nurodyti pirminį šaltinį.

2. Agentūros tinklapyje pateikta skaitmeninė apibendrintos projekto ataskaitos ir Profilio versija visomis Agentūros šalių narių kalbomis. Šią medžiagą galima parsisiųsti iš: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile>



INKLIUZINIO MOKYTOJO PROFILIS

Buvo apibrėžtas keturių esminių vertybių, susijusių su inkliuziniu ugdymu ir ugdymusi, branduolys, kuriuo remtis turėtų visi mokytojai, dirbantys inkliuzinėje švietimo sistemoje. Štai šios vertybės:

1. Pagarba mokinių įvairovei – skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis.
2. Pagalba kiekvienam mokiniui: mokytojai puoselėja aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų;
3. Darbas drauge su kitais – bendradarbiavimas ir darbas komandoje yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai.
4. Asmeninis nenutrūkstamas profesinis tobulėjimas – mokyti reiškia mokytis – mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą.

Sekančiuose publikacijos skyriuose aprašoma kaip šios esminės vertybės susijusios su atitinkamų sričių kompetencijomis.

Kiekviena kompetencijų sritis susideda iš trijų elementų: nuostatų, žinių ir įgūdžių. Kiekviena *nuostata* ar požiūris remiasi tam tikromis *žiniomis* ar supratimo lygmeniu, o vėliau *įgūdžiais*, reikalingais šias žinias taikyti praktiškai realiose situacijose. Skaitytojas supažindinamas su kiekviena išskirta kompetencijų sritimi susijusiomis esminėmis nuostatomis, žiniomis ir įgūdžiais.

Svarbu pažymėti, kad siekiant išsamiai aprašyti visus elementus, pateikiamas kompetencijų sričių sąrašas. Išskirtieji elementai visi svarbūs, o jų numeracija neturi reikšmės. Jie visi stipriai tarpusavyje susiję, papildantys vieni kitus, todėl neturėtų būti nagrinėjami izoliuotai.

Kompetencijos, apie kurias bus kalbama, projekte TE4I buvo įvardytos kaip svarbiausios, tačiau jų sąrašas ne baigtinis. Jas reikėtų vertinti kaip pamatą, kuriuo vadovaudamiesi mokytojai kauptų profesinį tobulėjimą ir diskutuoti. Jis skirtas dirbantiems įvairiuose švietimo sistemos lygmenyse, socialiniuose kultūriniuose kontekstuose, skirtingose šalyse.

1. Pagarba mokinių įvairovei – skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis. Su šia vertybe susijusios kompetencijos susijusios su:

1. Pagarba mokinių įvairovei – skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis.

Su šia vertybe susijusios kompetencijos susijusios su:

- Inkliuzinio ugdymo samprata,
- Mokytojo požiūriu į mokinių įvairovę.

1.1 Inkliuzinio ugdymo sampratos

Nuostatos ir požiūriai, kuriomis remiasi ši kompetencijų sritis reiškia, kad ...

... švietimo sistema pagrįsta žmonių lygybės, žmogaus teisių ir demokratinių vertybių principais ir skirta visiems mokiniams;

... inkliuzinio švietimo sistemos plėtra susijusi su visuomenės lygmens reformomis, todėl nediskutuotina;

... inkliuzinis ugdymasis ir švietimo kokybė turi būti laikomi tarpusavyje susijusiais;



... nepakanka tik galimybės mokytis bendrojo ugdymo mokykloje; dalyvavimas reiškia visų ugdymosi proceso dalyvių įtrauktį į jiems prasmingas ugdymosi veiklas.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su šia kompetencijų sritimi, apima ...

... teorines koncepcijas ir principus, kuriomis grindžiama inkliuzinė švietimo sistema, globaliame ir vietos kontekste;

... platesnę kultūrų ir švietimo teisėkūrą visuose sistemos lygmenyse, įtakojančią inkliuzinį ugdymąsi. Galimas švietimo sistemos stiprybes ir silpnybes, kurias mokytojai turi pažinti, suprasti ir į kurias reikia atsižvelgti;

... inkliuziniame ugdyme dalyvauja visi mokiniai, ne tik tie, kurie laikomi turintys skirtingų/ypatingų poreikių, gali patirti iškritimo iš švietimo sistemos riziką;

... inkliuzinio ugdymo ir skirtubių bei įvairovės retoriką/sąvokas, taip pat mokinių skirstymo į kategorijas pasekmių supratimą;

... inkliuzinį ugdymą kaip egzistuojantį reiškinį (švietimo prieinamumą), dalyvavimą (kokybę ir ugdymosi patirtį) ir pasiekimus (mokymosi procesus ir išdavas) visiems mokiniams.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su šia kompetencijų sritimi, reiškia ...

... gebėjimą kritiškai įsivertinti savo asmeninį požiūrį ir nuostatas ir jų poveikį savo veiklai;

... nuolat tobulinti savo etiką, gerbti konfidencialumą;

... gebėjimą analizuoti švietimo sistemos plėtros istoriją siekiant geriau suprasti dabar vykstančius pokyčius ir kontekstą;

... turėti strategijų, padedančių kovoti su negatyviu požiūriu į inkliuzinės švietimo sistemos plėtrą ir dirbti segreguoto ugdymo situacijose;

... empatiją mokiniams, turintiems įvairių ugdymosi poreikių, gebėjimą juos suprasti;

... pagarbą socialiniuose santykiuose, gebėjimą tinkamai bendrauti su visais mokiniams ir suinteresuotais asmenimis.

1.2 Mokytojo požiūris į mokinių įvairovę

Nuostatos ir požiūriai, kuriomis remiasi ši kompetencijų sritis reiškia, kad ...

... „būti kitokiu – normalu“;

... mokinių įvairovę reikia vertinti palankiai, ji turi būti gerbiama ir laikoma ištekliais, praplečiančiais mokinių ugdymosi galimybes, padidinančiais mokyklos, vietos bendruomenės ir visuomenės vertę;

... kiekvieno mokinio nuomonė turėtų būti išgirsta ir gerbiama;

... mokytojas labiausiai paveikia mokinių savivertę, o tai reiškia – ir ugdymosi potencialą;

... skirstymas į kategorijas ir „etikečių“ skyrimas mokiniams gali neigiamai paveikti jų mokymąsi.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

... supratimas apie mokinių įvairovę (ji kyla dėl pagalbos poreikio, kultūros ypatumų, kalbos skirtubių, socialinės-ekonominės situacijos ir t. t.);

... patys mokiniai gali būti ištekliais, mokantis apie įvairovę – tiek sau patiems, tiek savo bendraklasiams;



... mokiniai mokosi skirtingai, mokymosi stilių pažinimas gali padėti patobulinti kiekvieno mokinio mokymąsi;

... mokykla tai bendruomenė ir socialinė aplinka, kuri turi poveikį mokinio savivertei ir ugdymosi potencialui;

... mokyklos ir klasės populiacija nuolat kinta; įvairovė nėra statiška samprata.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su šia kompetencijų sritimi, reiškia ...

... mokytis kaip mokytis iš skirtybių;

... atrasti ir įvaldyti tinkamiausius būdus atsižvelgti į įvairovę visose įmanomose situacijose;

... atsižvelgti į įvairovę įgyvendinant mokymo programą;

... naudotis mokymosi stilių įvairove ugdymo procese kaip ištekliais;

... padėti kurti mokyklos bendruomenę, kuri gerbia, skatina ir džiaugiasi mokinių visų mokinių pasiekimais.

2. Pagalba visiems mokiniams – mokytojai puoselėja aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų.

Su šia vertybe susijusios kompetencijos susijusios su:

- Skatinimu visų mokinių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymosi;
- Veiksmingomis ugdymo strategijomis heterogeninėse klasėse.

2.1 Visų mokinių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymosi skatinimas

Nuostatos ir požūriai, kuriomis remiasi ši kompetencijų sritis reiškia, kad ...

... ugdymasis visų pirma yra socialinė veikla;

... akademinis, praktinis, socialinis ir emocinis ugdymasis svarbus visiems mokiniams;

... mokytojo lūkesčiai labiausiai nulemia mokinio ugdymosi sėkmę, todėl būtina puoselėti aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų;

... visi mokiniai turėtų dalyvauti priimant sprendimus dėl savo ugdymosi ir pasiekimų vertinimo;

... tėvai ir mokinio artimieji gali suteikti reikšmingos pagalbos mokinio ugdymosi procese;

... labai svarbu lavinti kiekvieno mokinio savarankiškumą ir ryžtingumą;

... kiekvieno mokinio gebėjimai ir ugdymosi potencialas turėtų būti atskleisti ir lavinami.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

... suprantama bendradarbiavimo su tėvais ir mokinių artimaisiais reikšmė;

... suprantami įprasto ir neįprasto vaiko vystymosi ypatumai, ypač socialinių, bendravimo įgūdžių formavimosi dėsningumai ir skirtybės;

... esama skirtingų mokymosi stilių, mokiniai gali ugdytis įvairiais būdais.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su šia kompetencijų sritimi, reiškia ...

... gebėjimą veiksmingai bendrauti, atsižvelgti į įvairius mokinių, jų tėvų, kitų specialistų praktikų bendravimo ypatumus;

... skatinti mokinių bendravimo įgūdžių tobulinimą, sudaryti sąlygas bendrauti;

... iširti, įvertinti ir tobulinti mokinių „mokėjimo mokytis“ gebėjimus;



- ... ugdyti mokinių gebėjimą būti nepriklausomais ir savarankiškais;
- ... skatinti mokymosi bendradarbiaujant strategijas;
- ... diegti pozityvaus elgesio valdymo strategijas, skatinančias mokinių socialinę brandą ir tarpusavio sąveiką;
- ... modeliuoti ugdymosi situacijas, kuriose mokiniai saugioje aplinkoje galėtų „rizikuoti“ ir netgi klysti;
- ... naudoti vertinimą kaip įrankį mokinių socialiniam, emociniam ir akademiniam ugdymuisi skatinti.

2.2 Veiksmingos ugdymosi strategijos heterogeninėse klasėse

Nuostatos ir požiūriai, kuriomis remiasi ši kompetencijų sritis reiškia, kad ...

- ... tikri mokytojai yra tie, kurie moka ugdyti visus mokinius;
- ... mokytojai prisiima atsakomybę už visų klasės mokinių ugdymosi palengvinimą;
- ... mokinių gebėjimai nėra „baigtiniai“; visi mokiniai gali mokytis ir tobulėti;
- ... mokymasis yra procesas, kiekvienas mokinys turėtų išsiugdyti „mokėjimo mokytis“ įgūdžius, o ne tik įgyti tam tikros srities/ dalyko žinių;
- ... visų mokinių ugdymosi procesas iš esmės toks pats – esama tik kelių „specialių metodų (technologijų)“;
- ... kai kada atsaku į mokinio patiriamus ypatingus mokymosi sunkumus tampa ugdymo programos ir ugdymo strategijų pritaikymas.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

- ... teorinės žinios apie tai, kaip mokiniai mokosi, ir ugdymo modelius, paveikius mokinių ugdymosi procese;
- ... pozityvaus elgesio ir klasės valdymo strategijų išmanymas;
- ... gebėjimas panaudoti fizinę ir socialinę klasės aplinką ugdymuisi skatinti;
- ... mokėjimas įžvelgti kliūtis, trukdančias mokinių ugdymuisi, ir jų įveikos ugdymosi metodais būdus;
- ... esminių įgūdžių tobulinimas – ypač esminių kompetencijų – drauge ugdymo strategijų ir mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo būdų tobulinimas;
- ... pasiekimų ir pažangos vertinimas, siekiant įžvelgti mokinių stiprybes ir paskatinti ugdymąsi;
- ... programos ugdymo turinio diferenciacija, ugdymosi procesas ir mokymosi medžiaga, pritaikyti, atsižvelgus į įvairius mokinių ugdymosi poreikius, ir didinantys mokinių galimybes dalyvauti ugdymosi procese;
- ... personalizuoti ugdymo metodai taikomi ugdant visus mokinius, tai padeda mokiniams ugdytis savarankiškumo įgūdžius;
- ... Individualių ugdymo planų (IUP) kūrimas, diegimas ir veiksmingas patikslinimas ar, prireikus, panašių individualizuotų ugdymosi programų rengimas.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

- ... gebėjimas būti klasės lyderiu, reiškiantis tinkamai ir veiksmingai valdyti klasę;
- ... gebėjimas dirbti individualiai ir su heterogeninėmis grupėmis;



- ... naudojimas ugdymo programa kaip inkluzijos įrankiu, skatinančiu ugdymosi prieinamumą;
- ... gebėjimas atsižvelgti į įvairius mokinių ugdymosi poreikius, ugdymo programų rengimo (pritaikymo) procese;
- ... diferencijavimo metodų, ugdymo turinio ir ugdymosi išdavų sąsajų išmanymas;
- ... bendradarbiavimas su mokiniais, jų šeimomis, siekiant personalizuoti ugdymą ir apibrėžti siekinius;
- ... ugdymosi bendradarbiaujant skatinimas, kai mokiniai įvairiais būdais vieni kitiems padeda – įskaitant ir bendraamžių savitarpio pagalbą – savaime susidariusiose mokinių grupėse;
- ... sistemingas naudojimas daugybe ugdymo metodų ir strategijų;
- ... taikymas I KT ir pritaikytų technologijų, padedančių padidinti ugdymosi prieinamumą, išplėsti ugdymosi galimybes;
- ... taikymas įrodymais grįstų ugdymo metodų, padedančių siekti mokinių ugdymo(si) tikslų, alternatyvių ugdymo organizavimo būdų, lankstaus mokymo ir aiškaus ir mokiniams suprantamo grįžtamojo ryšio palaikymas;
- ... taikymas formuojamojo ir kaupiamojo mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo metodų, nestigmatizuojančių, o skatinančių visų mokinių ugdymą;
- ... įsitraukimas į problemų sprendimą bendradarbiaujant drauge su mokiniais;
- ... gebėjimas naudotis verbaline ir neverbaline komunikacija mokinių ugdymuisi palengvinti.

3. Darbas drauge su kitais – bendradarbiavimas ir darbas komandoje yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai.

Su šia vertybe susijusios kompetencijos susijusios su:

- Darbu su tėvais ir šeimomis;
- Bendradarbiavimu su įvairiais švietimo profesionalais.

3.1 Darbas su tėvais ir šeimomis

Nuostatos ir požiūriai, kuriomis remiasi ši kompetencijų sritis reiškia ...

- ... supratimą, kad bendradarbiavimas su tėvais ir šeimomis kuria pridėtinę vertę ir yra iš tiesų reikšmingas;
- ... pagarbų požiūrį į kultūrinę ir socialinę mokinių aplinką ir tėvų bei šeimų lūkesčius;
- ... supratimą, kad už bendravimo ir bendradarbiavimo su tėvais ir šeimomis veiksmingumą atsako mokytojas.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

- ... inkluzinis ugdymas grindžiamas dirbančiųjų bendradarbiavimu;
- ... geri tarpasmeninio bendravimo įgūdžiai yra labai svarbūs;
- ... tarpasmeniniai ryšiai įtakoja galimybes pasiekti užsibrėžtų ugdymosi tikslų.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

- ... gebėjimas įtraukti tėvus ir šeimas į pagalbos jų vaikui procesą;



... veiksmingas bendravimas su tėvais ir šeimų nariais iš skirtingos kultūrinės, socialinės aplinkos ar etninių, lingvistinių grupių.

3.2 Bendradarbiavimas su įvairiais švietimo profesionalais

Nuostatos ir požūriai, kuriomis remiasi ši kompetencijų sritis reiškia ...

... inkliuzinėje švietimo sistemoje visi mokytojai turi dirbti komandose;

... bendradarbiavimas, bendravimas ir komandinis darbas yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai, kurie turėtų būti mielai taikomi;

... bendradarbiavimas ir komandinis darbas skatina profesinį tobulėjimą, nes vieni specialistai mokosi iš kitų;

Esminės žinios ir supratimas, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

... mokytojų bendravimas ir bendradarbiavimas su kitais specialistais praturtina visus ir yra vertybė;

... pagalbos mokiniui, mokyklai ir tėvams sistemos ir struktūros, prireikus, gali suteikti pagalbos, paramos ir patarimų;

... reikalingi tarpžinybiniai modeliai, kurie reiškia, kad mokytojai, dirbantys inkliuzinėse klasėse, bendradarbiauja su įvairių sričių ir žinybų ekspertais ir darbuotojais;

... taikomos ugdymosi bendradarbiaujant strategijos, kai mokytojai į komandą įtraukia mokinius, jų tėvus, kitus mokyklos mokytojus ir padėjėjus, o prireikus, ir multidisciplininės specialistų komandos narius;

... kitų sričių specialistų, bendradarbiaujančių ir įsitraukusių į ugdymo procesą, sąvokos, profesinė kalba ir veiklos strategijos taip pat vartojamos;

... įvairių suinteresuotų fizinių ir juridinių asmenų tarpusavio santykių galia pripažįstama ir siekiama ja veiksmingai naudotis.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su šia kompetencijų sritimi ...

... lyderystė ir veiksmingo vadovavimo klasei kompetencijų taikymas, siekiant užtikrinti efektyvų tarpžinybinį bendradarbiavimą;

... darbas mokytojų komandose;

... buvimas mokyklos bendruomenės dalimi ir gebėjimas remtis mokyklos vidiniais ištekliais, taip pat ir esančiais už jos ribų;

... klasės bendruomenės, kuri sudaro mokyklos bendruomenės dalį, kryptingas telkimas;

... dalyvavimas mokyklos veiklos įsivertinimo, analizės ir tobulinimo procesuose;

... problemų sprendimas bendradarbiaujant su kitais specialistais ir mokytojais;

... indėlis į mokyklos bendradarbiavimą su kitomis mokyklomis ir organizacijomis;

... taikymas komunikavimo įgūdžių bendradarbiavimui su kitais profesionalais.

4. Asmeninis profesinis tobulėjimas – mokyti reiškia mokytis – mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą.

Su šia vertybe susijusios kompetencijos susijusios su:

- mokytojų gebėjimu reflektuoti savo praktinę veiklą;

- pirminiu mokytojų rengimu – pagrindu nuolatiniame individualiam profesiniam tobulinimuisi ir asmeniniam tobulėjimui.



4.1 Mokytojai reflektuoja savo praktinę veiklą

Nuostatos ir požūriai, kuriomis remiasi ŗi kompetencijū sritis reiŗkia ...

... ugdymas – tai problemū sprendimo veikla, kurią reikia nuolat ir sistemingai planuoti, vertinti, reflektuoti ir tuomet koreguoti;

... veiklos refleksija mokytojams padeda veiksmingai dirbti su tėvais, komandose su kitais mokytojais ir specialistais tiek mokykloje, tiek už jos ribū;

... mokytojai ugdymo praktikoje turētū taikyti įrodymais grįstus metodus;

... vertinamas individualiū (originaliū) pedagoginiū sistemū kūrimas ir diegimas.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su ŗia kompetencijū sritimi ...

... reikalingi asmeniniai meta-kognityviniai gebėjimai, mokymosi mokytis įgūdžiai;

... kaip tampama reflektuojančiu specialistu praktiku ir kaip reikētū lavinti asmeninius įgūdžius reflektuoti pačią veiklą jos metu ir jai pasibaigus;

... metodai ir strategijos savo darbui ir veiklai įsivertinti;

... veiklos tyrimo metodū esmė ir taikymo reikŗmė mokytojo darbui;

... asmeniniū strategijū problemoms spręsti tobulinimas.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su ŗia kompetencijū sritimi ...

... sistemingas savo veiklos įsivertinimas;

... veiksmingas kitū bendruomenės nariū įtraukimas į ugdymo ir ugdymosi refleksiją;

... indėlis į mokyklos kaip besimokančios bendruomenės kūrimą.

4.2 Pirminis mokytojų rengimas – pagrindas nuolatiniam individualiam profesiniam tobulinimuisi ir asmeniniam tobulėjimui

Nuostatos ir požūriai, kuriomis remiasi ŗi kompetencijū sritis reiŗkia ...

... mokytojai atsakingi už savo nuolatinį profesinį tobulinimąsi;

... pirminis mokytojų rengimas – tai pirmasis žingsnis mokytojo profesinio tobulinimosi/ mokymosi visą gyvenimą kelyje;

... mokytis – reiŗkia mokytis, nes mokymasis – ugdymosi veikla; buvimas atviram, noras įgyti naujų ugdymosi įgūdžių ir aktyviai klausinėti, ieŗkant reikiamos informacijos ar patarimo, yra geras dalykas, liudijantis žmogaus stiprybę, o ne priešingai;

... mokytojas negali būti visū sričių, susijusių su inkliuziniu ugdymu ar inkliuzine ŗvietimo sistema, ekspertas. Tačiau labai svarbu pradedantiesiems dirbti tokioje ŗvietimo sistemoje turėti būtiniausių žinių pagrindus, o po to būtina nuolat tobulintis tai – esminis dalykas;

... pokyčiai ir tobulėjimas yra inkliuzinio ŗvietimo sistemos bruožai, todėl mokytojams reikia turėti įgūdžių, padedančių tinkamai pasitikti kaitą, lydėsiančią per visą profesinį gyvenimą.

Esminės žinios ir supratimas, sietini su ŗia kompetencijū sritimi ...

... išmanymas ŗvietimo įstatymo, teisės aktū, reglamentuojančių ŗvietimo paslaugū sritį, mokytojų atsakomybę ir pareigas, susijusias su mokiniais, jų tėvais, ŗeimomis, kolegomis, taip pat ir pačią mokytojo profesiją;

... žinojimas galimybiū ir būdū, skirtū dirbančiam mokytojui tobulinti kvalifikaciją, siekiant įgyti naujų žinių ir įgūdžių ir pagerinti praktinę pedagogo veiklą inkliuzinio ugdymo srityje.

Esminiai gebėjimai ir įgūdžiai, sietini su ŗia kompetencijū sritimi ...



... lanksčių ugdymo metodų, sudarančių sąlygas inovacijoms diegti ir kiekvieno mokinio individualų ugdymąsi skatinti, taikymas;

... taikymas laiko valdymo strategijų, sudarančių galimybes dalyvauti dirbantiems skirtose kvalifikacijos tobulinimo programose;

... buvimas atviram, aktyviam, mokėjimas remtis kolegomis ir kitais profesionalais kaip šaltiniais žinioms ir įkvėpimui semtis;

... prisidėti prie visos mokyklos bendruomenės mokymosi ir tobulėjimo procesų.

INKLIUZINIO ŠVIETIMO MOKYTOJO PROFILIO DIEGIMAS

Bendrieji principai

Išdėstyti teiginiai atspindi bendruosius principus, kuriais vadovautasi, rengiant „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilį“ ir išskiriant esmines vertybes ir kompetencijų sritis.

1. Visi mokytojai, dirbantys inkliuziniame ugdyme, turėtų puoselėti atitinkamas vertybes ir kompetencijas, nes už inkliuzinio ugdymo(si) plėtrą atsakingi visi mokytojai – be išimties.
2. Atitinkamų vertybių puoselėjimas ir kompetencijų tam tikrose srityse, itin svarbiose inkliuzinio ugdymo(si) srityje, turėjimas mokytojams suteikia pamatą, kurio jiems būtinai reikia dirbant įprastų mokyklų inkliuzinėse klasėse, kuriose mokosi įvairių poreikių vaikai. Tai itin svarbu pabrėžti, nes įtrauktis švietime jau suprantama kitaip, žymiai plačiau ir nebereiškia tik tam tikros specifinės grupės mokinių poreikių tenkinimo (pvz., tik turinčių SUP). Šių vertybių ir kompetencijų išskyrimas – svarbi žinia, ja norima pabrėžti, kad inkliuziniame ugdymesi dalyvauja *visi* mokiniai, o jis skirtas ne tik išskirtinių grupių ar išskirtinių poreikių mokiniams.
3. Šiame dokumente įvardytos vertybės ir kompetencijų sritys svarbios ne tik PMR, jos ir yra pagrindas, į kurį remdamiesi mokytojai ugdo svarbiausias nuostatas, žinias ir gebėjimus darbinės veiklos pradžioje ir vėliau – tobulindamiesi. Kompetencijų sritys – tai integrali profesinio tobulinimosi dalis, mokytojui įsitraukus į aiškius tikslus turinčias programas, įskaitant ir specializuotas – pavyzdžiui, SUP turinčių asmenų ugdymo kursus. Minėtos kompetencijos turėtų būti lavinamos kiekvieno mokytojo profesinės karjeros metu.
4. Vertybės ir kompetencijos, kurias turėtų būti įvaldę visi mokytojai, dirbantys inkliuzinėje švietimo sistemoje, nesikerta su galimybe rengti mokytojus, turinčius specializaciją SUP ar tobulintis šioje srityje. Šie mokytojai galėtų itin daug padėti bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams. Įvardytos vertybės ir kompetencijų sritys yra pagrindas, kuriuo remiasi visi mokytojai – mokytojai neturintys ir turintys specializaciją SUP srityje.
5. Šiame dokumente pateikti vertybių ir kompetencijų sričių aprašymai labai lankstūs, jais bus patogiu naudotis mokytojams, kaip reflektiviems praktikams, siekiantiems mokytis visą gyvenimą, remiantis eksperimentinio mokymosi ir veiklos tyrimo metodais.
6. Tam tikrų vertybių ir kompetencijų išskyrimas gali padėti būsimiesiems mokytojams tobulėti profesinėje srityje, o jų dėstytojams – būti gairėmis studentų rengimo procese.
7. Mokytojų vertybės ir kompetencijos, svarbios inkliuziniame ugdymesi, turėtų būti laikomos vienu iš atspirties taškų PMR programų/kursų/modulių planavime. Inkliuzinio ugdymo(si), kaip sisteminio ugdymo(si) būdo taikymas turėtų būti diegiamas ir PMR, ir bendrojo ugdymo mokyklų programose.
8. Būtinybė vertybių ir kompetencijų sričių, svarbių inkliuziniame ugdyme, atspindėjimo PMR programų turinyje klausimai turėtų būti aptarti su suinteresuotais asmenimis, priimančiais sprendimus nacionaliniu lygiu ir atsižvelgus į šalies švietimo sistemų ypatumus. Dialogui pavykus, įvardytos kompetencijos taip pat galėtų tapti grandimi, mažinsiančia atotrūkį, kurio, berods, esama tarp mokytojų ir švietimo administracijos.

Naudojimasis Profiliu

Projekto TE4I metu buvo aiškiai sutarta, kad PMR tikslas turėtų būti:

- Išugdyti naujai rengiamų mokytojų gebėjimą būti labiau „inkliuziniais“;
- Išugdyti naujai rengiamų mokytojų gebėjimą ne tik veiksmingai konstruoti ugdymo(si) procesą, bet ir būti savo dalyko (srities) turinio ekspertais.



„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ buvo parengtas siekiant palengvinti būtent šių tikslų įgyvendinimą PMR programose. Esminės vertybės ir kompetencijų sritys išties universaliai taikytinos – jos nesusietos nei su sritimis, nei su dalykais. Taigi, jos neturėtų būti siejamos su viena kuria nors programa ar ugdymo metodu.

Pirmiausia, „Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ – tai gairės PMR (visų mokytojų) programų turiniui rengti ir diegti. Tačiau ši medžiaga – ne PMR programos turinio „juodraštis“, tai rekomendacijos, turinčios paskatinti mokytojų rengėjus tinkamai apsibrėžti PMR programų turinį, numatyti jų įgyvendinimo metodus ir įvardyti norimas išdavas.

Apie šią dokumento panaudojimo sritį buvo daug diskutuota ir dėl jos TE4I projekto ekspertai sutarė. Tačiau pasitarimuose dalyvavusių suinteresuotų grupių atstovų, turinčių galių priimti sprendimus, įžvalgos atskleidė ir kitas galimas Profilio panaudojimo sritis. Projekto diskusijose pateikta įvairių siūlymų dėl jo pritaikymo:

- Būsimieji mokytojai galėtų Profiliu naudotis kaip įrankiu savo auto-refleksijai. Ypač Profilis galėtų būti naudingas pradžioje, kaip atskaitos taškas apsvarstyti asmeninėms patirtims, susijusioms su mokinių „iškritimu“ iš mokyklos, išryškinant mokytojų nuostatų, tam tikrų žinių ir įgūdžių svarbą – arba tai, ką studentai turėtų apmąstyti ir kritiškai įvertinti, siekdami nugalėti ir savo galimai turimas stereotipines nuostatas;
- Mokytojų rengėjams Profilis galėtų būti diskusijų objektas, padedantis aptarti, atskleisti ir koreguoti savo požiūrį į studentus ir inkluzinį ugdymą kaip individualizuotą visų mokinių ugdymo(si) būdą. Profilis taip pat galėtų būti gairėmis pačių mokytojų rengėjų darbui su studentais, turinčiais pačių įvairiausių poreikių, tobulinti;
- Mokytojai praktikai Profiliu galėtų naudotis kaip gairėmis asmeniniams veiklos prioritetams nuolatinio profesinio tobulinimosi srityje nustatyti;
- Mokyklų vadovai, priėmę naują mokytoją į darbą, siekdami jo veiksmingo įsitraukimo į mokyklos bendruomenę, Profiliu galėtų naudotis kaip gairėmis. Taip pat jis vadovams galėtų padėti numatyti ilgalaikes mokytojo profesinio tobulėjimo perspektyvas, siejant jas su visos mokyklos kaip organizacijos tobulinimosi procesais;
- Švietimo sistemoje veikiantiems darbdaviams Profilis galėtų padėti darbuotojų paieškos ir įdarbinimo procesuose – vadovaujantis šia medžiaga lengviau būtų nustatyti, kurie žmonės, ieškantys mokytojo darbo, iš tiesų jam tinkamai pasirengę profesionalai. Profilis taip pat padėtų išryškinti kitų mokyklose dirbančių specialistų pradinio ir ilgalaikio profesinio tobulinimosi prioritetus (pvz., psichologų ir konsultantų).

Paskutinis siūlymas atspindi besikartojančią problemą, kurią įvardijo daugelis diskutavusiųjų – esminių vertybių, įvardytų Profilyje, išsiugdymas aktualus ne tik mokytojams, nes šiomis vertybėmis savo veiklą grįsti turėtų ir mokyklų vadovai, mokytojų rengėjai, kiti švietime dirbantys specialistai ir su šia sistema susiję politikos formuotojai.

Veiksniai, skatinantys naudojimąsi Profiliu

Per tris metus vykusį projektą aptarta ir įvardyta daug trukdžių, kylančių mokytojų rengime inkluzinėms švietimo sistemoms. Tačiau pokyčiai, vykstantys šioje srityje įvairiose šalyse rodo, kad esama inovatyvių sprendimų joms įveikti. Išanalizavus šią gerąją patirtį, taip pat remiantis diskusijų apie Profilį su politikos formuotojais įžvalgomis, buvo įvardyti svarbiausi veiksniai, skatinantys jį diegti. Šie veiksniai susiję ne tik su galimu Profilio panaudojimu PMR, bet ir su mokyklų lygio politika ir praktika, mokytoju pasirengimo klausimais.

Tolesniuose skyriuose atskleidžiamos šių veiksmų sąsajos su aštuoniomis PMR tobulinimo sritimis, įvardytomis projekto TE4I apibendrinančios atskaitos rekomendacijose (išsami



informacija apie tai pateikta: <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities>).

Projekto rekomendacijose aiškiai išskirtos prioritetinės PMR tobulinimo Europoje kryptys. Veiksniai, projekto dalyvių įvardyti kaip labiausiai įtakoiantys Profilio diegimą, gali būti laikomi ir atsaku į projekto ataskaitoje pateiktas rekomendacijas.

1. Veiksniai, susiję su mokytojų rengimu

1.1 Kandidatų į PMR programas atranka

- Kandidatų į pirminio mokytojų rengimo programas įvairovė turėtų tapti svarbiausia vertybe, atspindėta mokytojus rengiančių institucijų teisės aktuose ir praktinėje veikloje;
- Būtina tobulinti kandidatų atrankos procedūras – pritraukti kuo daugiau kandidatų, būsimųjų mokytojų, iš įvairios socialinės kultūrinės aplinkos, taip pat neįgaliųjų. Išnagrinėti kandidatų atrankos procesą, vadovaujantis nuostata, kad jos tikslas – ateityje padidinti mokytojų bendruomenės įvairovę įvairiais aspektais: turėtų būti mokytojų „sektinų pavyzdžių“, taip pat ir padėsiančių mokiniams suvokti kultūrinę įvairovę, neįgalumo apraiškas ir pan. Ypač reikėtų siekti priimti studijuoti daugiau neįgaliųjų, norinčių tapti mokytojais (kaip rekomenduoja UNCRPD, 2006).

1.2 PMR programos

- Svarbiausias PMR tikslas – padėti studentams išsiugdyti savo asmeninę pedagoginę teoriją, pagrįstą kritiniu mąstymu, analitiniais įgūdžiais, žiniomis, įgūdžiais ir vertybėmis, susijusiomis su apibrėžtomis kompetencijomis. Būsimieji mokytojai taip pat turėtų išsiugdyti supratimą apie platesnį mokytojo vaidmenį mokykloje – besimokančioje bendruomenėje – ir palankiai šį vaidmenį vertinti.
- Studentų kultūrinės ir vertybinės nuostatos, kurias turėdami jie pradeda studijas PMR programoje, turėtų būti laikomos išeities tašku, pagrindu jų tolesnėms žinioms ir įgūdžiams ugdytis. PMR turėtų remtis jau turima patirtimi apie inkliuzinį ugdymąsi, o prireikus, reikėtų sudaryti sąlygas suvokti, jog esama ne tik segreguoto ugdymosi formų. Studentams būtina veikla, padedanti griauti įvairių rūšių stereotipus ir skatinanti jautrumą, pagrįstą giliu su įvairove susijusių dalykų supratimu bei gebėjimą šį supratimą pritaikyti realioje veikloje.
- Studentai turėtų įgyti autentiškos darbo su mokiniais, turinčiais įvairių ugdymosi poreikių, ir patyrusiais „inkliuziniais“ mokytojais patirties. Būsimieji mokytojai pedagoginės praktikos mokyklose metu turėtų suprasti teoriją taikymo praktikoje būdus, turėti galimybę praktiką atlikti inkliuzinėse mokyklose.
- PMR programose turėtų būti studijuojami perėjimo nuo „dalykiniu ugdymu“ pagrįstų mokyklinių ugdymo programų prie integruotu ugdymusi pagrįstų programų būdai. PMR programos turinyje turėtų būti numatyta inkliuzinio ugdymo temų įtrauktis į kiekvieną discipliną, sritį ar veiklą. Tokia programa turėtų būti:
 - Subalansuota, joje turėtų atsispindėti SUP specialistų indėlis, studijuojama apie asmenų, patiriančių riziką būti „išstumtiems“, ugdymosi poreikius;
 - Galimybė studentams patirti iššūkių, pajusti praktikoje kliuvinius ugdymosi prieinamumo kelyje, taip pat ir patirti sėkmingą įtrauktį skatinančius veiksnius, sprendžiant realias problemas.
- Esama būtinybės PMR sudaryti sąlygas vykdyti akcijas „aktyvios vertybės“, t. y. studentai praktiškai studijų metu, atlikdami pedagoginę praktiką turėtų pademonstruoti veiklą, atspindinčią kaip jie yra suvokę esmines vertybes ir kokiose srityse įgiję kompetencijų. Vertybines nuostatas ir kompetencijas PMR įvertinti padėtų studentų mokymosi būdų įvertinimas. Ypač nuostatų, žinių ir įgūdžių, susijusių su tam tikromis kompetencijų sritimis,



išsiugdymo lygis turėtų būti tiriamas ir vertinamas įvairiais vertinimo būdais, pvz.: tai galėtų būti įsivertinimas, bendras kelių studentų vienas kito vertinimas, bendramokslų, dėstytojų vykdomas vertinimas, taip pat galėtų būti naudojamas aplanko metodas.

1.3 Mokytojų rengėjų darbas

- Svarbiausios vertybės ir kompetencijų sritys, aprašytos „Inkluzinio švietimo mokytojo profilyje“ taikytinos PMR programose dirbantiems dėstytojams. Pastarieji dirbdami su studentais turėtų studijų procesą atitinkamai grįsti ir modeliuoti. Ypač svarbu, kad jie patys rodytų pagarbą įvairovei ir, taikydami įvairius būdus, veiksmingai padėtų studentams mokytis. Taip pat dėstytojai turėtų bendradarbiauti su ne tik PMR, bet ir mokyklose dirbančiais mokytojais-kolegomis, taip pat su kitų fakultetų/ disciplinų dėstytojais.

- Mokytojų rengėjai turėtų suvokti save kaip visą gyvenimą besimokančius praktikus. Jie turėtų aktyviai tobulintis profesinėje srityje, ir ši jų veikla turėtų būti remiama, siekiant, kad gerėtų pačių mokytojų rengėjų, rengiančių „inkliuzinius“ mokytojus, darbo kokybė.

- Visi mokytojų rengėjai, siekdami kokybiškai rengti būsimojus mokytojus darbu inkluziniame švietime, privalo patys turėti reikiamų žinių, įgūdžių ir vertybinių nuostatų, susijusių su išskirtomis kompetencijų sritimis. Ypač – tai svarbu atvejais, kai mokytojų rengėjai neturi tiesioginio ryšio ir darbo su įvairių poreikių mokiniais, patirties. Būtų idealu, jeigu mokytojų rengėjai kryptingai tobulintųsi su mokinių įvairove susijusiose srityse. Tačiau gali prireikti ir tiesioginio kontakto ir darbo su mokinių, turinčių įvairių ugdymosi poreikių, patirties. Pavyzdžiui, jeigu visi mokytojų rengėjai užsibrėžtų veiksmingai modeliuoti savo darbą, remdamiesi „Inkluzinio švietimo mokytojo profilyje“ įvardytomis vertybinėmis nuostatomis ir kompetencijomis., bendrautų su studentais išties stengdamiesi atsakyti į klausimus „Kas?“, „Kaip?“ ir „Kodėl?“, susijusius su mokinių įvairove ir įtraukti.

1.4 Mokyklų ir mokytojų rengimo institucijų bendradarbiavimas

- Siekiant, kad studentai įgytų reikiamos praktinės darbo patirties mokyklose, mokytojų rengimo institucijos turėtų pasirūpinti reikiamų galimybių užtikrinimu, sąlygų komandiniam darbui, kuriame dalyvautų dėstytojai, bendrojo ugdymo mokyklos mokytojai, kiti mokyklos bendruomenės nariai, sudarymu.

- Būtina atsižvelgti į aukštųjų mokyklų (AM), rengiančių mokytojus ir bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų rengėjų, praktikoje modeliuojančių inkluzinio ugdymosi situacijas darbo ypatumus. Bendrojo ugdymo mokyklų darbuotojai, atsakingi už pedagoginę praktiką, turėtų įtraukti studentus į mokyklos renginius (ne tik sudaryti sąlygas atlikti mokytojo klasėje funkciją), bet ir vadovautis „Inkluzinio švietimo mokytojo profilyje“ išdėstytomis nuostatomis. Tai reiškia, kad jie patys taip pat turėtų galimybes tobulintis.

2. Veiksniai, susiję su mokytojų rengimo inkluziniam švietimui politika

2.1 Sisteminis metodas

- Mokytojai vaidina lemiamą vaidmenį inkluzinio ugdymosi klasėje sėkmei užtikrinti. Bet „inkliuzinis“ mokytojas – ne vienintelis veiksnys inkluzinių mokyklų bendruomenių kūrimosi kelyje, o mokytojų vaidmuo – tik vienas platesnio sisteminio poveikio metodo aspektų. Juo vadovaujantis, siekiama užtikrinti mokinio teises, taip pat diegti pagalbos struktūras ir aprūpinti mokyklas ištekliais šioms teisėms įgyvendinti švietimo sistemoje.

- Regioninės ir nacionalinio lygio politikos formuotojų vaidmuo itin svarbus – jie formuoja inkluzinio švietimo viziją, kuri vėliau transformuojama į koordinuojamos teisėkūros dokumentus, gaires mokykloms ir mokytojų rengėjams. Svarbu, kad mokytojų rengimą ir mokyklų veiklą reglamentuojantys dokumentai būtų pagrįsti mokslinių tyrimų įrodymais ir derėtų tarpusavyje, išreikštų tą pačią filosofiją, jų taikymo siekiniai taip pat būtų tie patys.



- Aukštosios mokyklos turėtų turėti aiškią PMR viziją, pačios veikti kaip inkliuzinį ugdymąsi/studijas įgyvendinančios organizacijos. Šių mokyklų aukšto rango vadovų vaidmuo yra lemiamas, nes jie formuluoja, pristato visuomenei, o vėliau rūpinasi, kad būtų siekiama šią viziją paversti tikrove. Institucijos politika turi būti persmelkta inkliuzinio švietimo idėjų visuose lygiuose ir programose. Inkliuzinio ugdymosi idėjos turėtų tapti transversalios, būti visų dalykų/sričių/sektorių programose, o kaip viso to išdava, PMR teisėkūra turėtų atliepti šį transversalumą: pvz., reglamentuodama įdarbinimą dėstytojais tam tikros patirties ir kvalifikacijų turinčius asmenis ar reglamentuodama mokytojų rengėjų profesinį tobulinimąsi.

- Dirbančių mokytojų įvairovė turėtų atspindėti mokinių įvairovę. PMR studentai turi matyti pavyzdžių – dėstytojų ir politikos formuotojų tarpe – atspindinčių visuomenės narių įvairovę. AM dėstytojų įdarbinimo procedūros turėtų vykti, atsižvelgiant į vietos bendruomenės narių įvairovę.

- Mokytojų rengėjai turėtų turėti galimybių tobulinimuisi – turėti laiko adaptacijai, galimybę konsultuotis ir nuolat tobulinti profesinę kvalifikaciją – tai padėtų jiems kokybiškai dirbti – vadovaujantis Profilio nuostatomis, skatinti studentus ugdytis reikiamas vertybines nuostatas ir kompetencijas – rengti iš tiesų „inkliuzinius“ mokytojus.

2.2 Vartojamų sąvokų patikslinimas

- Būtina susitarti dėl turinio svarbiausių sąvokų ir sampratų, kurių vartojimas susijęs su inkliuzinio švietimo/ugdymosi sritimi – tai tikrai paskatintų įtraukties švietime plėtrą. Suinteresuotoms grupėms būtų lengviau bendradarbiauti, ieškoti bendrų sprendimų inkliuzinei švietimo sistemai tobulinti, jeigu visi vadovautųsi tomis pačiomis sampratomis, kuriomis pagrįsta esminių vertybių sistema ir „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilyje“ apibrėžtos kompetencijų sritys.

- Inkliuziniu ugdymu turėtų būti laikomas visų mokinių ugdymo sistema ar būdas. Pagrindinis mokytojo dėmesys turėtų būti sutelktas į trukdžių, kylančių ir pasitaikančių kiekvieno mokinio ugdymosi procese, pašalinimą. Tai reiškia, kad reikėtų atsisakyti inkliuzinio ugdymo sampratos, siejamos tik su mokinių dalimi, mažuma ir grindžiamos jų skirtumų identifikavimu, ar būtinybe atsižvelgti į „etiketes“, kas dažniausiai turi neigiamų pasekmių šių mokinių ugdymuisi.

2.3 Nenutrūkstama pagalba mokytojams

- Inkliuzinio ugdymosi įgyvendinimas turėtų būti laikomas kolektyvine užduotimi, kurios įgyvendinime dalyvauja įvairios interesų grupės, atsakančios už tam tikrą sritį. Mokytojams, norintiems gerai atlikti savo darbą klasėje, būtinas pagalbos prieinamumas ir sklandus bendravimas su reikiamom struktūrom, galimybė dirbti komandose su įvairių sričių specialistais (ir dirbančiais AM) ir galimybės tobulinti savo profesinę kvalifikaciją.

- Esminės vertybinės nuostatos ir kompetencijų sritys turėtų tapti gairėmis mokytojų profesiniame tobulinimesi. Profesinė adaptacija, konsultavimasis, profesinis tobulėjimas ir dalyvavimas specializacijos ir kvalifikacijos tobulinimo programose turėtų būti susieti su esminių vertybių sistema, kaip ir PMR. Kompetencijos, išskirtos Profilyje, turėtų būti tobulinamos jas gilinant (spiralinės principu), pasitikrinant jų taikymo įgūdžius.

- Profesinis dirbančių mokytojų, ligi tol nedirbusių inkliuziniame švietime, tobulėjimas taip pat turėtų remtis esminių vertybinių nuostatų sistema ir išskirtų kompetencijų sritimis, aprašytomis Profilyje.

- Mokyklų vadovų profesinio tobulėjimo galimybės turėtų būti grindžiamos inkliuzinio ugdymo principais, susietais su esminių vertybių sistema, įvardyta Profilyje. Būtent vadovų



įsitikinimai apie inkluzijos vertę dažniausiai ir nulemia ar mokyklos, kaip organizacijos vidinė kultūra grindžiama Profilyje įvardytomis esminėmis vertybinėmis nuostatomis.

2.4 Atsiskaitomybės priemonės, derančios su inkluzijos principais

- Mokytojai ir mokytojų rengėjai turėtų dirbti su organizacijomis, jų viduje – mokyklose ir mokytojų rengimo institucijose – kaip besimokančiose organizacijose. Tokios besimokančiųjų bendruomenės vertintų juos kaip profesionalus ir padėtų jų darbe, nes visi turėtų aiškia mokyklos viziją ir puoselėtų tą pačią organizacijos vidinę kultūrą, skatinančią inkluzinį ugdymąsi visuose lygmenyse.

- Visos mokyklos ir mokytojų rengimo institucijos tobulėjimo procese turėtų išsirti savo organizacijų politiką ir praktiką įtraukties nuostatų diegimo požiūriu. Per skaidrias švietimo kokybės vadybos procedūras mokytojai ir mokytojų rengėjai turėtų gauti pagalbos ir būti skatinami įsitraukti į šį organizacijų praktikos vertinimo procesą, siekiant plėtoti organizacijų vidinę kultūrą, pagrįstą bendra palankia ugdymuisi inkluzinėje aplinkoje nuostata.

- Atsiskaitomybės priemonės ir procesai turėtų sudaryti galimybę atpažinti ir įvardyti mokytojų ir mokytojų rengėjų darbą su visais mokiniais. Šios priemonės leistų atsižvelgti į galimai skirtingų mokinių pasiekimų spektrą ir neapsiriboti tik akademiniais besimokančiųjų pasiekimais ir sėkme.

Baigiamasis komentaras

Veiksnių, skatinančių Profilio diegimą praktikoje, sąrašas nėra baigtinis. Juk gali būti daugybė veiksnių, išskirtinai susijusių su įvairių šalių švietimo sistemų įvairove, todėl reikėtų išsamiau patyrinėti Profilio diegimo išdavas įvairioms švietimo sistemoms. Tačiau esminiai siūlymai, dėl kurių susitarė šio projekto ekspertai ir interesų grupių atstovai, kaip projekto rezultatas yra pateikiamos būtent šioje publikacijoje.

„Inkluziniame švietimo mokytojo profilyje“ aprašomas vertybių branduolys ir kompetencijų sritys, kurias turėtų būti įvaldę tiek mokyklose dirbantys mokytojai, tiek mokytojų rengėjai ir jas skleisti dirbdami su besimokančiais. Inkluzinio mokytojo darbą turėtų remti kiti profesionalai, mokyklų kultūra, mokyklų politika, ir visa tai turėtų skatinti inkluzinio švietimo plėtrą. Toks modelis turėtų aiškiai atsispindėti PMR ir būtų idealu, jeigu jo tęstinumas būtų užtikrintas ir tęstinės pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programose, t. y. taptų mokymosi visą gyvenimą pagrindu.

TEORINIS PROFILIO PAGRINDIMAS

Projekte „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ parengtame „Inkluzinio švietimo mokytojo profilyje“ aprašytas vertybių branduolys ir sritys, kuriose visi mokytojai turėtų būti įgiję kompetencijų. Būtent tai ir įgalintų juos sėkmingai dirbuotis inkluziniame ugdyme. Rengiant Profilį, remtasi trimis kriterijais:

1. Inkluzija – tai iš esmės principinis, pagrįstas žmogaus teisėmis ir pagrindinėmis vertybėmis ugdymo organizavimo būdas;
2. Galimi praktinio ir teorinio pobūdžio sunkumai, jei skirtingame švietimo kontekste inkluziniam ugdymui įgyvendinti būtų pradėta diegti atskiras, atsietas viena nuo kitos kompetencijas. Todėl siekiant, kad visos suinteresuotos grupės kuo sklandžiau galėtų naudotis Profiliu, reikalavimai kompetencijoms formuluoti gana apibendrinti;
3. Buvo atsižvelgta į šalių politinius prioritetus ir socialinę politiką, tačiau remtasi tarptautiniais ir ES su inkluzinio švietimo sistemų plėtrą susijusiais dokumentais, kuriuos pasirašė įvairios valstybės.

Kriterijai išsamiai nagrinėjami tolesniuose skyriuose, nes būtent šiais kriterijais vadovautasi kaip esminiais konceptais kuriant „Inkluzinio švietimo mokytojo profilį“.

Inkluzinės švietimo sistemos pagrindimas vertybinėmis nuostatomis

Vienas iš penkių pagrindinių dokumente „Europos strategija-2020“ (http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) įvardytų siekinių yra susijęs su švietimu. Jame išryškinta Europos švietimo sistemų pagrindimo tam tikromis vertybėmis reikšmė: „Laikotarpiu iki 2020 svarbiausias bendradarbiavimo Europoje tikslas turėtų būti ES šalių savitarpio pagalba švietimo sistemų tobulinimo srityse, siekiant užtikrinti:

- a) asmeninę, socialinę ir profesinę visų piliečių savirealizaciją;
- b) nepertraukiamą ekonominę klestėjimą ir darbo vietas, skatinant demokratinių vertybių sklaidą, socialinę sanglaudą, aktyvų pilietiškumą ir tarpkultūrinį dialogą.“ (Tarybos išvados, 2009, psl. 3).

Dokumente „Strategijos gairės – 2020“ suformuluoti 4 strateginiai uždaviniai, keliami švietimui. Štai 3-iasis – susijęs su teisingumo, socialinės sanglaudos, aktyvaus pilietiškumo skatinimu ypač pabrėžia vertybių svarbą: „Švietimo sistemos turėtų skatinti tarpkultūrinių kompetencijų ugdymąsi, demokratinių vertybių sklaidą ir pagarbą pagrindinėms žmogaus teisėms ir supančiai aplinkai, taip pat jos turėtų įveikti visas diskriminacijos formas, įgalindamos jaunuolius pozityviai bendrauti su savo bendraamžiais, nesvarbu iš kokios aplinkos jie bebūtų.“ (psl. 4).

Tarptautinės konferencijos apie inkluzinį švietimą ataskaitoje (2008) pabrėžiama: „Inkluzinis ugdymas remiasi daugeliu koncepcijų ir vertybių apie tam tikro tipo visuomenės ir žmogaus idealo kūrimą. Jei norime, kad visuomenės būtų labiau inkluzinės, t.y. taikesnės, gerbiančios skirtybes, tuomet mokiniams būtina sudaryti sąlygas ugdytis reikiamas nuostatas ir mokykloje ar neformalioje aplinkoje pajusti, ką jos reiškia.“ (psl. 11).

Socialinę inkluziją imta suprasti plačiau – ji nebelaikoma tik įrankiu, padedančiu suprasti ir įveikti trūkumus, ji priimtina daugeliui šalių, apie ją kalbama įvairiais aspektais (lyčių, etninių grupių, visuomenės sluoksnių, aplinkos, sveikatos ir žmogaus teisių), suvokiant ją kaip universalią įtrauktį, prieinamumą, dalyvumą, pasiekimus (Ouane, 2008).

Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencijos (2006) 24 str. pabrėžiama, kad: „Valstybės, šios Konvencijos Šalys, pripažįsta neįgaliųjų teisę į mokslą. Siekdamos įgyvendinti šią teisę nediskriminuojant ir lygiomis galimybėmis, valstybės, šios Konvencijos Šalys,



užtikrina visiems tinkamą visų lygių švietimą ir mokymąsi visą gyvenimą, kuriais būtų siekiama visapusiškai ugdyti žmogiškąjį potencialą ir orumą bei savigarbą, taip pat didinti pagarbą žmogaus teisėms, pagrindinėms laisvėms ir žmonių įvairovei...“ (psl. 17).

Tačiau UNESCO ir UNICEF (2007) teigia, kad: „Teisė į švietimą gali būti realizuota tik užtikrinus visuotinį prieinamumą, įskaitant ir visas būtinas priemones, reikiamas pritraukti vaikus iš labiausiai atstumtų visuomenės sluoksnių. Tačiau nepakanka vien tik vaikų buvimo mokykloje; ugdymasis pats savaime dar neužtikrina, kad individai gyvenime įgyvendins savo ekonominius ir socialinius tikslus ir įgis įgūdžių, žinių ir vertybinių nuostatų, kuriomis grindžiamas atsakingas ir aktyvus pilietiškumas.“ (psl. 27)

Inkliuzinis ugdymas, besiremiantis žmogaus teisių paisymu, kuriame dalyvauja visi mokiniai, įmanomas tik taikant visuminį požiūrį į asmenį. Todėl mokytojams keliama žymiai daugiau reikalavimų, jie neturėtų būti tik žinių perteikėjai. UNESCO (2008) pabrėžia: „Siekiant įgyvendinti žmogaus teises švietimo sistemoje ir plėtoti inkliuzinį ugdymą(si), būtina reformuoti visą švietimo sistemą, patikslinti teisės aktus, programas, mokytojų rengimo sistemas, mokymo priemones, ugdymosi aplinkas, metodologijas, išteklių paskirstymo procedūras ir t. t. Svarbiausia, turėtų pasikeisti žmonių požiūris, visoje švietimo sistemoje skirtybės turėtų būti gerbiamos ir laikomos galimybėmis, o ne kliuviniais.“ (psl. 29).

Inkliuzinis švietimas – tai koncepcija, kuria vadovaujantis turėtų kisti teisės aktų turinys ir jų įgyvendinimo būdai bendrajame ugdyme, studijų pakopoje ir mokytojų rengimo sistemoje. Įtrauktis gali būti sėkminga ir užsibrėžtų tikslų galima pasiekti tik tose ugdymosi aplinkose, kurioms vienodai vertingas kiekvienas besimokantysis, o mokykla – bendruomenė, turinti vidinių išteklių. Inkliuzinio švietimo sistemoje rūpinamasi kiekvienu mokiniu, stengiantis kuo prasmingesnio jo dalyvavimo ugdymesi ir siekiant apriboti šį dalyvavimą apsunkinančius veiksniai, kad būtų išvengta atskirties švietime ir visuomenėje.

Apibendrinant, inkliuzinėje švietimo sistemoje vadovujamasi principais, žmogaus teisių nuostatomis, ji pagrįsta vertybėmis ir principais: lygybės, dalyvumo, tobulėjimo ir bendruomeniškumo bei pagarbos įvairovei. Juk mokytojo vertybinės nuostatos aiškiai atsispindi jo praktinėje veikloje. *Ataskaitoje apie neįgalumą pasaulyje* (2011) teigiama: „Tinkamas mokytojų, dirbsiančių įprastose klasėse, rengimas yra esminis dalykas norint, kad jie turėtų pasitikėjimo ir kompetencijų, reikiamų ugdyti vaikus, turinčius įvairiausių poreikių“, ir pažymima, kad tokio rengimo poreikis turėtų remtis būtinybe išsiugdyti atitinkamas nuostatas ir vertybes, o ne tik būtinybe įgyti žinių ir įgūdžių. (psl. 222).

Programa „Bendraamžių mokymosi veikla-2011“ buvo nukreipta į „Mokytojų profesinį tobulinimąsi“ (2011): „Ne visus ugdymo aspektus įmanoma apibrėžti ar aprašyti; mokytojo vertybinės nuostatos ir įsitikinimai gali būti ne mažiau reikšmingi nei kiekybiniai aspektai, kuriuos pamatuoti lengviau.“ (psl. 7). Teigiama, kad Europoje: „Mokytojų kompetencijos dažniausiai remiasi žiniomis, įgūdžiais, vertybinėmis nuostatomis.“ (psl. 10).

Nagrinėjant inkliuzinio švietimo sistemos mokytojų kompetencijas buvo apibrėžtas esminių vertybių branduolys. TE4I projekte sutarta, kad jį sudaro 4 vertybės: pagarba mokinių įvairovei, pagalba kiekvienam mokiniui, darbas drauge su kitais ir profesinis tobulinimasis. Juo remdamiesi, mokytojai sieks žinių, įgyti supratimo, įgūdžių, bei mokysis juos taikyti.

Projekte pabrėžiama, kad šis vertybių branduolys:

- Tai principai, kurių buvimą arba nebuvimą įrodo mokytojų veiksmai;
- Jis tampa „praktikoje taikomomis žiniomis, kurios pagrįstos teorinėmis žiniomis“ – kaip mokymosi, dalyvavimo mokytojų rengimo, tobulinimosi programose išdava.



Išskirtos kompetencijų sritys

Esminės vertybės, įvardytos kaip labiausiai lemiančios kokybišką mokytojo veiklą inkluzinėje švietimo sistemoje tapo pagrindu išskirti ir apibrėžti esmines kompetencijas, kurias turėtų turėti mokytojai, dirbantys inkluziniame ugdyme. Agentūros šalių narių pageidavimu buvo inicijuotas projektas, skirtas mokytojų kompetencijų klausimams, veiklos vykdytos nacionaliniame ir tarptautiniame lygmenyse.

Tarptautiniame lygmenyje 2005 m. OECD ataskaitoje „*Ugdymo klausimai*“ (angl. „*Teachers Matter*“) teigiama: tam tikros asmeninės kompetencijos lemia mokinių ugdymosi kokybę ir veiksmingumą (psl. 100). Buvo išskirta dalykinių kompetencijų svarba ir eilė bendrųjų įgūdžių (paminėti buvo bendravimo, organizaciniai, savarankiškumo, ir problemų sprendimo).

Daugumoje šalių, dalyvaujančių šiame projekte, mokytojų kompetencijų klausimams skiriama dėmesio jau studijų programose ar nacionalinio lygio dokumentuose. Apibendrinta informacija apie į kompetencijų ugdymąsi PMR programose – situaciją įvairiose šalyse pateikta Priede 1. (Parengta, remiantis ataskaitomis: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>).

Tačiau reikia pabrėžti, kad supratimas, kas tai yra kompetencijos ir (ar) apskritai jų ugdymasis PMR programose įvairiose šalyse labai skiriasi. Vykdamas projektą, pastebėta, kad skirtingos šalys ne tik išskiria skirtingas esmines mokytojų kompetencijas, bet dar ir skirtingai apibrėžia jų turinį.

Apibendrinančioje projekto TE4I ataskaitoje pasiūlyta, kad: sąvokos „kompetencijos“ ir „standartai“ negali pakeisti viena kitos, o TE4I projekto ekspertai susitarė dėl šių apibrėžimų:

Standartai apibrėžia visumą priemonių, kuriomis vadovaujantis galima įvertinti apibendrintus rezultatus pasibaigus studentų (būsimųjų mokytojų)/mokytojų/mokytojų rengimo programai;

Kompetencijas PMR studentai ir mokytojai ugdomi studijuodami, jas tobulindami ir atskleisdami vis daugiau meistriškumo įvairiose vietose ir situacijose. Jos formuoja paties PMR ir tolesnio profesinio tobulėjimo pagrindą. (Apibendrinta projekto TE4I ataskaita, 2011, psl. 46).

Projekto ekspertai diskutavo ir nusprendė, kad gali likti praktinio ir teorinio pobūdžio sunkumų, jei bus siaurai suprantamos „atskiros mokytojo (mokymo) kompetencijos“ ir atkreipė dėmesį, kad reikėtų:

- Nekartoti darbų kompetencijų tam tikroms sritims identifikavimo ir aprašymų srityje, kurie jau atlikti projekte dalyvaujančiose šalyse;
- Nerengti supaprastinto mokytojo profilio ir „siaurų“ kompetencijų, nes tai galėtų paskatinti naudoti dokumentu neįsigilinus, mechaniškai;
- Parengti tokį dokumentą, kurį galima būtų taikyti kaip įrankį įvairiose šalyse ir, atsižvelgus į specifinius ypatumus, tobulinti švietimo sistemas, o ne „tiesiog diegti“.

Todėl „Inkluzinio švietimo mokytojo profilyje“ kompetencijos buvo modeliuojamos ne siaurai, bet apibrėžtos kaip „kompetencijų sritys“.

Kompetencijų sritys susietos su esminėmis vertybėmis, labiausiai įtakojančiomis inkluzinio ugdymosi veiksmingumą, kiekvieną jų sudaro trys elementai:

- Nuostatos ir įsitikinimai;
- Žinios ir supratimas;



- Įgūdžiai ir gebėjimai.

Kiekviena *nuostata* ar požiūris remiasi tam tikromis *žiniomis* ar supratimo lygmeniu, o vėliau *įgūdžiais*, reikalingais šias žinias taikyti praktiškai realiose situacijose. Skaitytojas supažindinamas su kiekviena išskirta kompetencijų sritimi susijusiomis esminėmis nuostatomis, žiniomis ir įgūdžiais.

Ši nuostata pagrįsta Ryan (2009) tyrimais, šis mokslininkas apibrėžia nuostatas kaip „daugiamates savybes“, tačiau dar svaresnės Shulman (2007) įžvalgos. Pastarasis aprašo patį profesijos įvaldymo procesą kaip: mokymąsi galva (žinių įgijimas) rankomis (įgūdžių įgijimas, darymas), ir širdimi (nuostatų ir įsitikinimų išsiugdymas).

Labai svarbu tai, kad šio dokumento modeliavimas atitinka ir mokinių, dalyvavusių 2011 m. mokomųjų projekto kelionių veiklose. Jaunuolių buvo klausama: „Koks mokytojas yra, jūsų nuomone, geras mokytojas?“ ir „Ką gi tokio tie gerieji mokytojai daro, kad tai jums iš tiesų ugdymosi procese padeda?“.

Jaunuolių atsakymai atskleidė, kad jie supranta bendrųjų mokytojų gebėjimų kurti ugdymosi procesą svarbą. Jų atsakymuose būta posakių: „geri mokytojai būna malonūs“ ir „turintys humoro jausmą“; „jie gerai paaiškina įvairius dalykus“, „organizuoja daugybę veiklų“ ir netgi „leidžia mums dirbti grupėmis“. Jie „palaiko grįžtamąjį ryšį“, bet svarbiausia, kad geri mokytojai „padaro taip, kad mokykloje ugdytis įdomiu ir malonu!“

Atrodytų, kad tai tiesiog paprastos mintys, bet jose užkoduota galinga ir gili žinia kiekvienam, susijusiam su inkluzinės švietimo sistemos plėtra – ugdymosi proceso negalima suskaidyti ir apibrėžti tik demonstruojamų gebėjimų sąrašu, arba tik žiniomis, kurios nesunkiai įvertinamos egzaminuojant.

Profilyje įvardytos kompetencijų sritys padengia visus mokytojo darbo aspektus, išryškėjusius projekto veiklose įvairiose šalyse – ugdymo procesą, bendradarbiavimą su kitais, mokyklos lygio ir švietimo sistemos lygio kompetencijas. Tačiau šios kompetencijų sritys dokumente aprašytos ne bet kaip, o jas susiejus su esminėmis inkluzinio švietimo sistemos kokybę užtikrinančiomis vertybėmis ir atskleidžiant stiprias jų visų tarpusavio sąsajas ir „persidengimą“.

Sąsajos su Europos politikos prioritetais mokyklos ir mokytojų rengimo klausimais

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ tiesiogiai susijęs su trimis Europos politikos sritimis ir iniciatyvomis: pirma, įvardytos esminės mokymuisi visą gyvenimą reikalingos kompetencijos; antra, ugdymosi procese mokiniai turėtų išsiugdyti kompetencijų; ir, galiausiai, iš esmės turėtų būti tobulinama mokytojų rengimo politika.

Štai esminės Europos Parlamento ir Tarybos 2006 m. gruodžio 18 d. rekomendacijose aprašytos kompetencijos, kurias turėtų įgyti visi piliečiai mokydami visi gyvenimą:

1. Bendravimo gimtąja kalba;
2. Bendravimo užsienio kalbomis;
3. Matematinė kompetencija ir pagrindinės kompetencijos gamtos mokslų ir technologijų srityse;
4. Skaitmeninė kompetencija;
5. Mokėjimo mokytis;
6. Socialinė;
7. Iniciatyvumo ir kūrybingumo;
8. Kultūrinė.



Šių aštuonių kompetencijų svarba visiems besimokantiesiems yra įvardyta „Strategijos gairės – 2020“ 3 uždavinyje, teigiant, kad: „Švietimo ir profesinio rengimo (lavinimo) politika turėtų įgalinti visą gyvenimą visus piliečius, nepriklausomai nuo jų asmeninių, socialinių ypatumų ar ekonominių aplinkybių įgyti, atnaujinti ir tobulinti tiek su konkrečia profesija susijusius gebėjimus ir esmines kompetencijas, reikalingas darbo rinkoje, tiek skatinti tolesnį mokymąsi, aktyvų pilietiškumą ir tarpkultūrinį dialogą.“ (psl. 4).

Esminės kompetencijos, įgytos dar mokykloje, reikalingos studijuojant aukštosiose mokyklose. Vykstant Bolonijos proceso veikloms Jungtinė kokybės užtikrinimo neformalioji grupė 2003 m. gruodžio mėnesį pateiktoje veiklos ataskaitoje teigė, kad studijų programos turėtų būti orientuotos ne tik į tam tikras išdavas, kaip rezultatus, bet, rekomendavo, kad studentai turėtų įgyti tam tikrų kompetencijų: „... galėtų taikyti savo žinias ir supratimą būdais, įrodančiais jų profesionalumą, pasirengimą tam tikram darbui ar profesijai, turėti kompetencijų, kurios dažniausiai atsiskleidžia parenkant reikiamus argumentus ir sprendžiant tam tikras problemas jų studijuojamoje srityje“ (psl. 33).


Šią nuostatą palaiko ir mokslininkai Bergan ir Damian (2010), kurie Europos Tarybos ataskaitoje teigia, kad „studijuojantieji turėtų įgyti reikiamų kompetencijų, tai turėtų būti laikoma vienu iš aukštųjų mokyklų paskirties aspektų – atsižvelgiant į aukštosios mokyklos specifiką“. Jie teigia, kad būtinybė išsiugdyti „bendrąsias kompetencijas“ dar kartą įrodo, kad būtina ugdytis „visam asmeniui“; anot šių tyrėjų, reikėtų pripažinti, kad švietimo sistemoje asmuo turi įgyti ne tik žinių ir įgūdžių, bet ir išsiugdyti vertybines nuostatas, susiformuoti pažiūras.

Nemažai siūlomų rekomendacijų taikytinų mokytojų rengimo sričiai: studentų rengimas turėtų remtis kompetencijų ugdymo(si) principais, nes tuomet PMR būtų veiksmingesnis, taip pat siūloma, kad studentai įgytų kompetenciją ugdymosi procesą inkluzinėse klasėse grįsti visų mokinių kompetencijų ugdymu(si). „TE4I projekto apibendrinančioje ataskaitoje“ (2011) siūloma: „Naujai parengti mokytojai privalėtų suprasti ugdymo ir ugdymosi sudėtingumą ir juos įtakojančius veiksnius. Jie turėtų pripažinti, kad visi mokiniai turėtų aktyviai dalyvauti prasmingoje ugdymosi veikloje, o ne būti pasyviais griežtai reglamentuoto programų turinio vartotojais.“ (psl. 68).

Trys pastarųjų metų Europos Tarybos išvados – (2007, 2008 ir 2009 m.) – nustatė prioritetus mokytojų rengimo tobulinimo srityje, į kuriuos atsižvelgė ir Europos Sąjungos šalių narių švietimo ministrai. Prioritetai apibendrinti dokumente „*Mokytojų kokybės gerinimas: Europos Sąjungos politinė darbotvarkė*“, 2010 m. dokumentą parengė Paul Holdsworth, Europos Komisija, Generalinis švietimo ir kultūros direktoratas (tai buvo priedas prie projekto „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ diskusijų. Visas šio dokumento tekstas pateiktas 2 Priede.

Jame minima 10 švietimo politikos prioritetinių sričių, kurios išskirtos šiose trijose Europos Tarybos išvadose:

1. Skatinti ugdytis vertybines nuostatas profesinėje srityje;
2. Patobulinti mokytojų kompetencijas;
3. Tobulinti mokytojų įdarbinimo ir atranką studijoms, siekiant geresnės ugdymo kokybės;
4. Pagerinti pirminį mokytojų rengimą (PMR);
5. Parengti Adaptacijos programas visiems pradėjusiems dirbti mokytojams;
6. Prireikus visiems mokytojams teikti konsultacinę (mentoriaus) pagalbą;
7. Pagerinti tęstinio mokymosi kokybę ir kiekybę;

- 
-
8. Skatinti lyderystę švietime;
 9. Užtikrinti mokytojų rengėjų kokybę;
 10. Patobulinti mokytojų rengimo sistemas.

Mokomųjų vizitų, vykusių 2010 metais, dalyviai ir projekto ekspertai dokumentą „*Mokytojų kokybės gerinimas: Europos Sąjungos politinė darbotvarkė*“ aptarė, ieškodami sąsajų su „Inkliuzinio švietimo mokytojo profiliu“. Prieita prie išvados, kad Profilis iš tiesų siejasi su ES politikos prioritetinėmis sritimis: PMR programų tobulinimo, vertybinių nuostatų ugdymosi profesinėje srityje skatinimo ir mokytojų kompetencijų gerinimo. Tačiau atkreiptas dėmesys, kad reikėtų jį papildyti:

- Vertybių branduolys, svarbus inkluzinio ugdymosi kokybei ir aprašytas „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilyje“ atspindi visus minėtus politikos prioritetus;
- Kompetencijų sritys, apibrėžtos „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilyje“, vienaip ar kitaip susijusios su visais politikos prioritetais, jokių prieštaravimų nėra.
- „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilyje“ išskirta ir daugiau prioritetinių sričių, į kurias vertėtų atsižvelgti Europos lygmens dokumentuose ir iniciatyvose mokytojų rengimo srityje – svarbiausia, į ką reikėtų atkreipti dėmesį: ugdytis inkluzinėje švietimo sistemoje – žmogaus teisė ir į tai, kad būtent inkluzinėse švietimo sistemose turi būti rūpinamasi visais vaikais, pagalba, prireikus, turi būti suteikta kiekvienam.

„Europos Tarybos išvadose apie socialinę dimensiją švietime ir profesiniame mokyme“ (2010) pateikta įžvalgų, patvirtinančių poreikį Profilyje išskirti mokytojų kompetencijų sritis ir esminių vertybių branduolį, nes, galiausiai, tai būtų naudinga visiems mokiniams, ne tik, linkusiems „iškristi“ ar būti „segreguotiems“: „Sukūrimas sąlygų, reikalingų mokinių, turinčių SUP, sėkmingai įtraukčiai švietime, būtų naudingas visiems mokiniams. Siekiant apskritai pagerinti švietimo kokybę, reikėtų: dažniau taikyti personalizuoto ugdymo būdus, įskaitant ir individualių ugdymosi planų sudarymą ir kaupiamąjį vertinimą ugdymosi procesui palengvinti; mokytojams sudaryti sąlygas išsiugdyti reikiamų kompetencijų dirbti inkluzinėje aplinkoje, panaudojant mokinių skirtybių keliamus iššūkius kaip išteklius, skatinti ugdymosi procese bendradarbiauti mokytojus ir mokinius, plėtoti ugdymosi prieinamumą ir mokinių dalyvumą.“ (psl. 5)



PROFILIO RENGIMO METODOLOGIJA

Projekto įgyvendinimo laikotarpiu, trukusiu 3 metus, buvo nemažai veiklų, skirtų „Inkliuzinio švietimo mokytojo profiliui“ parengti. Būtent šiame skyriuje jos bus išsamiai aprašytos, siekiant:

- Tiksliai aprašyti visus Profilio struktūros gairių ir turinio rengimo etapus;
- Atkreipti dėmesį į vertingą šalių deleguotų ekspertų, įvairių šalių komandų, priėmusių 14-os mokomųjų vizitų dalyvius, ir per 400 suinteresuotų grupių atstovų indėlį į Profilio, pristatomo šioje publikacijoje, rengimą.

Todėl šiame skyriuje pateikiama apibendrinta aprašomojo pobūdžio informacija apie Profilio rengimo procesą.

2009 m. pabaigoje buvo parengtas Agentūros darbuotojų komanda parengė pirminį dokumento projektą diskusijoms su šalių, projekto dalyvių, deleguotais ekspertais stimuliuoti. Šiame dokumento projekte buvo suformuluota nemažai esminių nuostatų ir idėjų, susijusių su mokytojų kompetencijų, reikalingų darbui inkluzinėse švietimo sistemose, ugdymu PMR programose. Dokumento projektas buvo pagrįstas mokslinių tyrimų rezultatais, informacija, gauta atlikus teisės aktų analizę, taip pat ir Projekto patarėjų grupės įžvalgomis.

2010–2011 metams buvo sudarytas mokomųjų vizitų į projekte dalyvaujančias šalis grafikas. Visos projekte dalyvaujančios šalys, pageidaujančios priimti mokomųjų vizitų dalyvių komandas susipažinti su TE4I projekto numatytais klausimais galėjo pateikti savo siūlymų dėl galimybės rengti mokomuosius vizitus. Visus pasiūlymus nagrinėjo ir pagal iš anksto nustatytus kriterijus atrinko Projekto patarėjų grupė ir Agentūros darbuotojų komanda. Buvo kreipiamas dėmesys į pateiktas temas, galimybes susipažinti su PMR įvairove, stengtasi, kad atrinktos šalys atspindėtų projekto valstybių geografinę įvairovę.

Penkių mokomųjų vizitų, vykusių 2010 m. pavasarį, metu Profilio dokumento projektas buvo išsamiai aptartas, išnagrinėtos šalių, vizitų organizatorių, pasiūlytos temos ir mokytojų kompetencijų ugdymosi klausimai. Štai, informacija apie šiuos vizitus ir temas:

Belfastas, JK (Šiaurės Airija): nagrinėtos Šiaurės Airijos mokytojų kompetencijos, kurias siekia įgyti mokytojai praktikai, dirbantys inkluzinėje švietimo sistemoje, aiškinantis šių kompetencijų poveikį platesniu mastu, t. y. visai bendrajai švietimo sistemai, susipažįstant su šių kompetencijų raiška bendrojo ugdymo sistemoje, gerą patirtimi šioje srityje.

Porto, Portugalija: nagrinėta kaip Profilio projekte įvardytos kompetencijos gali daryti poveikį mokytojų nuostatų ir vertybių formavimuisi, taip pat žinioms ir įgūdžiams, reikalingiems inkluziniame ugdyme, įgyti.

Eger, Vengrija: aiškintasi kompetencijų sričių turinio ypatumai, ypač kreiptas dėmesys į tai, kokios PMR formos taikytinos, siekiant ugdytis reikiamas žinias ir įgūdžius, numatytus Profilio projekte.

Borås, Švedija: tirta, kaip visi mokytojų rengėjai užtikrina visų studentų pasirengimą tapti „inkliuziniais“ mokytojais; domėtasi, kaip dėstytojai dirba, taikydami inkluzinio ugdymosi/studijų būdus ir šitaip suteikdami studentams inkluzinio ugdymosi patirties.

Utrecht, Nyderlandai: aiškintasi, kaip pateikti Profilio projekte pateikti kompetencijų aprašai dera su teisės aktuose apibrėžtomis inkluzinio ugdymo idėjomis, kokių teisės aktų mokytojų rengimo ir inkluzinio švietimo klausimais reikėtų tokiam Profilui įgyvendinti.

Informacija apie visus 2010 m. vizitus pateikta: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>



Visų penkių vizitų metu vyko šios veiklos:

- Priimanti vizito dalyvius šalis pristatydavo mokomojo vizito temą/aspektą, taip pat savo šalies praktikos pavyzdžių minėta tema;
- Kiekvienas projekto ekspertas – vizito dalyvis padarydavo trumpą pranešimą vizito tema, remdamasis savo šalies teisės aktais ir praktikos pavyzdžiais;
- Vykdavo bendros vizito dalyvių ir šalies suinteresuotų grupių atstovų diskusijos;
- Uždari projekto ekspertų pasitarimai, kurių metu būdavo aptariami svarbiausi diskusijų metu pateikti siūlymai ir pastabos dėl Profilio dokumento projekto.

Be to, be projekto ekspertų, projekto mokomųjų vizitų veiklose dalyvavo per 100 švietimo profesionalų – įskaitant politikos formuotojus, mokytojų rengėjus, studentus, mokyklų darbuotojus, švietimo pagalbos specialistus ir vietos bendruomenės grupių atstovus.

Šių vizitų metu buvo pateiktą ne tik vertingų įžvalgų Profilio turinio klausimais, bet ir nustatyta, kad:

- Neturėtų būti rengiamas siaurų kompetencijų „sąrašas“, pagal kurį tiesiog būtų „pasitikrinama“;
- Pabrėžta, kad vertybės ir nuostatos švietimo klausimais apskritai ir inkliuzinio ugdymo išskirtinai būtina turėtų būti PMR programų turinio dalimi, nes tai vaidina lemiamą vaidmenį

2010 m. rudenį Ciuriche buvo pristatytas papildytas, parengtas, atsižvelgus į vizitų metu surinktas pastabas, dokumento projektas. Jis buvo aptartas atvirame pasitarime. Jis dviem aspektais ženkliai skyrėsi nuo pirminės versijos. Pirma, buvo siūloma, kad Profilio turinys remtųsi *esminėmis vertybėmis*, kuriomis visi mokytojai turėtų grįsti savo darbą (išskirtos 3 vertybės). Antra, siūlyta vietoj atskirų kompetencijų suformuluoti *kompetencijų sritis*, sudarytas iš trijų elementų – nuostatų, žinių ir įgūdžių.

Visi projekto ekspertai pritarė pakeitimams, patys teikė siūlymų turinio tikslinimo procese. Taip parengtas patikslintas Profilio projektas. Jo centre buvo 4 vertybių branduolys drauge su specifinėmis kompetencijų sritimis, susijusiomis su kiekviena šių vertybių.

2011 m. šio dokumento projekto „validumas“ buvo tikrinamas eilę kartų ir įvairiose šalyse kitų devynių mokomųjų vizitų metu. Projekto veiklose „validumo patikrinimu“ buvo laikomas suinteresuotų grupių atstovų pritarimas siūlomai dokumento struktūrai ir turiniui – esminėms vertybėms, kompetencijų sritims, taip pat ir kitoms Profilio turinio dalims.

2011 m. kovą mokytojai vizitai surengti į *Nikoziją (Kiprą)*, *Vallettą (Malta)* ir *Stavangerį (Norvegiją)*; balandį – į *Rygą (Latviją)* ir *Rovaniemi (Suomiją)* ir gegužę į *Londoną (JK, Angliją)*, *Pontevedrą (Ispaniją)*, *Esbjerg (Daniją)* ir *Linz (Austriją)*.

Informacija apie 2011 m. projekto mokomuosius vizitus pateikta: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Vizitų dalyviai ruošdamiesi diskusijoms turėdavo Profilio teksto kopijas (neiškiriant interesų grupių atstovų) – visą tekstą arba jo santrauką. Projekto ekspertai parengdavo savo šalių situacijos pristatymą mokytojų kompetencijų klausimu; nušviesdavo, kaip šis aspektas apibrėžtas PMR programose, parengdavo medžiagą su diskusijomis apie Profilio susijusiomis temomis.

2011 metais vykusių vizitų tikslas buvo surinkti informaciją iš įvairių interesų grupių atstovų dėl „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilio“ panaudojimo PMR galimybių, todėl kiekvieno vizito metu būdavo veiklų, kuriose dalyvaudavo įvairių interesų grupių atstovai. Pavyzdžiui,



būdavo rengiamos: išvykos į mokyklas stebėti pamokų, apžiūrėti mokyklas; išvykos į mokytojų rengimo institucijas, rengiami PMR programų veiklų (paskaitų) stebėjimai ir įvairių šalių medžiagos apie PMR politiką ir praktiką pristatymai.

Svarbiausia, kad kiekvieno vizito metu būdavo daug ir įvairiomis temomis diskutuojama. Diskusijose dalyvaudavo projekto ekspertai, šalių suinteresuotų PMR ir Profilio rengimo klausimais grupių atstovai – būdavo tariamasi dėl šio dokumento turinio ir galimo diegimo būdų. Šios diskusijos buvo konstruktyvios, buvo organizuojamos „fokus“ grupės, taigi, visi dalyviai būdavo skatinami pateikti savo nuomonę, o projekto ekspertų ir Agentūros darbuotojų komandos „užrašydavo“ dalyvių pastabas ir siūlymus.

Buvo įvairių diskusijų – nuo pokalbio neskaitlingoje grupėje iki plenarinių debatų, kai dalyvaudavo daugiau nei 50 įvairių suinteresuotų grupių deleguotų asmenų.

Svarbų vaidmenį vaidino ne tik šalių deleguoti projekto ekspertai, devynių projekto mokomųjų vizitų veiklose dalyvavo per 300 dalyvių. Tai buvo:

- Mokiniai (turintys ir neturintys specialiųjų ugdymosi poreikių), jų tėvai ir artimieji;
- Vietos bendruomenių atstovai;
- Mokytojai, mokyklų vadovai, švietimo pagalbos specialistai pedagogai, pagalbą teikiantys darbuotojai;
- Daugiafunkcinių komandų nariai (įskaitant mokyklos psichologus, socialinius darbuotojus ir sveikatos apsaugos specialistus praktikus);
- Mokyklų inspektoriai, vietos administracijų atstovai ir politikos formuotojai;
- Neseniai pradėję dirbti mokytojai;
- Studentai – būsimieji mokytojai – studijuojantys tiek PMR, tiek besimokantys programose, skirtose jau dirbantiems pedagogams;
- Mokytojų rengėjai, rengiantys mokytojus darbui skirtinga metodologija grįstose programose (inkliuzinio ugdymo, specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimo ir dalykinėse);
- Mokytojų rengimo institucijų aukščiausios grandies vadovai (rektorai, dekanai, departamentų ir fakultetų direktoriai);
- Nacionalinio lygmens inkliuzinio švietimo ir mokytojų rengimo politikos formuotojai.

Siekiant kuo didesnio Profilio validumo, daugybė svarbių veiklų buvo įgyvendinta 2011 m. vizitų metu – aptarimuose dalyvavo daugybė suinteresuotųjų. Taip pat šių vizitų metu naudotasi specialiai parengta „forma“ informacijai, susijusiai su Profilio rengimu, užsirašyti. Formomis naudojosi visi projekto ekspertai ir kai kurie suinteresuotų grupių deleguoti asmenys. Šios formos pavyzdys pateiktas Priede 3.

Be to, mokomieji vizitai buvo suplanuoti informacijai rinkti dviem etapais:

Informacijai rinkti rengiamo dokumento validumui užtikrinti: naudojant tam tikrą formą, pastabos ir siūlymai dėl Profilio buvo renkami mokomųjų vizitų į Kiprą, Latviją, Maltą, Norvegiją ir Suomiją metu. Po to medžiagą analizuodavo projekto darbuotojų komanda, siekdama išskirti vizitų metu išryškėjusias svarbiausias temas ir mintis.

Informacijai verifikuoti: svarbiausios pirmojo etapo vizitų metu surinktos įžvalgos buvo pristatytos dalyviams, vykusiems į Daniją, Ispaniją, JK (Angliją) ir Austriją. Dalyviai turėjo pakomentuoti pirmajame vizitų etape išskirtas įžvalgas, siekdami patikrinti, ar teiginiai pagrįsti ir susiję su kontekstu.



Iš viso buvo surinkta 71 rašytinis pasiūlymas, daugiausia naudojant minėtąją formą; 37 – etape informacijos validumui užtikrinti ir 34 – informacijos verifikavimo etape.

Toks informacijos dviem etapais vykęs, struktūruotas informacijos rinkimo būdas, kaip ir kryptinga mokomųjų vizitų veikla bei dalyvių įvairovė reiškia, kad informacijai rinkti galėjo būti naudojama trianguliacijos metodas. Denzin (1979) išskyrė keturis trianguliacijos metodo tipus, kuriuos vėliau nagrinėjo Creswell ir Miller (2000) ir kiti mokslininkai. Dviem iš šių tipų buvo naudotasi šių vizitų metu: *duomenų trianguliacija* (tas pati duomenų rinkimo procedūra buvo pakartota devynis kartus, gauti devyni rezultatų komplektai) ir *skirtingų tyrėjų informacijos trianguliacija* (du projektų vadovai ir devynios ekspertų komandos, naudojančios tuos pačius informacijos rinkimo įrankius).

Išnagrinėjus devynių mokomųjų vizitų metu surinktą informaciją, prieita prie šių išvadų:

- Profilio struktūrai, pagrįstai keturių esminių vertybių branduoliu ir susijusiomis kompetencijų sritimis, buvo pritarta;
- Visų vizitų dalyviai pritarė dėl visų kompetencijų sričių, įvardytų dokumento projekte, reikalingumo. Tačiau daugiausia diskutuota dėl galimybių išskirti daugiau kompetencijų sričių;
- Buvo išsiaiškinta eilė klausimų, susijusių su Profilio diegimu. Buvo pasiūlyta Profilio dokumento projekto tekstą apie veiksmus, galimai skatinsiančius jo diegimą, išskirti į atskirą skyrių.

Visų 2011 metais vykusių mokomųjų vizitų dalyvių indėlis padėjo parengti galutinę Profilio versiją. 2012 metų pradžioje projektas buvo išsiųstas šalių, Agentūros narių deleguotiems atstovams ir projekto ekspertams. Galutinė dokumento versija buvo pristatyta 2012 metų pavasarį Briuselyje vykusioje TE4I projekto sklaidos konferencijoje.

Šio renginio metu projekto ekspertai, turėję galimybę pateikti galutines pastabas, apibendrino refleksijas apie galimą Profilio reikšmę ir naudą: pasisakė UNESCO ir UNICEF CEE/CIS atstovai, taip pat ir kiti svarbius sprendimus švietimo politikos srityje priimančios pareigūnai, neseniai pedagoginę veiklą pradėję mokytojai ir studentai.

(Išsami informacija apie šią konferenciją ir visų pasisakiusiųjų siūlymai pateikti interneto svetainėje: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>).

Visos konferencijos dalyvių įžvalgos, siūlymai, refleksijos ir komentarai buvo panaudoti rengiant galutinį Profilio dokumentą ir jo priedus, kurie ir pristatyti skaitytojui šioje publikacijoje.

PROFILIO TOBULINIMAS ATEITYJE

2010 m. rudenį Ciuriche vykusiame pasitarime Tony Booth, pagrindinio pranešimo rengėjas, pabrėžė: „Viskas, ką mes, pedagogai, turime – įtraukti kitus žmones į dialogą“.

Ši įžvalga atskleidžia tikrąją Profilio paskirtį – paskatinti į diskusiją įsitraukti kitus asmenis. Tikimasi, kad pačiu Profiliu ir jo priedais bus įvairiais būdais naudojamos nacionaliniame, Europos ir netgi platesniame tarptautiniame lygmenyje rengiant mokytojus darbui inkluzinio švietimo sistemose. Visame pasaulyje kelia susirūpinimą mokytojų gebėjimų dirbti inkluzijos sąlygomis ugdymas. Projekto parengtas Profilis gali paskatinti inicijuoti arba toliau tęsti diskusijas ne tik apie mokytojų pasirėngimą, bet ir apie įtrauktis švietime plėtrą.

Tačiau būtina pažymėti, kad šis trumpas dokumentas – tai ne galutinis produktas, kurį galima būtų tiesiog „transplantuoti“ bet kurios šalies kontekste. Jo parengimo tikslas – veiksmingai paskatinti tolesnes diskusijas, pavyzdžiui, politikos formuotojų, mokytojų rengėjų tarpe ir tam tikra linkme kreipti jų nuostatas. Dalimi Profilio medžiagos leidžiama naudotis, netaikant su leidybos teisėmis susijusių reikalavimų, todėl tikimasi, kad tai praktiškai padės įgyvendinti dokumento paskirties tikslą.

Daugybę aspektų dokumente minimo PMR programų veiksmingumo reikėtų toliau tyrinėti. Žemiau įvardyti klausimai buvo projekto diskusijų, apie tolesnį „Inkluzinio švietimo mokytojo profilio“ tobulinimą centre:

(i) Nors tyrimų daugėja, bet vis dar stokojama ir tyrimų ir įrodymais grįstų duomenų apie tai, kaip mokytojai dirba inkluzinėse švietimo sistemose – ar kaip turėtų dirbti – ar kaip turėtų būti pasirėngę tokiam darbui. Šis faktas buvo pripažintas ir įvardytas „Europos Tarybos išvadose dėl socialinės dimensijos švietimo sistemoje ir profesiniame mokyme“ (2010): „būtina plėsti žinių bazę, bendradarbiaujant su kitomis tarptautinėmis organizacijomis ir užtikrinti plačią mokslinių tyrimų rezultatų sklaidą.“ (psl. 9).

Apibendrinančioje TE4I projekto ataskaitoje taip pat teigiama, kad: „Reikėtų moksliskai tyrinėti skirtingus kelius, vedančius į tapimą mokytoju, veiksmingumą, mokytojų rengimo programų organizavimo, struktūros ir turinio bei metodologinius aspektus, padedančius geriausiai parengti studentus mokytojavimui inkluzinėje švietimo sistemoje, atsižvelgiant į įvairius mokinių ugdymosi poreikius.“ (psl. 72)

Atrodo, kad mokytojų kompetencijų profiliai – nuostatos, žinios ir įgūdžiai – taps aktualia mokslinių tyrimų sritimi, pagrindžiant PMR politikos veiksmingumą ir jos nuostatų diegimą. Kaip ir buvo siūlyta veikloje „Bendraamžių mokymasis drauge“ (2011): „... mokytojų kompetencijų gairės – ne panacėja. Tai tik vienas iš galimai naudotinių instrumentų, siekiant padidinti mokytojų profesionalumą ir švietimo kokybę.“ (psl. 6). Ateityje tyrėjai turėtų reguliariai ir sistemiškai tirti Profilio panaudojimo poveikį specifinėse PMR programose, taip pat ir platesniame visos švietimo sistemos kontekste.

(ii) Daugelis šalių peržiūri PMR struktūrą, svarstydamos, kur ir kas turėtų vykdyti PMR programas (universitetai ir/ar kitos mokyklos). Vykdomų programų struktūra ir jų turinys – taip pat aktuali diskusijų tema, o daugelis siūlymų o pagrįsti inkluzinio švietimo filosofija. OECD dokumente „Mokymo klausimai“ (2005) rašoma: „PMR programose reikėtų skirti daugiau dėmesio kitiems klausimams“ ir teigiama, kad: „Tai nerealu tikėtis, kad kuri nors mokytojų rengimo programa, nepaisant, kokia kokybiška ji bebūtų, galės visiškai parengti studentus, būsimuosius mokytojus, ... dabartiniais laikais tokia PMR programa tampa nebe pagrindine arba išties vienintele kvalifikaciją suteikiančia programa, tiksliau – ją imama vertinti kaip atspirties tašką, pirmąjį žingsnį į profesiją ir pagrindą, kuriuo remdamiesi mokytojai gali nuolat tobulinti profesinius įgūdžius.“ (psl. 134).



„Inkluzinio švietimo mokytojo profilis“ buvo parengtas kaip diskusijų ir tarimosi apie PMR tobulinimą išdava. Tačiau šis Profilio dokumentas, TE4I projekto dalyvių manymu, suvaidins svarbų vaidmenį mokytojų profesinio tobulėjimo kelyje ilgalaikėje perspektyvoje, padės numatyti nuolatinio profesinio tobulinimosi kelius ir būdus.

(iii) Europos Tarybos išvadose (2010) teigiama, kad: „Būtina stiprinti švietimo ir profesinio rengimo, kaip svarbiausių įrankių, reikalingų, reikalingų socialinei inkluzijai ir socialinei apsaugai – svarbiems uždaviniams – realizuoti“. (psl. 10). Ši nuostata pasikartoja „Apibendrinančioje TE4I projekto ataskaitoje“ (2011): „Inkluzinio švietimo plėtra drauge su kitų prioritetinių sričių plėtote, pavyzdžiui, socialiniu teisingumu ir visuomenės sanglauda, taip pat reikalauja ilgalaikių investicijų į ankstyvąjį vaikų ugdymą ir inkluzinio švietimo plėtrą. Tačiau šios investicijos atspirtų labiau nei trumpalaikės iniciatyvos ir akcijos „skylėms užlopyti“ arba padėti tam tikroms atskirtj patiriančioms socialinėms grupėms. (psl. 77).

„Inkluzinio švietimo mokytojo profilio“ rengimo procese buvo girdėti pasikartojantis projekto ekspertų ir suinteresuotų grupių atstovų teiginys, kad mokytojų rengimo sistema ir mokytojų pasirengimas yra švietimo sistemų pokyčių katalizatoriai ir inkluzinio ugdymo skatintojai. Vėliau ši mintis buvo aiškiai suformuluota „Apibendrinančioje TE4I projekto ataskaitoje“ (2011) teigiama, kad: „...vis plačiau pripažįstama būtinybė pakeisti „kompensacinę“ pagalbą pasitelkus švietimo reformas, keičiant požiūrį į mokymą ir mokymąsi, daugiau dėmesio kreipiant ugdymosi aplinkai, siekiama, kad mokyklos turėtų daugiau galimybių atsižvelgti į mokinių poreikių įvairovę.“ (psl. 14)

„Apibendrinančioje TE4I projekto ataskaitoje“ (2011) aptarti pagrindiniai visoje Europoje PMR keliami uždaviniai. Projekto dalyviai teigia, kad klaidinga būtų manyti, kad užtikrinti nuolatinę švietimo sistemos kaitą gali patys mokytojai, tačiau reikėtų suvokti, kad būtent jie yra lemiamas veiksnys be kurio sisteminiai pokyčiai neįmanomi. Mokytojai, tinkamai pasirengę darbui su mokinių įvairove, atsižvelgdami į skirtingus mokinių poreikius, gali tapti inkluzinio ugdymo(si) multiplikatoriais – svarbi kiekviena įtrauktj švietime realizuojanti veikla – visi dalyviai daro jam trumpalaikį arba ilgalaikį poveikį.

OECD (2005) ataskaitoje teigiama: „Ugdymasis – itin sudėtinga veikla, nėra universalus ugdymo būdų rinkinio, naudojimas kurio užtikrintų visų mokinių ugdymosi veiksmingumą ir kuris tiktų bet kokioje aplinkoje.“ (psl. 134). Nors daugelis sutinka, kad ugdymasis – ypač sudėtingas procesas, Profilio rengėjai vadovavosi nuostata, kad įmanoma išskirti esmines vertybes ir kompetencijų sritis (nuostatas, žinias ir įgūdžius), būtinas visiems „inkluziniams“ mokytojams.

Tarptautinės UNESCO komisijos švietimo XXI amžiuje klausimams nagrinėti (Delors ir kiti, 1999) nuomone, mokymasis trunka visą gyvenimą ir neatsiejamas nuo dalyvavimo visuomenės gyvenime, ir tik toks ugdymasis gali padėti tinkamai reaguoti į nepaprastai greitai besikeičiančio pasaulio iššūkius. Komisija išskyrė keturias esmines temas: „mokytiis gyventi drauge“, „mokytiis pažinti/žinoti“, „mokytiis daryti/veikti“ ir „mokytiis būti“. Šias esmines temas turėtų rūpėti visiems mokytojams, taip pat ir mokiniams, besimokantiems visose Europos mokyklose.

„Apibendrinančioje TE4I projekto ataskaitoje“ (2011) ši nuostata apibendrinta: „... būtini kryptingi, ilgalaikiai moksliniai tyrimai ... Reikia nustatyti veiksmingiausius būdus, kuriais galima įtakoti būsimumų mokytojų kompetencijų (vertybių, nuostatų, įgūdžių, žinių ir supratimo) ugdymąsi, pvz., koks turėtų būti turinys, metodologija ir pasiekimų vertinimas, kad jie iš tiesų būtų pasirengę dirbti inkluzinėse klasėse“ (psl. 72).

Šiame leidinyje aprašytas Profilis ir buvo parengtas kaip „pirmasis žingsnis“ tokio pobūdžio tyrinėjimų srityje. Tai Europinio lygio dokumentas – įrankis, kurio galima remtis ir kurį



galima praktiškai taikyti įvairių šalių švietimo kontekstuose, siekiant paskatinti inkluzinio švietimo plėtrą ir pagerinti inkluzinio ugdymo(si) kokybę.

Inkluzinės švietimo sistemos dalyviai – visi be išimties mokytojai ir mokiniai, toks Profilyje suformuluotas iššūkis. Tikimasi, kad šiuo dokumentu naudosis visi suinteresuotieji pagerinti mokytojų rengimą, bus skatinamos tolesnės diskusijos ir inicijuojama naujų mokytojų rengimo inkluziniam švietimui būdų paieška. Juk mokytojų rengimas – svarbiausias svertas, reikalingas sisteminiams politikos ir praktikos pokyčiams įvairiose šalyse, taip pat ir Europos lygmenyje įgyvendinti.



NAUDOTŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS

- Bergan, S. and Damian, R., (2010) *Higher education for modern societies: competences and values*, Europos Tarybos aukštojo mokslo leidinių serija, Nr. 15, 2010
- Booth, T. (2010) *Teacher Education for Inclusion: How can we know it is of high quality?* Keynote given at the Teacher Education for Inclusion project conference; Zurich, September 2010. Norintys atsisiųsti turėtų kreiptis į Agentūros sekretoriatą: secretariat@european-agency.org
- Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on *improving the quality of teacher education* (Official Journal (OJ) C 300, 12.12.2007) [ES narių atstovų ir ES Tarybos pasitarimo dėl mokytojų rengimo tobulinimo išvados, oficialus leidinys]
- Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on *preparing young people for the 21st century: an agenda for European cooperation on schools* (OJ 2008/C 319/08)
- Conclusions of the Council of 26 November 2009 on *the professional development of teachers and school leaders* (OJ 2009/C 302/04)
- Conclusions of the Council of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020') (2009/C 119/02)
- Conclusions of the Council *on the social dimension of education and training*. 3013-as pasitarimas švietimo, jaunimo reikalų ir kultūros klausimais, Briuselis, 2010 m. gegužės 11 d.
- Creswell, J.W. and Miller, D.L. (2000) Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, Volume 39, Number 3, Summer 2000, College of Education, The Ohio State University
- Delors, J. *et al.* (1996) *Learning, the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris, France: UNESCO
- Denzin, N. K. (1979) *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill
- Europos Komisija (2009) *Strategic framework for education and training*. Brussels: European Commission. Elektroninė teksto versija pateikta: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm
- Europos Komisija, DG-Education and Culture (2010) *Improving Teacher Quality: the EU Agenda*. Dokumentą parengė Holdsworth, P., apibendrinęs švietimo ministrų išskirtus mokytojų rengimo prioritetus, pateiktus Europos Tarybos 2007, 2008 ir 2009 m. išvados
- Europos Komisija, DG Education and Culture (2011) Thematic Working Group 'Teacher Professional Development': Report of Peer Learning Activity: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*
- Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2011) *Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui Europoje – Iššūkiai ir galimybės*. Odense, Danija: Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2005) *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paris: OECD



Ouane, A. (2008) *Creating education systems which offer opportunities for lifelong learning*. Paper presented at UNESCO International Conference on Education 'Inclusive education: the way of the future' 48th session. Geneva, 25–28 November 2008 [Pranešimas, skaitytas UNESCO 48-ojoje tarptautinėje konferencijoje „Inkliuzinis švietimas: kelias į ateitį“, vykusioje Ženevoje, 2008 m. lapkričio 25–28 d.]

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) [Europos Parlamento ir Europos Tarybos 2006 m. gruodžio 18 d. rekomendacijos dėl esminių kompetencijų ir mokymosi visą gyvenimą (2006/962/EK)]

Ryan, T.G. (2009) An analysis of pre-service teachers' perceptions of inclusion. *Journal of Research in Special Education Needs*, 9 (3), 180–187

Shulman, L. (2007) *Keynote lecture to American Association of Colleges for Teacher Education Annual Conference*. New Orleans, February 2007 [Paskaita, skaityta metinėje mokytojų rengiančių koledžų asociacijos konferencijoje, vykusioje Naujajame Orleane 2007 m. vasarį]

Towards shared descriptors for Bachelors and Masters, A report from a Joint Quality Initiative informal group, December 2003 (Neformalios jungtinės darbo grupės ataskaita, pateikta 2003 m. gruodį). Elektroninė teksto versija pateikta: http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf

United Nations (reng.) (2006) *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: United Nations [Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvencija, Niujorkas, 2006]

United Nations Education Science and Culture Organization (UNESCO) (2009) *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO

UNESCO-IBE (2008) *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education*. Geneva, Switzerland. UNESCO IBE.ED/BIE/CONFINTED 48/5 [UNESCO 48-osios tarptautinės konferencijos, vykusios Ženevoje, Šveicarijoje, išvados ir rekomendacijos]

UNICEF and UNESCO (2007) *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children's right to education and rights within education*. UNICEF, New York and UNESCO, Paris

World Health Organisation (2011) *World Report on Disability*. Geneva: Switzerland. WHO

PRIEDAS 1 – KOMPETENCIJOS ĮVAIRIŲ ŠALIŲ PMR

| Šalies pavadinimas | Kompetencijos išskirtos nacionaliniuose teisės aktuose/naudojamos PMR | Kompetencijos „padengia“ inkluzinio ugdymo plėtotės reikmes |
|---|--|--|
| Airija | Mokymo taryba nustatė reikalavimus mokymosi rezultatams. | Taip |
| Austrija | Teisės aktuose reglamentuota, kad visose studijų programose studentai turi ugdytis kompetencijas. Aukštosios mokyklos pasirengia savo tvarkas. | Taip |
| Belgija (Flamandų bendruomenė) | Mokytojų kompetencijų gairės (2007), skirtos pradinio ir vidurinio ugdymo pakopų mokytojams. | Taip, atsižvelgiama į lygių galimybių principą. |
| Belgija (Prancūzakalbių bendruomenė) | Nėra | Ne |
| Čekija | Bendrieji standartai ir esminių kompetencijų sąrašas, kurie sudaro minimalios mokytojo profesinės kvalifikacijos pagrindą, apibrėžti teisės aktuose (Yra aukštųjų mokyklų įvairovė, tai priklauso nuo Akreditacijos tarybos reikalavimų ir sprendimų). | Sudarytos sąlygos inkluzinio ugdymo diegimui. |
| Danija | Studentų, būsimųjų mokytojų kompetencijos apibrėžtos teisės aktuose (Įsakymas Nr. 408, 2009 m. gegužės 11 d.) | Ugdomos kompetencijos specialiojo ugdymo srityje |
| Estija | Mokytojo profesinis standartas (2005 ir 2006) ir Mokytojų rengimo 2009–2013 strategija | Išskirtos penkios esminės sritys |
| Islandija | Esama nacionalinio lygio reikalavimų, bet konkretūs sprendimai priimami vietos lygmeniu | Kai kur turinys integruotas, kai kur specializuotas |
| Ispanija | Nustatytos nacionaliniu mastu (2007) | Taip, bet šiam tikslui – SUP yra „dalykas“ pagrindinėje mokytojų rengimo programoje |
| JK (Anglija) | Mokytojų tobulinimosi agentūros standartai. Aukštosios mokyklos atsako už tai, kad jais būtų vadovaujamosi. | Taip – esama daugybės SUP modulių |
| JK (Šiaurės Airija) | Mokymo taryba nustačiusi mokytojų kompetencijų sąrašą (2007) | Taip |
| JK (Škotija) | Škotijos bendrojo ugdymo taryba nustato standartus (galutinius rezultatus). Aukštoji mokykla renkasi mokymo turinį | Taip – Nacionalinės inkluzijos plėtros gairės(http://www.frameworkforinclusion.org/) užtikrina dermę tarp įvairių mokytojų rengimo sistemos pakopų, teisės ugdytis inkluzinėje aplinkoje ir socialinio teisingumo nuostatomis, mokymo ir |



ASMENYS, PRISIDĖJĘ PRIE ŠIOS ATASKAITOS RENGIMO

| Šalis | Deleguoto eksperto vardas ir pavardė |
|-------------------------------------|--|
| Airija | Alan Sayles Áine Lawlor |
| Austrija | Ivo Brunner Ewald Feyerer |
| Belgija (flamandų bendruomenė) | Annet de Vroey |
| Belgija (prancūzakabių bendruomenė) | Jean-Claude De Vreese |
| Čekija | Kateřina Vitásková Miroslava Salavcová |
| Danija | Bodil Gaarsmand Nils-Georg Lundberg |
| Estija | Vilja Saluveer Karmen Trasberg |
| Iceland | Hafdís Guðjónsdóttir Jóhanna Karlsdóttir |
| Ispanija | Pilar Pérez Esteve Gerardo Echeita Sarrionandia |
| Jungtinė Karalystė (Anglija) | Brahm Norwich John Cornwall |
| Jungtinė Karalystė (Šiaurės Airija) | John Anderson Martin Hagan |
| Jungtinė Karalystė (Škotija) | Lani Florian |
| Jungtinė Karalystė (Velsas) | Sue Davies |
| Kipras | Elli Hadjigeorgiou Simoni Symeonidou |
| Latvija | Guntra Kaufmane Sarmīte Tūbele |
| Lenkija | Agnieszka Wołowicz Beata Rola |
| Lietuva | Giedrius Vaidelis Lina Milteniene |
| Liuksemburgas | Alain Adams |
| Malta | Felicienne Mallia Borg Paul Bartolo |
| Nyderlandai | Frank Jansma Dominique Hoozemans |
| Norvegija | Toril Fiva Unni Vere Midthassel |
| Portugalija | Maria Manuela Micaelo |



| | |
|------------|---|
| | Maria Manuela Sanches Ferreira |
| Prancūzija | Nathalie Lewi-Dumont Catherine Dorison |
| Slovėnija | Damjana Kogovšek |
| Suomija | Suvi Lakkala Helena Thuneberg |
| Švedija | Bengt Persson |
| Šveicarija | Pierre-André Doudin Reto Luder |
| Vengrija | Csilla Stéger Iván Falus |
| Vokietija | Thomas Franzkowiak Kerstin Merz-Atalik |

Agentūra taip pat norėtų padėkoti šiems ekspertams: Iva Strnadová ir Radka Topinková (Čekija), Marita Mäkinen (Suomija); Pierre Francois Gachet (Prancūzija); Joëlle Renoir ir Marco Suman (Liuksemburgas); Jos Louwe ir Rutger Stafleu (Nyderlandai); Marit Strømstad (Norvegija); Kerstin Hultgren (Švedija); Huw Roberts ir Cliff Warwick (Jungtinė Karalystė, Velsas).

Taip pat nuoširdžiai dėkojame pagrindiniams pranešėjams už jų indėlį projekto sklaidos konferencijoje, vykusioje Briuselyje 2012 m. kovo 2 d.: Tony Booth (Jungtinė Karalystė, Anglija); Therese Tchombe (UNESCO Specialiųjų ugdymosi poreikių/ Inkluzijos skyriaus vadovė, Kamerūnas); Paula Hunt (UNICEF regioninė CEE/CIS būstinė); Micheline Sciberras (Švietimo ministerija, Malta); Gisle Larsen (Norvegija); Anete Gutmane (Latvija).

Ypač Agentūra norėtų padėkoti už pagalbą projekto konsultantei Kari Nes ir Projekto patarėjų grupei: Bernadette Céleste (Prancūzija); Don Mahon (Airija); Mudite Reigase (Latvija); Irene Moser (Austrija – buvusiai grupės nare iki 2010 m. rugsėjo); Renato Operti (UNESCO IBE); Paul Holdsworth (Europos Komisija, DG-EAC).

Šis „Inkliuzinio švietimo mokytojo profilis“ buvo vienas iš esminių produktų, kuriuos sukūrė projektas „Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui“ (TE4I). TE4I projekto apibendrinančiojoje ataskaitoje pabrėžta, kad svarbiausias pirminio mokytojų rengimo (PMR) siekis turi būti tinkamas būsimųjų mokytojų parengimas. Profilis parengtas, remiantis šia ir kitomis projekto ataskaitoje nagrinėtomis įžvalgomis, jas susiedamas su vertybių sistema ir kompetencijomis, kurias turi būti įgiję mokytojai, norintys veiksmingai dirbti inkluziniame ugdyme.

„Inkliuzinio švietimo mokytojo profilyje“ pateikiama informacija apie tai, *kokios* esminės vertybės ir kokių sričių kompetencijos turėtų būti ugdomos PMR programose, tačiau nėra aiškinama *kaip* tai turėtų būti daroma skirtingų šalių skirtingose pirminio mokytojų rengimo programose. Nors paskutiniajame skyriuje šiek tiek aptarti pagrindiniai naudojimosi „Inkliuzinio švietimo mokytojo profiliu“ praktikoje aspektai, Profilis buvo parengtas taip, kad jį būtų patogu išmėginti ir prisitaikyti skirtinguose įvairių šalių PMR programų kontekstuose.

Pagrindiniai šio dokumento vartotojai turėtų būti mokytojų rengėjai ir priimančiosios institucijos asmenys – politikos formuotojai ir švietimo vadovai, susiję su PMR – kurie gali įtakoti mokytojų rengimą ir pakreipti jį „inkliuzinio mokytojo“ rengimo kryptimi, o vėliau reikiamus pokyčius padėti diegti praktikoje. Ši suinteresuotųjų grupė laikoma svarbiausia siekiant patobulinti PMR. Juk anot TE4I projekto išvados, būtent mokytojų rengimas yra pagrindinis atspirties taškas, galintis suteikti impulsą sisteminiams pokyčiams vykti, siekiant inkluzinio ugdymo plėtros.