

Pedagógusképzés a befogadó oktatásért  
**BEFOGADÓ TANÁROK PROFILJA**





**Pedagógusképzés a befogadó oktatásért**

**BEFOGADÓ TANÁROK PROFILJA**

**Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók  
Oktatásának Fejlesztéséért**



Education and Culture DG

E dokumentum elkészítését az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatósága támogatta:

[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm)

## Lifelong Learning Programme

A kiadvány kizárólag a szerzők és közreműködők véleményét tükrözi, a Bizottság nem felelős az abban foglalt információ bármilyen jellegű felhasználásáért.

Szerkesztette: Amanda Watkins, az Ügynökség stábjának tagja, Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért

Az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért köszöni az Ügynökség képviselő testülete tagjai, nemzeti koordinátorai, illetve különösképpen az alább felsorolt személyek hozzájárulását e dokumentum elkészítéséhez:

- A TE4I Projekt Tanácsadó Csoport tagjait és az egyes országok által delegált szakértőket, akik részt vettek a Pedagógusképzés a befogadó oktatásért című projektben;
- A 2010 és 2011 között lebonyolított, összesen 14 tanulmányúton résztvevő szakpolitikusét, gyakorló szakemberét, tanulókat és családjukat. Az összes tanulmányút részletei hozzáférhetők a TE4I projekt weboldalán: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

A dokumentumból kivonat készíthető, illetve részek kiemelhetők, feltéve, ha a forrást pontosan megjelölik. E dokumentum referenciái a következők: European Agency for Development in Special Needs Education (2012) *Befogadó tanárok profilja*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education

A dokumentumhoz tartozó, eltávolítható kéziratot szerzői jog nélküli anyagként szerkesztettük, amelynek adaptációja, módosítása és igény szerint más célra történő újbóli felhasználása engedélyezett, feltéve, ha megjelölik az eredeti forrás referenciáit.

ISBN (Nyomtatott): 978-87-7110-325-0

ISBN (Elektronikus): 978-87-7110-346-5

© European Agency for Development in Special Needs Education 2012

Titkárság  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Brüsszeli Iroda  
3 Avenue Palmerston  
BE-1000 Brussels Belgium  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)



## TARTALOM

<b>ELŐSZÓ</b> .....	<b>5</b>
<b>ÖSSZEFOGLALÓ</b> .....	<b>7</b>
<b>BEVEZETÉS</b> .....	<b>10</b>
<b>A BEFOGADÓ TANÁROK PROFILJA</b> .....	<b>13</b>
<b>A BEFOGADÓ TANÁROK PROFILJÁNAK ALKALMAZÁSA</b> .....	<b>22</b>
Általános elvek.....	22
A Profil használata .....	23
A Profil bevezetését elősegítő tényezők .....	24
<b>A PROFIL ELMÉLETI ALAPJAI</b> .....	<b>29</b>
A befogadó oktatás, nevelés érték-alapú megközelítése.....	29
Kompetenciaterületek mint az alkalmazott megközelítés útjai .....	31
Kapcsolódás az iskolai és a pedagógusképzésre vonatkozó európai szakpolitikai prioritásokhoz .....	33
<b>A PROFIL KIFEJLESZTÉSÉNEK MÓDSZERTANA</b> .....	<b>36</b>
<b>A PROFIL JÖVŐBELI FEJLESZTÉSE</b> .....	<b>41</b>
<b>REFERENCIÁK</b> .....	<b>44</b>
<b>1. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A KOMPETENCIÁK ALKALMAZÁSA EGYES ORSZÁGOK PEDAGÓGUSKÉPZÉSÉBEN</b> .....	<b>46</b>
<b>2. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MINŐSÉGÉNEK JAVÍTÁSA: AZ EURÓPAI UNIÓ POLITIKÁJA</b> .....	<b>48</b>
<b>3. SZÁMÚ FÜGGELÉK – PROFIL MEGBESZÉLÉSEK: ADATGYŰJTÉSI ŰRLAP</b> .....	<b>51</b>
<b>HOZZÁJÁRULÁSOK</b> .....	<b>52</b>



## ELŐSZÓ

A Pedagógusképzés a befogadó oktatásért (TE4I) projekt azt vizsgálta, hogyan készítik fel a pedagógusokat képzésük során arra, hogy befogadó szemléletűek legyenek. A három éves projekt célja az volt, hogy azonosítsa azokat az alapkészségeket, tudást és ismereteket, azokat a viselkedési formákat és értékeket, amelyek mindenki számára szükségesek, aki a tanári pályára lép, függetlenül attól, milyen tantárgyat, mely korosztályt milyen iskolatípusban tanít vagy mire specializálódik.

A projektben 25 országból ötvenöt szakértő vett részt. A résztvevő országok: Ausztria, Belgium (mind a flamand, mind a francia nyelvű közösség), Ciprus, Cseh Köztársaság, Dánia, Egyesült Királyság (Anglia, Észak-Írország, Skócia, Wales), Észtország, Finnország, Franciaország, Hollandia, Izland, Írország, Lengyelország, Lettország, Litvánia, Luxemburg, Magyarország, Málta, Németország, Norvégia, Portugália, Spanyolország, Svájc, Svédország, Szlovénia. A szakértői csoportban szerepeltek a tanárképzéssel és a befogadó neveléssel-oktatással foglalkozó szakpolitikusok, valamint általános és speciális tanárképzésben résztvevő oktatók is.

A projekt munkáját tanácsadó csoport segítette, amelynek tagjai az Ügynökség képviselő testületének tagjai, a nemzeti koordinátorok, az Ügynökség stábjának egyes munkatársai, valamint egy külső tanácsadó, a norvég Kari Nes voltak. Egy kibővített projekt tanácsadó csoport is ülésezett a projekt ideje alatt, amelyhez az előbbieket mellett az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatóságának (DG-EAC), az OECD Oktatáskutató Központjának (OECD-CERI) és az UNESCO Nemzetközi Oktatási Hivatalának (IBE) képviselői is csatlakoztak, hogy e szakterület munkájának az egyéb európai és nemzetközi kezdeményezésekkel való konzisztenciáját biztosítsák.

A TE4I projektnek számos eredménye volt, amelyek hozzáférhetőek a projekt weboldalán: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

- A nemzetközi oktatáspolitikai és kutatási dokumentumokat, valamint szakirodalmat a 2000. évtől kezdődően feldolgozó szakpolitikai és kutatási irodalmi áttekintés, beleértve 18 európai ország kutatási anyagait is.
- Jelentések, anyagok a résztvevő országok befogadó tanárképzésével kapcsolatban. Az országjelentéseket konzisztens formátumban mutatjuk be, hogy lehetővé tegyünk a speciális témák alapján az országokéinti keresést.
- A projektben megjelenő tartalom valamennyi forrására támaszkodó összegző jelentés, amely a szerte Európában folyó tanárképzésre vonatkozó alapvető megállapításokat és ajánlásokat tartalmazza.
- Egy 'mátrix', amely közvetlenül összekapcsolja a projekttevékenység során nyert bizonyítékokat a projekt összegző jelentésében tett ajánlásokkal.

További kimenetnek tekinthető az alábbiakban közzétett, a *Befogadó tanárok profilja* című munka, amelyet a projekt során elvégzett kutatás, a rendelkezésre álló országinformáció, valamint különösképpen a 2010 és 2011 során 14 országban tett szakmai látogatások alatt az egyes projekt-szakértőkkel és az érintett szereplők csoportjainak képviselőivel folytatott megbeszélések alapján állítottunk össze.

Az országoként kijelölt projektszakértők mellett több mint 400 egyéb érintett szereplő – tanárjelöltek, pedagógusok és iskolavezetők, helyi tisztviselők, önkéntes szervezetek képviselői, szakpolitikusok, tanulók, szülei és családjai – vett részt a projekt megvalósításában. Az Ügynökség szeretné kifejezni elismerését a projekt kimenetek



---

kifejlesztéséhez, de különösen az e dokumentumban bemutatott Profil előkészítéséhez nyújtott, felbecsülhetetlen értékű hozzájárulásukért.

**Cor Meijer**

igazgató, Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért





## ÖSSZEFOGLALÓ

A Pedagógusképzés a befogadó oktatásért (TE4I) projekt azt vizsgálta, hogyan lehet a pedagógusképzés során minden pedagógust felkészíteni arra, hogy a befogadó nevelésre nyitott legyen. A három éves program azt tűzte ki célul, hogy megnevezze a pályára lépők számára szükséges alapkészségeket, ismeretet és tudást, attitűdöt, valamint értékeket, függetlenül az általuk tanított tárgytól, specializációtól vagy korosztálytól, illetve az iskolatípustól, amelyben dolgozni fognak.

A Befogadó tanárok profilja (Profil) olyan fejlesztés, amely az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért által irányított, Pedagógusképzés a befogadó oktatásért projekt egyik fő eredménye. Az Ügynökség tagországainak képviselői kifejezett kérése volt, hogy az anyag tartalmazzon konkrét információt is a befogadó környezetben dolgozó tanárok számára szükséges kompetenciákról: attitűdről, ismeretről, tudásról és készségekről. A jelen dokumentum közvetlenül választ ad erre a kérésre.

A Profil fő célközönsége azok a pedagógusképző oktatók és döntéshozók – a pedagógusképzésben tevékenykedő adminisztratív vezetők és döntéshozók –, akik olyan pozícióban vannak, hogy befolyásolni tudják a befogadó tanárképzést, majd kezdeményezik és a gyakorlatban végre is hajtják a változásokat. A célközönségen belül ezek a pedagógusképzésben érintett szereplők kiemelkedő fontosságúak, hiszen a TE4I projekt egyik fő következtetése és üzenete az, hogy maga a pedagógusképzés kulcsfontosságú meghatározója a befogadó oktatásban-nevelésben általában szükséges, szélesebben értelmezett rendszerbeli változásoknak.

A Profil nem az egyes országokban már folyó munka megisméltése. Ehelyett kísérlet arra, hogy reálisan közelítsen meg egy olyan problémát, amely foglalkoztatja az egyes országok képviselőit, s hogy kifejlesszen egy olyan, európai szintű eszközt, amely a nemzeti szinten rendelkezésre álló információkn és hozzájárulásokon alapul.

A Befogadó tanárok profilját mindenekelőtt iránymutatásul szánjuk a minden pedagógus számára rendelkezésre álló pedagógusképzési programok megtervezéséhez és végrehajtásához. Az a célunk, hogy a Profil a pedagógusképzés lényegi tartalma azonosítanak, a tervezési módszereknek és a kívánt tanulási kimenetek meghatározásának ösztönző anyaga, s ne a pedagógusképzési programok tartalmi 'foratókönyve' legyen.

E Profil speciális céljai a következők:

- 1 - Olyan alapértékek és kompetenciaterületek azonosítása, amelyek bármely pedagógusképzési programban alkalmazhatók;
- 2 - A befogadó oktatás-nevelés területén dolgozó tanárok felkészítéséhez szükséges alapértékek és kompetenciaterületek kiemelése, figyelembe véve a sokféleség, sokszínűség minden megjelenési formáját;
- 3 - Az összes pedagógusképző programon belül a befogadó oktatás-neveléshez ajánlott alapértékek és kompetenciaterületek bevezetését szolgáló kulcstényezők kiemelése;
- 4 - Annak a TE4I projekt keretében felmerült érvnek a megerősítése, hogy a befogadó oktatás-nevelés valamennyi pedagógus felelőssége, illetve, hogy felkészítésük a befogadó körülmények között való munkára a pedagógusképző programokban tevékenykedő valamennyi pedagógusképzésben résztvevő oktató felelőssége.

A Profil támaszkodik a projektszakértők és a több mint 400, az oktatásban dolgozó további érintett szereplő három éven keresztül folyó tevékenységére és vitáira – megtalálhatók



közöttük a legkülönbözőbb iskolai és pedagógusképzési szektorok döntéshozói és gyakorlati szakemberei; a pedagógusképzésben és továbbképzésben résztvevők, a tanárjelöltek; szülők és családok; valamint maguk a tanulók is. Ők közösen vitatták meg, milyen kompetenciákra van szükségük a tanároknak a befogadó környezetben végzett munkájukhoz.

A profil fejlesztéséhez három paramétert használtunk:

1 - A befogadás alapvetően az oktatás-nevelés olyan, jogokon és elveken működő megközelítése, amelyet számos központi jelentőségű érték támaszt alá;

2 - Gyakorlati és koncepcionális akadályai vannak annak, hogy a befogadó oktatás-nevelés kérdésében csupán az egyes elkülönített tanári kompetenciákra összpontosítsunk. Annak érdekében, hogy a Profilt használni tudják az országok és az érintett szereplők, a kompetenciák alkalmazásának szélesebb értelmezésére is szükség volt;

3 - Nem hagyhatók figyelmen kívül az egyes országok szociális politikájának prioritásai és hatásai sem, de létezik a nemzetközi és EU szintű szakpolitikának egy olyan alapvető kerete, amelyet minden ország elfogad, s amely hatással van a befogadó oktatásra-nevelésre és a pedagógusképzésre.

A befogadó oktatásban-nevelésben dolgozó tanárok munkájának alapjaként a tanítás és tanulás négy alapértékét azonosítottuk. Ezek az alapértékek mind összefüggnek a tanári kompetenciaterületekkel. A kompetenciaterületek pedig három elemből állnak: attitűd, ismeret, tudás és készségek, képességek. Egy bizonyos *attitűd* vagy meggyőződés bizonyos *ismeretet*, *tudást* vagy megértési szintet igényel, majd *készségeket* e tudás-ismeret gyakorlati helyzetben történő alkalmazására. Mindegyik kompetenciaterület esetében az azt alátámasztó alapvető attitűdöt, ismeretet, tudást és készségeket is bemutatjuk.

A Profil az alapértékek és kompetenciaterületek alábbi kereteinek megfelelően került kifejlesztésre:

**A tanulók sokféleségének, sokszínűségének értékelése** – a tanulók különbözőségét az oktatás-nevelés erőforrásaként és erősítő tényezőjeként fogjuk fel.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- A befogadó oktatás-nevelés különböző koncepcióival;
- A pedagógusnak az egyes tanulók közötti különbséggel kapcsolatos nézeteivel.

**Minden tanuló segítése, támogatása** – a tanároknak magas elvárásaik vannak minden tanuló teljesítményével és előmenetelével kapcsolatban.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- Minden tanuló tanulmányi, gyakorlati, szociális és érzelmi tanulásával;
- A heterogén osztályban való hatékony tanítás megközelítéseivel.

**Közös munka** – az együttműködés és a csapatmunka minden tanár számára alapvető követendő módszer.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- A szülőkkel és a családokkal való együttműködéssel;
- Az egyéb oktatási szakemberek széles körével való együttes munkával.



**Egyéni szakmai fejlesztés** – a tanítás egyben tanulási tevékenység is, és a tanárok felelősséggel tartoznak saját egész életen át tartó tanulásukért.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- Azzal, hogy a tanároknak saját tevékenységüket állandóan végiggondoló, átgondoló gyakorlati szakembereknek kell lenniük;

- A pedagógusképzéssel mint a folyamatos szakmai tanulás és fejlesztés alapjával.

Az alapértékeket és a kompetenciaterületeket számos, a Profil végrehajtásával összefüggő általános elv támasztja alá. Emellett jónéhány olyan egyéb tényező van, amely a Profil bevezetését és végrehajtását segíti elő. Ezek a tényezők nem csupán a Profil pedagógusképző programok keretében történő lehetséges alkalmazását, hanem a szélesebb értelemben vett iskolai és a pedagógusképzési oktatáspolitikát és gyakorlatot is érintik.

## BEVEZETÉS

A Befogadó tanárok profilját érintő fejlesztés az Európai Ügynökség a Sajátos Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>) által irányított Pedagógusképzés a befogadó oktatásért (TE4I) projekt egyik fő eredménye. A 3 éves projekt keretében – amelynek megvalósításában 25 európai országból összesen 55 nemzeti szakértő vett részt – az alábbi kérdések vizsgálatára került sor:

- Milyen típusú tanárookra van szükség egy 21. századi befogadó társadalomban működő iskolában?
- Melyek a befogadó oktatásra-nevelésre vonatkozó alapvető tanári kompetenciák?

A projekt a többségi, általános képzésben részesülő tanárok oktatására összpontosított, illetve arra, hogyan készíti fel őket a pedagógusképzés arra, hogy befogadó környezetben tudjanak tanítani. A projekt során felvetődött fő kérdés a következő volt: *hogyan készítsünk fel minden pedagógust arra képzsük során, hogy 'befogadókká' váljanak.*

Az Ügynökség ország-képviselőitől érkezett speciális kérés volt, hogy konkrét információt kapjanak arról, milyen kompetenciák, attitűdök, ismeretek és készségek szükségesek valamennyi tanár esetében, hogy befogadó környezetben tudjanak dolgozni. A jelen dokumentum közvetlen választ jelent erre az igényre. Támaszkodik a TE4I projekt során gyűjtött információ-halmazra, beleértve a nemzetközi szakpolitikai és kutatási irodalom áttekintését, az országjelentéseket (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>), de mindenekelőtt a *Pedagógusképzés a befogadó oktatásért Európában – Kihívások és lehetőségek (2011)* című projekt összegző jelentésében foglalt megállapításokat és ajánlásokat is.

A Profil nem az egyes országokban már elvégzett munka ismétlése. Ehelyett inkább arra tesz kísérletet, hogy reálisan közelítse meg az ország-képviselők által kifejezett aggályokat, s hogy olyan, európai szinten is bevethető eszközt fejlesszen ki, amely a nemzeti szintű információn és hozzájáruláson alapszik. A fejlesztés célja, hogy iránymutatásul szolgáljon a pedagógusképző oktatási programok megtervezéséhez és végrehajtásához. Nem tekinthető foratókönyvnek a pedagógusképzés tartalmának kialakításához, inkább ösztönző anyagnak célszerű felfogni a releváns tartalom, a tervezési módszerek azonosításához, és a tanárképzés sokféle formájához szükséges elvárható tanulási kimenetek meghatározásához, amelyek felkészítik a többségi osztályban tanító pedagógust.

Ami a legfontosabb: a Profil bőségesen merít azoknak a projekt-szakértőknek és a több mint 400 egyéb érintett oktatási szereplőnek a tevékenységéből és megbeszéléseiből, akik kollektív módon vitatták meg, milyen, a befogadó környezetben végzett munkát segítő kompetenciák szükségesek a pedagógusok számára. E szakértők és egyéb szereplők az iskolai és a pedagógusképző szektor széles körét képviselik; a tanárképzésben és továbbképzésben dolgozó szakembereket, és a tanárjelölteket; a szülőket és a családokat, valamint magukat a tanulókat is. (Erről bővebben lásd a dokumentum A profil kifejlesztésének módszertana című részét).

A Befogadó tanárok profilja igen ambiciózus. Támaszkodik a TE4I projekt során megszerzett valamennyi információra, és olyan elméleti keretet mutat be, amelyet össz-európai szinten vitattak meg és fogadtak el, hogy a tanárképzés ideális megközelítését támogassák. A Profilt gyakorlati dokumentumként fejlesztették ki, hogy ezzel is segítsék a befogadó kezdeményezésekre irányuló pedagógusképzést az egyes országokban. Az Ügynökség Pedagógusképzés a befogadó oktatásért projektjében résztvevő szakértők



mind egyetértenek abban, hogy a Befogadó tanárok profilja nagy segítséget jelent, és részévé kell válnia a pedagógusképzési programoknak, ha a nagyobb fokú befogadást akarjuk elérni szerte Európában.

A Profil azzal kapcsolatban ad információt, *milyen* alapértékeket és kompetencia-területeket kell fejleszteni valamennyi pedagógusképzési programban. Nem törekszik azonban arra, hogy leírja, *hogyan* használjuk ezeket a kompetencia-területeket a pedagógusképzés országoként különböző programjain belül. Bár e dokumentum későbbi szakaszaiban foglalkozunk a végrehajtásra vonatkozó egyes kulcskérdésekkel, a Profilt olyan eszközként szerkesztettük meg, hogy azt mindegyik ország saját pedagógusképzési rendszerének másokétól eltérő kereteibe is jól bele lehessen illeszteni.

E Profil specifikus céljai a következők:

1 - Olyan alapvető értékek és kompetencia-területek kereteinek azonosítása, amelyek bármely pedagógusképzési program esetében alkalmazhatók. Ezek az alapértékek és kompetencia-területek tantárgytól, kortól, az adott oktatási szakasztól vagy szektortól is függetlenek, s nem állnak kapcsolatban az oktatás egyetlen végrehajtási útjával vagy módszerével sem;

2 - Azoknak az alapvető értékeknek és kompetencia-területeknek a kiemelése, amelyek szükségesek ahhoz, hogy minden tanárt felkészítsünk a befogadó nevelésben-oktatásban való munkára, figyelembe véve a sokféleség minden formáját. Ezeket az alapértékeket és kompetencia-területeket a pedagógusképzés során kell kifejleszteni, majd ezt követően a tanári pályára lépés, később a folyamatos szakmai fejlődési lehetőségek keretei között a további fejlesztés alapjaként kell alkalmazni;

3 - Azoknak a kulcstényezőknek a kiemelése, amelyek valamennyi pedagógusképzési program keretein belül a befogadó nevelés-oktatás javasolt alapértékeinek és kompetencia-területeinek bevezetését és végrehajtását támogatják;

4 - Annak az érvrendszernek a megerősítése, amely a TE41 projekt keretei között került felszínre, vagyis hogy a befogadó nevelés-oktatás valamennyi pedagógus felelőssége, s hogy felkészítésük a befogadó környezetben történő munkára minden, a pedagógusképzésben részt vevő olyan tanár felelőssége, akik részt vesznek ezekben a programokban.

A TE41 célként való megjelölése valamennyi pedagógushallgató számára egyike volt a projekt összegző jelentésében megfogalmazott kulcsajánlásoknak; a Profil épít erre és az összegző jelentésben bemutatott egyéb megállapításokra, s összekapcsolja őket azoknak az értékeknek és kompetencia-területeknek a kereteivel, amelyek elengedhetetlenek minden tanár számára, ha hatékonyan akar dolgozni a befogadó osztályban.

E dokumentum fő célcsoportja a pedagógusképzésben oktató tanárok és a döntéshozók – a pedagógusképzés menedzserei és szakpolitikusai –, vagyis akik olyan helyzetben vannak, hogy befolyásolni tudják a befogadó pedagógusképzés szakpolitikáját, majd kezdeményezik és a gyakorlatban is végrehajtják a változásokat. A pedagógusképzés ezen érintett szereplői meglehetősen kritikus jelentőségű célcsoportnak számítanak, hiszen a TE41 projekt egyik további megállapítása, hogy a pedagógusképzés a befogadó oktatás-nevelés terén általában szükséges szélesebb rendszerbeli változások egyik kulcsfontosságú motorja.

Az OECD (2005) azt veti fel, hogy a tanári munka minőségének emelése tekinthető olyan szakpolitikai kezdeményezésnek, amely esetében a legvalószínűbb, hogy javuló iskolai teljesítményhez vezet. A TE41 projekt összegző jelentése (2011) arra utal, hogy ez az érv továbbfejleszthető – vagyis, hogy a tanárok felkészítése arra, hogy hogyan reagáljanak azokra a felmerülő igényekre és szükségletekre, amelyekkel a tanteremben manapság



szembekerülnek, potenciálisan éppen az a szakpolitikai kezdeményezés, amely a legvalószínűbb, hogy hatással van a befogadóbb közösségek fejlődésére.

Ez a dokumentum a pedagógusképzés érintett szereplői számára kiindulási pontot jelent, amelyet saját országuk eltérő környezetében is alkalmazni tudnak. Ezt szem előtt tartva a Profilt és az azt kiegészítő – ebben a dokumentumban vázolt – információt nem a szokásos kutatási vagy beszámoló-formátumban adjuk közre. A következő rész a mindenki által elfogadott Profilt mutatja be, amelyet a következő szakaszok követnek: a Profil végrehajtását elősegítő tényezők megvitatása; a Profil koncepcionális keretei, beleértve a jelenlegi európai szakpolitikai prioritásokhoz való kapcsolódást; a Profil kifejlesztéséhez alkalmazott módszertant leíró rész s végül bizonyos záró megjegyzések.

Nem az a szándékunk, hogy a Profil legyen a TE4I projekt végső produktuma, inkább az, hogy olyan dokumentumot adjunk közre, amely további vitára ösztönöz és eszközül szolgál a TE4I különböző országokban megvalósuló fejlesztésének elősegítéséhez.

Az egyes országokban zajló viták és a fejlesztési tevékenység további elősegítése érdekében:

1. A dokumentum 13–21. oldalán található szöveg nem szerzői jogi anyag, s az a célunk, hogy a szakpolitikusok és a gyakorlati szakemberek igény szerint módosítsák és fejlesszék tovább, így számos további lehetséges célra legyen felhasználható. A dokumentum első oldalán a Profilnak olyan, más részekről elválasztott, 'eltávolítható' változata található, amelyet szükség szerint lehet másolni és módosítani az eredeti forrás megfelelő feltüntetése mellett.

2. Az Ügynökség weboldalán e jelentés teljes anyagát tartalmazó változatok tölthetők le az Ügynökség valamennyi tagországának nyelvén, s ugyanitt hozzáférhetők a Profil szövegének szerkeszthető elektronikus változatai is: [//www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile](http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile)





## A BEFOGADÓ TANÁROK PROFILJA

Négy alapértéket azonosítottunk a tanítással és a tanulással kapcsolatban, amelyek a befogadó oktatásban-nevelésben dolgozó minden pedagógus munkájának alapját jelentik. A négy alapérték a következő:

1. A tanulók sokféleségének, sokszínűségének értékelése – a tanulók különbözőségét az oktatás-nevelés erőforrásaként és erősítő tényezőjeként fogjuk fel.
2. Minden tanuló segítése, támogatása – a pedagógusoknak magas elvárásaik vannak minden tanuló teljesítményével és előmenetelével kapcsolatban.
3. Közös munka másokkal – az együttműködés és a csapatmunka minden tanár számára alapvető követendő módszer.
4. Folyamatos egyéni szakmai fejlesztés – a tanítás egyben tanulási tevékenység is, és a tanárok felelősséggel tartoznak saját egész életen át tartó tanulásukért is.

A következő részekben ezeket az alapértékeket mutatjuk be, a tanári kompetenciák kapcsolódó területeivel együtt.

A kompetenciaterületek három elemből állnak: attitűd, tudás és készségek. Egy bizonyos *attitűd* vagy hit bizonyos *tudást* vagy megértési szintet igényel, majd *készségeket* e tudás-ismeret gyakorlati helyzetben történő alkalmazására. Mindegyik kompetenciaterület esetében az azt alátámasztó alapvető attitűdöt, ismeretet-tudást és készségeket is bemutatjuk.

Fontos megjegyezni, ha biztosak akarunk lenni abban, hogy minden fontos tényezőt számba vettünk, a kompetenciaterületeket listába foglaltuk. Ezek a tényezők azonban nem hierarchikus rendben sorakoznak, s nem szabad őket önmagukban tekinteni, mivel egymással szerves egységet alkotnak és magas szintű kölcsönös függőségi viszony áll fenn közöttük.

Az itt bemutatott kompetenciaterületek a TE4I projekt vitái során legkritikusabbnak ítélt területek, de listájuk korántsem teljes. Úgy célszerű tekinteni őket, mint a speciális szakmai fejlődési út alapját, illetve a különböző országok eltérő körülményei között működő tanárok számára szükséges speciális kompetenciaterületek vitáinak kiinduló pontját.

**1. A tanulók sokféleségének, sokszínűségének értékelése** – a tanulók különbözőségét az oktatás-nevelés erőforrásaként és erősítő tényezőjeként fogjuk fel.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- A befogadó oktatás-nevelés koncepcióival;
- A tanárnak az egyes tanulók közötti különbségekkel kapcsolatos nézeteivel.

### 1.1 A befogadó oktatás-nevelés koncepciói

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd, valamint hit azt jelenti, hogy ...*

... az oktatás az összes tanuló egyenlőségébe, emberi jogainak érvényesülésébe és az ő esetükben is egyformán érvényesülő demokráciába vetett hiten alapul;

... a befogadó oktatás-nevelés a társadalom reformjáról szól és 'nem alku tárgya';

... a befogadó oktatás-nevelés és a minőségi oktatás-nevelés egymástól nem elválasztható;



... a többségi oktatáshoz való hozzájutás önmagában nem elegendő, a részvétel azt jelenti, hogy az összes tanuló olyan tanulási tevékenységet folytat, amelynek jelentősége van számára.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret, tudás és megértés magában foglalja ...*

... a globális és helyi környezetben megvalósuló, befogadó oktatást-nevelést alátámasztó elméleti és gyakorlati koncepciókat és elveket;

... az oktatási intézmények minden szinten megtalálható, szélesebb értelemben vett kulturális és szakpolitikai rendszereit, amelyek hatással vannak a befogadó oktatásra-nevelésre. A tanároknak fel kell – és egyben meg kell – ismerniük annak az oktatási rendszernek a potenciális erősségeit és gyengeségeit, amelynek keretein belül dolgoznak;

... azt a tényt, hogy a befogadó oktatás-nevelés minden tanulóra érvényes, nem csak azokra, akikről tudni lehet, hogy a többiekétől eltérő igényeik vannak, illetve akiket az oktatási lehetőségekből való kirekesztés veszélye fenyeget;

... a befogadás és a sokféleség, sokszínűség nyelvét, valamint azt a körülményt, hogy ez a nyelv eltérő terminológiát használ a tanulók leírására, csoportosítására és kategorizálására;

... azt a tényt, hogy a befogadó oktatás-nevelés az összes tanuló jelenlétét (egyenlő hozzáférés az oktatáshoz), részvételét (a tanulási élmény minősége) és teljesítmény-előmenetelét (tanulási folyamatok és kimenetek) jelenti.

*Az e kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskézségek és -képességek magukban foglalják ...*

... a saját meggyőződés és attitűd kritikus vizsgálatát, illetve ezek hatását cselekedeteinkre;

... az etikus gyakorlatot minden esetben, valamint a bizalmi helyzet tiszteletét;

... azt a képességet, hogy 'kibontsuk' a nevelési előtörténetet, mert így tudjuk megérteni az adott helyzetet és körülményeket;

... azokat a nehéz helyzetekkel is megbirkózni képes stratégiákat, amelyek felvértezik a tanárokat a nem befogadó viselkedés és hozzáállás kezelésére, illetve a szegregáló helyzetek kezelésére;

... azt, hogy empátikusak legyünk a tanulók sokrétű, eltérő igényeivel szemben;

... a tisztelet modellezését a társadalmi kapcsolatokban, valamint a megfelelő nyelv használatát valamennyi tanuló esetében és az oktatás egyéb érintett szereplőjével fennálló kapcsolatokban.

## **1.2 A tanár nézetei a tanulók különbözőségéről**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd és meggyőződés magába foglalja, hogy ...*

... 'másoktól eltérőnek lenni normális dolog';

... a tanulók sokféleségét, sokszínűségét tisztelni, értékelni és érteni kell, mint olyan erőforrást, amely tágítja a tanulási lehetőségeket, és értéket hoz az iskolákba, helyi közösségekbe és a társadalomba;

... minden tanuló hangjára oda kell figyelni és értékelni kell;





... a pedagógus rendkívüli hatással tud lenni a tanulók önbecsülésére és ennek következtében, tanulási potenciáljára;

... a tanulók kategorizálása és 'megbélyegzése' negatív hatást válthat ki a tanulási lehetőségekre.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret és -tudás, valamint megértés magába foglalja, hogy ...*

... megismerjük a tanulók sokféleségére, sokszínűségére vonatkozó alapvető információkat (amelyek a támogatási igényekből, kultúrából, nyelvből, társadalmi-gazdasági háttérből, stb. erednek);

... magukat a tanulókat is használni lehet 'erőforrásként', lehetővé téve ezzel maguk és társaik számára, hogy tanuljanak a sokféleségről, sokszínűségről;

... a tanulók egymástól eltérő módon tanulnak, s ezt is fel lehet használni saját és társaik tanulásának javítására;

... az iskola olyan közösség és társadalmi környezet, amely hatással van a tanulók önbecsülésére és tanulási potenciáljára;

... az iskolai és az osztály-összetétel állandóan változik, a sokféleség, sokrétűség nem tekinthető statikus fogalomnak és állapotnak.

*Az ezen a kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskézségek és -képességek magukba foglalják, hogy ...*

... megtanuljuk, hogyan tanuljunk a különbözőségekből;

... azonosítani tudjuk, mi a sokféleségre, sokrétűségre való reagálás minden helyzetben legmegfelelőbb módja;

... hogyan kezeljük a sokféleséget a tananyag átadása, megtanítása során;

... a sokféleséget, sokrétűséget eszközként, erőforrásként tudjuk használni a különböző tanulási megközelítések és stílusok keretében;

... hogyan teremtsünk olyan iskolákat és tanulási közösségeket, amelyek tisztelik, bátorítják és értékelik az összes tanuló jó előmenetelét, eredményeit.

**2. Minden tanuló segítése, támogatása** – a pedagógusoknak magas elvárásaik vannak minden tanuló teljesítményével és előmenetelével kapcsolatban.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- Valamennyi tanuló tanulmányi, gyakorlati, szociális és érzelmi tanulásával;

- A heterogén osztályban való hatékony tanítás megközelítéseivel.

### **2.1 Valamennyi tanuló tanulmányi, gyakorlati, szociális és érzelmi tanulásának elősegítése**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd és meggyőződés magában foglalja, hogy ...*

... a tanulás elsősorban társadalmi tevékenység;

... az elméleti, a gyakorlati, szociális és érzelmi tanulás egyformán fontos minden tanuló számára;

... a tanár elvárásai alapvetően meghatározzák a tanuló sikerességét, s ezért a minden tanulóval szemben megnyilvánuló magas elvárások kulcsfontosságúak;



... minden tanulónak aktív döntéshozóként kell viselkednie saját tanulása, illetve minden olyan értékelési folyamat során, amelyben részt vesz;

... a szülők és a családok alapvető 'erőforrásai' egy tanuló tanulásának;

... minden tanuló esetében alapvető fontosságú az autonóm hozzáállás és az önállóság, határozottság is;

... minden tanuló esetében fel kell tárni és ösztönözni kell a tanulási kapacitás és a potenciál kiteljesítését.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret és -tudás magában foglalja ...*

... a szülőkkel és családokkal való együttműködés értékeinek megértését;

... a tipikus és az atipikus gyermekfejlődési mintákat és utakat, különösen a szociális és a kommunikációs készségek fejlesztésével kapcsolatban;

... a tanulás különböző modelljeit és azt, hogy a tanulók különböző tanulási módokat választhatnak.

*Az e kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskészségek a következőket foglalják magukban ...*

... a tanár hatékony verbális és non-verbális kommunikátor, aki megfelelő módon tud reagálni a tanulók, szülők és más szakemberek egymástól eltérő kommunikációs igényeire;

... segíti a tanulók kommunikációs készségeinek és lehetőségeinek fejlesztését;

... felméri, majd fejleszti a tanulóknál a 'tanuljunk meg tanulni' képességét;

... ösztönzi a független és autonóm tanulókat;

... lehetővé teszi a kooperatív tanulási megközelítéseket;

... alkalmazza azokat a pozitív viselkedés-menedzsment megközelítéseket, amelyek támogatják a tanuló szociális fejlődését és interakcióit;

... olyan tanulási helyzeteket teremt, ahol a tanulók 'kockázatokat vállalhatnak', sőt, akár 'el is bukhatnak' egy biztonságos környezetben;

... olyan tanulási megközelítéseket alkalmaz, amelyek egyformán tekintettel vannak a tanulás szociális és érzelmi, illetve elméleti vonatkozásaira.

## **2.2 Hatékony tanítási megközelítések a heterogén osztályban**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd és meggyőződés magában foglalja a következőket ...*

... a hatékony tanár az, aki minden tanuló tanára;

... a tanárok felelősséget vállalnak azért, hogy az osztály minden tanulójának tanulását lehetővé tegyék;

... a tanulók képességei 'nincsenek kőbe vésve', minden tanulónak megvan a lehetősége, hogy tanuljon és fejlődjön;

... a tanulás egy folyamat, s minden tanulónak az a célja, hogy kifejlessze önmagában a 'tanulás tanulása' készségeket, nem csupán az, hogy megszerezze a tananyagra/tantárgyra vonatkozó ismereteket;

... a tanulási folyamat alapvetően ugyanaz minden tanuló esetében – nagyon kevés 'speciális technika' létezik;



... egyes esetekben bizonyos tanulási nehézségek olyan válaszokat igényelnek, amelyek a tananyag és a tanítási megközelítések bizonyos adaptációjára támaszkodnak.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret és -tudás, valamint megértés a következőket foglalja magában ...*

... elméleti ismeretek arról, hogyan tanulnak a tanulók, illetve olyan tanítási modellek, amelyek segítik a tanulási folyamatot;

... pozitív hozzáállás és az osztály irányításának módszerei;

... az osztály fizikai és szociális környezetének kezelése a tanulás segítése érdekében;

... a tanulás útjában álló akadályok azonosításának, majd kezelésének módjai, valamint ezek hatása a tanítási folyamatra;

... az alapkészségek fejlesztése – különösen a kulcskompetenciáké –, együtt a hozzájuk kapcsolódó tanítási és értékelési módszerekkel;

... egy tanuló erősségeinek azonosítására összpontosító tanulási módszerek értékelése;

... a tananyag tartalma, a tanulási folyamat valamint a tanulási anyagok differenciálása annak érdekében, hogy bevonjuk a folyamatba a tanulókat és megfeleltessük az oktatást szerteágazó igényeiknek;

... olyan személyre szabott tanulási módszerek alkalmazása minden tanuló esetében, amelyek segítik őket saját autonómiájuk kialakításában tanulásuk során;

... egyéni fejlesztési terv vagy hasonló, személyre szabott tanulási programok fejlesztése, végrehajtása és hatékony újragondolása, amikor erre szükség van.

*Az ezen a kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskészségek és képességek magukban foglalják ...*

... olyan osztályon belüli vezetői készségek alkalmazását, amelyek a pozitív irányítás rendszerszerű megközelítését jelentik;

... a tanulókkal való egyéni és a heterogén csoportokkal való együttes munkát;

... a tananyag olyan befogadási eszközként való használatát, amely a tanuláshoz való hozzájutást erősíti;

... a sokféleség, sokszínűség kérdésének a tananyag fejlesztési folyamatában történő megjelenését;

... a tanulással kapcsolatos módszerek, tartalom és kimenetek közötti differenciálást;

... a tanulókkal és családjukkal való együttműködést a tanulás és a célok kijelölésének személyre szabása érdekében;

... a kooperatív tanulás lehetőségét, ahol a tanulók rugalmasan változó tanulói csoportokban egymást a legkülönbözőbb módokon segítik – beleértve a társak mentorálását is;

... a legkülönbözőbb tanítási módszerek és megközelítések rendszerszerű használatát;

... az IKT és az adaptív technológia alkalmazását a rugalmas tanulási módszerek támogatására;

... olyan tanítási módszerek alkalmazását, amelyek a tanulási célok elérése érdekében tényeken alapulnak, emellett a tanulás alternatív útjait, a rugalmas irányítást és a tanulóknak adott világos visszajelzést;



... olyan formatív és szummatív értékelés használatát, amely segíti a tanulást és nem bélyegzi meg vagy vezet negatív következményekhez a tanulónál;

... a tanulókkal együttműködő problémamegoldási gyakorlat alkalmazását;

... a lehető legtöbb olyan verbális és non-verbális kommunikációs készségre történő támaszkodást, amelyek segítik a tanulást.

**3. Közös munka másokkal** – az együttműködés és a csapatmunka minden tanár számára alapvető követendő módszer.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- A szülőkkal és a családokkal való együttműködéssel;
- Az egyéb oktatási szakemberek széles körével való együttes munkával.

### **3.1 Együttműködés a szülőkkal és családokkal**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd a következőket foglalja magában ...*

... annak a hozzáadott értéknek a tudatosítása, amit a szülőkkal és a családokkal való együttműködés jelent;

... a szülők és családok kulturális és szociális háttérének tiszteletben tartása;

... annak tudatosulása, hogy a szülőkkal és a családokkal való hatékony kommunikáció és együttműködés a tanár felelőssége.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret- és tudás, valamint megértés magában foglalja ...*

... az együttműködésre alapozott befogadó oktatást;

... a pozitív interperszonális készségek fontosságát;

... az interperszonális kapcsolatok hatását a tanulási célok elérésére.

*Az ezen a kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskészségek és képességek tartalmazzák ...*

... a szülők és a családok hatékony bevonását gyermekük tanulásának támogatásába;

... az eltérő kulturális, etnikai, nyelvi és szociális háttérrel rendelkező szülőkkal és családtagokkal való hatékony kommunikációt.

### **3.2 Együttes munka az egyéb oktatási szakemberek széles körével**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd a következőket foglalja magában ...*

... a befogadó oktatás-nevelés minden pedagógustól megköveteli, hogy csapatban dolgozzon;

... az együttműködés, a partnerség és a csapatmunka minden pedagógus számára alapvető megközelítés, amit üdvözölni kell;

... az együttműködő csapatmunka elősegíti a szakmai tanulást más szakemberekkel és más szakemberektől.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret és -tudás, valamint megértés magában foglalja ...*

... a többi tanárral és oktatási szakemberrel való közös munka értékeit és előnyeit;

... a további segítség, input és tanácsadás céljából rendelkezésre álló támogatási rendszereket és struktúrákat;



... olyan, sok szervezet részvételével folyó munka modelljét, ahol a befogadó osztályban dolgozó tanárok együttműködnek más, a legkülönbözőbb szakterületeket képviselő szakemberekkel és személyzettel;

... azokat az együttműködésen alapuló tanítási módszereket, ahol a tanárok a tanulókat, szüleiket, társaikat, a tantestületet és segítő személyzetet is bevonó csapatmunkát végeznek;

... az oktatásban érdekelt egyéb szakemberek által használt nyelvezetet/terminológiát és alapvető munkamódszereket és lehetőségeket;

... azokat a különböző érintett szereplők között fennálló erőviszonyokat és kapcsolatokat, amelyeknek tudatában kell lenni és amelyeket hatékonyan kezelni kell.

*Az ezen a kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskézségek és képességek a következőket foglalják magukban ...*

... olyan osztályon belüli vezetési és irányítási készségek alkalmazását, amelyek lehetővé teszik a hatékony, sok szervezet részvételével folyó munkát;

... a rugalmas, csapatban folyó közös tanítást és közös munkát;

... az iskolai közösség részeként való munkát, illetve az iskola rendelkezésére álló belső és külső erőforrások kihasználását;

... olyan osztályközösség kialakítását, amely része egy szélesebb iskolai közösségnek;

... hozzájárulást az egész iskola értékelési, újragondolási és fejlesztési folyamataihoz;

... a más szakemberekkel történő közös problémamegoldást;

... hozzájárulást a más iskolákkal, közösségi szervezetekkel és egyéb oktatási szervezetekkel, intézményekkel való szélesebb partnerség kialakításához;

... a verbális és non-verbális kommunikációs készségek széles körére való támaszkodást, hogy hatékonyan lehessen együttműködni más szakemberekkel.

**4. Egyéni szakmai fejlesztés** – a tanítás egyben tanulási tevékenység is, és a tanárok felelősséggel tartoznak saját egész életen át tartó tanulásukért.

Ezen az alapértéken belül a kompetenciaterületek összefüggnek:

- Azzal, hogy a tanároknak saját tevékenységüket állandóan végiggondoló, átgondoló gyakorlati szakemberek kell lenniük;

- A pedagógusképzéssel mint a folyamatos szakmai tanulás és fejlesztés alapjával.

#### **4.1 A pedagógusok mint gondolkodó gyakorlati szakemberek**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó attitűd és meggyőződés magában foglalja, hogy ...*

... a tanítás olyan problémamegoldó tevékenység, amely folyamatos és rendszeres tervezést, értékelést, átgondolást, majd ennek alapján megfelelően módosított cselekvést igényel;

... a visszagondoló, átgondoló gyakorlat lehetővé teszi a tanároknak, hogy hatékonyan tudjanak a szülőkkel és más tanárokkal vagy szakemberekkel együttműködni, iskolán belül és kívül is;

... fontos a tényekre alapozott gyakorlat követése a tanár munkájában;

... értékelni kell a tanár munkáját irányító személyes pedagógia kialakítását.



*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret és -tudás, valamint megértés tartalmazza ...*

... a személyes, meta-kognitív, 'tanuljunk meg tanulni' készségeket;

... hogyan lesz valakiből a dolgokat át- és végiggondoló gyakorlati szakember, illetve hogyan fejleszthető cselekvés közben és a cselekvésre irányuló személyes végiggondolás, átgondolás folyamata;

... a saját munka és teljesítmény értékelési módszereit és stratégiáit;

... a tanárok munkájának akciókutatási módszereit és jelentőségét;

... a problémamegoldásra irányuló egyéni stratégiák fejlesztését.

*Az ezen a kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskészségek és képességek magukban foglalják ...*

... a saját teljesítmény rendszeres értékelését;

... mások hatékony bevonását a tanításról és a tanulásról való gondolkodás folyamatába;

... a hozzájárulást az iskola mint tanulóközösség fejlesztéséhez.

#### **4.2 A pedagógusképzés mint a folyamatos szakmai tanulás és fejlesztés alapja**

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó hozzáállás és meggyőződés magában foglalja, hogy ...*

... a pedagógusok felelősséggel tartoznak saját folyamatos szakmai fejlődésükkel kapcsolatban;

... a pedagógusképzés az első lépés a tanárok egész életen át tartó szakmai tanulása során;

... a tanítás egyben tanulási tevékenység is, nyitottnak lenni új készségek megtanulására, aktívan információt kutatni és tanácsot kérni nem 'a gyengeség jele', hanem 'jó dolog';

... egy tanár sem tudhatja a választ minden kérdésre a befogadó oktatással-neveléssel kapcsolatban. A kezdő tanárok számára természetesen rendkívül fontos, hogy legyenek alapvető ismereteik, de alapvető fontosságú, hogy folyamatosan tanuljunk;

... a változás és a fejlődés az, ami állandó a befogadó oktatásban-nevelésben, s a tanároknak szükségük van arra egész pályájuk alatt, hogy kezelni tudják és reagálni tudjanak a változó igényekre és elvárásokra.

*Az ezt a kompetenciaterületet alátámasztó alapismeret- és tudás, valamint megértés magában foglalja ...*

... azokat az oktatásra vonatkozó jogszabályokat és jogi környezetet, amelyben dolgoznak, továbbá ebben a jogi környezetben a tanulókkal, családjukkal, kollégáikkal és a tanári hivatás összes szereplőjével szemben fennálló felelősségüket és kötelességüket;

... a továbbképzés lehetőségeit, alkalmait és lehetséges útjait, hogy saját befogadó gyakorlati munkájuk színvonalának fokozása érdekében fejlesszék ismereteiket, tudásukat és készségeiket.

*Az ezen kompetenciaterületen belül fejlesztendő kulcskészségek és képességek magukban foglalják ...*

... az innovációt és a személyes tanulást elősegítő rugalmas tanítási stratégiákat;

... olyan időgazdálkodási stratégiák alkalmazását, amelyek keretében lehetőség nyílik továbbképzés jellegű fejlesztésre;



---

... a nyitottságot és a proaktív hozzáállást arra, hogy a többi kollégákat és más szakembereket mint tanulási és inspirációs 'forrást' vegyék igénybe;

... a hozzájárulást a teljes iskolai közösség tanulási és fejlődési folyamataihoz.





## A BEFOGADÓ TANÁROK PROFILJÁNAK ALKALMAZÁSA

### Általános elvek

Az alábbi megállapítások bemutatják a Befogadó tanárok profilja keretein belül javasolt alapértékeket és kompetenciaterületeket alátámasztó általános elveket.

1 - A befogadó nevelésben és oktatásban folyó munka értékei és kompetenciaterületei fontosak minden pedagógus számára, éppen úgy, mint ahogy a befogadó nevelés-oktatás is minden tanár felelőssége.

2 - A befogadó neveléshez és oktatáshoz szükséges értékek és kompetenciaterületek teremtik meg azokat az alapokat, amelyek a tanárok számára szükségesek ahhoz, hogy a legsokrétűbb igényekkel és szükségletekkel jelentkező tanulókkal is tudjanak dolgozni a többségi osztályban. Ez fontos megkülönböztetés, amely a befogadás fogalmának súlypontját áthelyezi, s a befogadást lényegesen szélesebben értelmezi, nem csupán arra korlátozza, hogy egyes speciális tanulói csoportok igényeit ki kell elégíteni (például azokat, akiknek sajátos nevelési igényeik vannak). Az értékek és a kompetenciaterületek megerősítik azt a kritikus jelentőségű üzenetet, hogy a befogadó oktatás és nevelés olyan megközelítés, amely minden tanulót érint, s nem csak egyes sajátos csoportok sajátos igényeinek kezelését jelenti.

3 - A pedagógusképzés számára ebben a dokumentumban azonosított értékek és kompetenciaterületek jelentik az alapját azoknak a kulcsfontosságú viselkedési formáknak, ismeretnek és készségeknek, amelyekre építeni kell a tanári pályára lépés és a pedagógus továbbképzés során. A kompetenciaterületek integráns részét képezik egy olyan szakmai fejlesztésnek, amely világosan kijelölt fejlődési szakaszokon keresztül valósul meg, beleértve a sajátos nevelési igényre (SNI) vonatkozó speciális kurzusokat is. Ezeket a kompetenciaterületeket minden tanár szakmai karrierje során folyamatosan fejleszteni kell.

4 - Azok az értékek és kompetenciaterületek, amelyeket szem előtt tartva kell a pedagógusoknak dolgoznia a befogadó környezetben, nem állnak ellentétben a többségi tanárok munkáját segíteni tudó gyógypedagógusok speciális oktatásával és képzésével. Ezek az értékek és kompetenciaterületek jelentik az alapját minden pedagógus munkájának – az általános képzésben (generalista) és a speciális képzésben részesülő (specialista) tanárokénak egyaránt.

5 - A Profilban bemutatott értékek és kompetenciaterületek szándékosan olyan széles értelemben kerültek megfogalmazásra, hogy így, a kísérleti tanulás és az akció- kutatás révén tudják segíteni a egyszerre egész életen át tanuló és reflektív gyakorlati szakembernek számító tanárok fejlődését.

6 - Az értékek és kompetenciaterületek segíteni tudják a tanárjelöltek szakmai fejlődését, és egyben a pedagógusképzésben oktatók munkájához is az iránymutatás forrásául szolgálhatnak.

7 - A befogadó oktatás és nevelés értékeit és kompetenciaterületeit úgy kell tekinteni, mint a tanárképző kurzusok egyik alkotási/tervezési kiinduló pontját. Azt az elvet, hogy a befogadó oktatás és nevelés rendszerszerű megközelítést igényel, a tanárképzésben éppen úgy alkalmazni kell, mint az iskolai tanterv elkészítésében.

8 - A befogadó oktatás és nevelés értékeinek és kompetenciaterületeinek a tanárképzésbe történő integrálását meg kell vitatni a különböző helyi körülmények között és kontextusokon belül dolgozó, érintett szereplők széles körével. Ha megvalósul ez a dialógus, a kompetenciaterületek potenciális eszközei lehetnek a tanteremben tanító





pedagógusok és az oktatás egyéb érintett szereplői között ma is létező kapcsolathányompításának vagy megszüntetésének.

## **A Profil használata**

A TE4I projektmunka során egyetértés volt abban a vonatkozásban, hogy a pedagógusképzés célját a következőképpen kell meghatározni:

- A leendő pedagógusok azon képességének fejlesztése, hogy a gyakorlatban is befogadóbbak legyenek;
- Olyan új tanárok képzése, akik hatékonyan tanítanak, s egyúttal saját tantárgyuk tartalmi kérdéseinek is szakértői.

A Befogadó tanárok profilját úgy fejlesztettük ki, hogy ezt a célt szolgálja valamennyi pedagógusképző programban. Az alapértékek és a kompetenciaterületek transzverzálisak – nem összpontosítanak kizárólag egyik szektorra vagy tantárgyra sem. Hasonlóan, az alapértékek és a kompetenciaterületek nem helyezik előtérbe egyik program végrehajtási módszerét sem a másik előtt.

A Befogadó tanárok profilját elsősorban arra fejlesztettük ki, hogy minden tanár esetében iránymutatást nyújtson a pedagógusképzési programok megtervezéséhez és végrehajtásához. Nem a pedagógusképzés forgatókönyve hivatott lenni, hanem inkább olyan ösztönző anyagnak kell tekinteni, amely a pedagógusképzés fontos tartalmi elemeit és tervezési módszereit azonosítja, valamint meghatározza annak kívánt tanulási kimeneteit.

Ezt a javasolt alkalmazást vitatták meg és fogadták el a TE4I projektben résztvevő szakértők. A projekttevékenységet végző különböző érintett szereplők között lefolytatott viták azonban azt jelezték, hogy a Profil emellett hasznos lehet egyéb helyzetekben is. A Profil más irányú hasznosítására vonatkozó, a projektviták során kiemelt javaslatok a következők voltak:

- A tanárjelöltek számára a Profil az önreflexió egyik eszköze lehet. Ezen belül a Profil különösképpen hasznossá válhat, mint az iskolai kirekesztéssel összefüggő személyes tapasztalatok és élmények feldolgozásának egyik kiinduló pontja, mint olyan fontos viselkedési formák, ismeret- és tudásterületek, valamint készségek előtérben helyezése, amelyekben a tanárjelölteknek kritikus módon el kell gondolkodnia, hogy szembe tudjanak nézni saját esetleges negatív sztereotípiáikkal;
- A pedagógusképzésben oktatók esetében a Profil olyan vitaeszköz lehet, amelyet – mint minden tanuló esetében alkalmazható megközelítést – a tanulókkal és a befogadó oktatással és neveléssel kapcsolatos beállítottságuk lebontása, majd újra-építése során alkalmazhatnak;
- A gyakorló tanárok esetében a Profil iránytű lehet a folyamatos szakmai fejlesztési tevékenységek személyes prioritásainak meghatározásában;
- Az iskolavezetők esetében a Profilra úgy lehet tekinteni, mint a teljes iskolafejlesztési folyamathoz kapcsolódó tanári pályakezdet és hosszabb távú folyamatos szakmai fejlesztés irányait kijelölő eszközre;
- Az oktatásban és nevelésben tevékenykedő munkaadók esetében a Profil eligazíthat a munkaerő-felvétel és -alkalmazás kérdéseiben, mert ennek révén azonosítani lehet azokat a szakembereket, akik megfelelően fel vannak készítve az iskolai munkavégzésre. A Profil egyúttal képes rávilágítani az iskolában dolgozó egyéb szakemberek (például oktatási-nevelési pszichológusok vagy tanácsadók) kezdeti és hosszabb távú szakmai fejlesztésének prioritásaira is.



Ez utóbbi javaslat jól tükrözi a projekt munkájában érintett számos szereplő által újból és újból felvetett kérdést – vagyis azt, hogy a Profilban különösen ajánlott alapértékek nem csak, hogy kritikus jelentőségűek valamennyi tanár számára, de alapvető fontosságúak az iskolavezetők, a pedagógusképzésben oktatók vagy más nevelési-oktatási szakemberek és döntéshozók számára is.

## **A Profil bevezetését elősegítő tényezők**

A projekttevékenység három éve alatt számos, a befogadó tanárképzés bevezetését gátló akadályt sikerült azonosítani és megvitatni. Az azonban világossá vált az egyes országokban már ma is folyó munkából, hogy vannak olyan innovatív megközelítések, amelyek megoldást kínálnak ezekre a lehetséges akadályokra. Az ilyen innovatív gyakorlatok vizsgálatának eredményeként, illetve ezekre támaszkodva a Befogadó tanárok profiljáról az egyes érintett szereplőkkel folytatott speciális megbeszélésekre is, számos olyan kulcstényezőt tudtunk azonosítani, amelyek a bevezetés fontosságát erősítik. Ezek a tényezők nem csak a Profilnak a pedagógusképző programok keretei között történő lehetséges használatát érintik, hanem kiterjednek az iskolai és a tanárképzés szakpolitikájának és gyakorlatának szélesebb értelemben vett területeire is.

A következő részekben közvetlenül összekapcsoljuk ezeket a fontos tényezőket a TE41 projekt összegző jelentésében bemutatott, a tanárképzésre vonatkozó összesen nyolc ajánlás kereteivel (a további részleteket lásd: <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities>).

A projekt ajánlásai világosan jelölik a pedagógusképzés területén Európa-szerte várt jövőbeli fejlesztések prioritási területeit. A projekt érintett szereplői által a Profil bevezetésének és végrehajtásának szempontjából döntőnek ítélt tényezőket egyúttal úgy is tekinthetjük, mint olyan tényezőket, amelyek bizonyos mértékig utalnak az összegző jelentésben megfogalmazott ajánlásokra is.

### *1. A pedagógusképzéssel összefüggő tényezők*

#### *1.1 A tanárképzés jelöltjeinek 'toborzása'*

- A tanárjelöltek sokszínűségének, sokrétűségének értékelése olyan alapérték kell, hogy legyen, amely tükröződik a tanárképző intézmények szakpolitikájában és munkájában;
- A pedagógusképzésben résztvevő hallgatók háttérének homogenitását figyelembe kell vennie a pedagógusképzés felvételi követelményeinek, és a tanárjelölt-kiválasztó stratégiákat óvatosan kell kialakítani és alkalmazni, amikor a hallgatók sokrétűségével kapcsolatos kérdések előtérbe kerülnek. Az eltérő háttérrel, különböző kulturális és szociális tapasztalattal rendelkező tanárjelölteket 'célba vevő', rugalmas tanítási utakat, módokat kell kifejleszteni. Különösképpen olyan tanítási utak, módok vizsgálatára van szükség, amelyek elősegítik a fogyatékkal élő hallgatók felvételét a felsőoktatásba (amint azt A fogyatékkal élő személyek jogairól szóló Egyezmény/UNCPRD 2006 leírja).

#### *1.2 Pedagógusképző programok*

- A pedagógusképző programok fő célja az kell, hogy legyen, hogy hozzásegítsék a tanárjelölteket saját egyéni pedagógiai elméleti rendszerük kialakításához, amely a kompetenciákban tükröződő ismereteknek, készségeknek és értékeknek megfelelő kritikus gondolkodáson és analitikus készségeken alapul. Emellett a tanárjelölteknek ki kell alakítaniuk saját nézeteiket is az iskolához, mint tanulóközösséghez kapcsolódó szélesebb értelemben vett pedagógusszereppel kapcsolatban is.



- Azokat a kulturális normákat és értékeket, amelyeket a tanárjelöltek magukkal hoznak a pedagógusképzésbe, az ismeretszerzés és készségfejlesztés szükséges kiindulópontjának kell tekinteni. A pedagógusképzésnek építenie kell a hallgatók befogadással kapcsolatos korábbi tapasztalataira, s ahol szükséges, meg kell törni a szegregált oktatással és neveléssel összefüggő személyes élmények és tapasztalat korábbi folyamatát. Szükség van olyan tevékenységek folytatására, amelyek szakítanak bármiféle korábbi sztereotípiával, és egy, a sokféleséget övező kérdéskör mélyreható megértését hordozó érzékenységen, illetve e megértő hozzáállás 'akcióhelyzetben' történő alkalmazásának képességén alapulnak.

- A tanárjelölteknek a különféle igényekkel jelentkező tanulókkal való együttműködés első kézből származó tapasztalataira és élményeire van szükségük, valamint olyan tanárookra, akik már megszerezték a befogadó környezetben való munkához szükséges készségeket. A tanárjelölteknek az iskolai keretekben adódó szakmai fejlesztési lehetőségek során a gyakorlatban kell megtapasztalniuk az elméletet, s lehetőséget kell kapniuk, hogy befogadó környezetben kapjanak munkalehetőséget.

- A tantárgy-központú iskolai tanterv koncepciójától a kereszt-tanterves tanítás és tanulás felé történő elmozdulásnak meg kell jelennie és tükröződnie kell a tanárjelöltek képzésében is. A tanárjelöltek képzéséhez használt tantervnek azon a modellen kell alapulnia, hogy a befogadó gyakorlatnak minden tartalmi területre és tantárgy keretei közé be kell áramolnia. Az ilyen tantervnek a következő igényeket kell kielégítenie:

- Legyen kiegyensúlyozott és egészüljön ki olyan szakmai inputokkal, amelyek figyelembe veszik a többségi oktatásból nagy valószínűséggel kiszoruló egyének és csoportok sajátos tanulási igényeit;
- 'Provokálja' a tanárjelölteket azáltal, hogy a való életből merített problémamegoldási helyzetekben megtapasztalhassák a tanulás elé tornyosuló akadályokat, valamint a sikerhez vezető lehetőségeket is.

- Szükség van arra, hogy a tanárjelöltek képzése során az 'értékek akcióban' helyzetre törekedjünk, ahol az alapértékeket és kompetenciaterületeket a tanárjelöltek saját tanulmányaik és tanítási gyakorlatuk különböző oldalairól mutatják be. Az alapértékek és kompetenciaterületek értékelése, felmérése alapvetően a tanárjelöltek képzése tanulási megközelítésének értékelését követeli meg. Különösen a kompetenciaterületeken belül megnyilvánuló viselkedési formáknak, ismereteknek és készségeknek kell különböző módokon és különböző értékelési módszerek keretében megjelenniük – ilyen például az önértékelés, a hallgató, a hallgató társai, a mentorok és képzők által történő közös értékelés, valamint a bizonyítékokat tartalmazó portfóliók.

### *1.3 A pedagógusképző tanárok munkája*

- A Befogadó tanárok profiljában bemutatott alapértékek és kompetenciaterületek alkalmazhatók valamennyi pedagógusképző tanár munkájában is. Nekik modellezniük kell a hallgatókkal végzett munkájuk során az alapértékeket és kompetenciaterületeket. Különösképpen azt kell bemutatniuk, hogyan értékeljék a sokféleséget, sokrétűséget, és hogyan tudják a leghatékonyabban segíteni a hallgatók tanulását, miközben a különböző tanulási és értékelési megközelítéseket követik. A kooperatív munkát is alkalmazniuk kell, amikor az iskolai személyzettel, vagy éppenséggel más szakmaterületekről érkező és/vagy más tantárgyakat tanító pedagógusképző oktatókkal dolgoznak együtt.

- A pedagógusképző oktatóknak úgy kell magukat tekinteniük, mint az egész életen át tartó tanulás mintáit. Aktívnak kell maradniuk, illetve minden segítséget meg kell, hogy kapjanak, hogy karrierjük során folyamatosan keressék az olyan szakmai fejlődési



alkalmakat és lehetőségeket, amelyek javítják befogadó pedagógusképző tevékenységüket.

- Annak érdekében, hogy hatékonyan tudják segíteni hallgatóikat, hogy befogadó tanárokká váljanak, valamennyi pedagógusképző oktatónak magának is ki kell ismernie magát a kompetenciákban megjelenő ismeretek, készségek és értékek területén, különösen olyan esetekben, amikor nincs közvetlen tapasztalatuk abban, hogyan kell együttműködni a sokféle igényrel rendelkező tanulókkal. Ideális esetben a pedagógusképzők számára nyíló szakmai továbbfejlesztési lehetőségeknek tartalmazniuk kell a sokféleség, sokrétűség kérdéskörére koncentrált tudatosság-javító tevékenységeket is. Szükségessé válhatnak azonban közvetlen inputok és munkatapasztalat-szerzési alkalmak is a befogadó nevelés és oktatás területén, ha azt akarjuk, hogy a pedagógusképző oktatók hatékonyan tudják modellezni a Profilban vázolt alapértékeket és kompetenciaterületeket, illetve hasonló hatékonysággal legyenek képesek megtanítani, átadni a hallgatóknak a sokféle igényű tanulók tanításának mértjét és hogyanját.

#### *1.4 Együttműködés az iskolák és a pedagógusképző intézmények között*

- Annak érdekében, hogy a pedagógusjelöltek hozzájussanak a szükséges mértékű gyakorlati iskolai tapasztalathoz, a pedagógusképző intézményekben rendelkezésre álló struktúráknak és erőforrásoknak lehetővé kell tenniük a számos különféle iskolából, illetve a szélesebb értelemben vett helyi közösségből érkező pedagógusképzők, oktatók és az egyéb szakemberek közötti csapatmunkát.

- Végig kell gondolni a felsőoktatási intézmények és az egyes iskolákban dolgozó mentorok/tanárok eltérő szerepét, akik modellezik a befogadó gyakorlatot az adott iskolához helyezett pedagógusjelöltekkel. Ahhoz, hogy megfelelően segítsék a hallgatókat a legeltérőbb környezetben és körülmények között, illetve, hogy ők is részt vegyenek az iskolai közösség egyéb tevékenységében (nem csupán a tantermi nevelőmunkában), az iskolai szakszemélyzetnek a Befogadó tanárok profiljában javasolt megközelítést kell alkalmaznia. Ehhez természetesen arra is szükség van, hogy nekik maguknak is meglegyenek a szakmai fejlődési, fejlesztési lehetőségeik.

### *2. A pedagógusképzéssel és a befogadó neveléssel, oktatással összefüggő tényezők*

#### *2.1 Rendszerszerű megközelítés*

- A tanárok szerepe kulcsfontosságú abban, hogy a befogadó oktatás, nevelés a tanteremben is megvalósuljon. A befogadó tanár azonban nem az egyetlen és kizárólagos 'alkotóeleme' a befogadó iskolák kialakításának, szerepe csupán része egy szélesebb értelemben vett rendszerszerű megközelítésnek. Ez a megközelítés arra összpontosít, hogy biztosítva legyenek a tanulók jogai, valamint hogy létrejöjjenek azok a segítő struktúrák és kialakuljanak azok az erőforrások, amelyek lehetővé teszik minden oktatási, nevelési szinten e jogok bevezetését és gyakorlását.

- A regionális és országos szinten tevékenykedő szakpolitikusoknak kulcsszerepe van abban, hogy a befogadó oktatásnak, nevelésnek olyan vízióját alakítsák ki, amely aztán az iskolák és a pedagógusképzés számára a koordinált szakpolitika keretévé válik. Az összes pedagógusképző és iskolairányító és -szervező szakpolitikát úgy kell kifejleszteni, hogy a tényekre támaszkodó kutatási eredményeket veszik alapul. Ezeket a szakpolitikákat aztán egymással össze kell vetni és ennek megfelelően kiigazítani, hogy kölcsönösen erősítsék egymást, és ugyanazoknak a céloknak az elérését tegyék lehetővé.

- A pedagógusképzésre vonatkozó intézményi politikát a felsőoktatási intézmények mint a befogadó tanulással foglalkozó szervezetek világos irányvonala kell, hogy meghatározza. Meghatározó jelentőségű a szenior iskolai vezetők szerepe ennek a vízióknak a kialakításában, kommunikálásában, majd végrehajtásában. Az intézményi politikának a





befogadó oktatás-nevelés valamennyi programba megfelelően beágyazott megközelítését kell szorgalmaznia. A befogadó oktatásnak, nevelésnek valamennyi tantárgyon és szektoron keresztül kell érvényesülnie, s ennek következtében a pedagógusképzési politikának figyelembe kell venni ennek hatását más, tantárgyakat és szektorokat úgyszintén átfogó kérdésekre, mint például a pedagógusképző oktatók kiválasztása és szakmai fejlesztése.

- A pedagógusképzéssel foglalkozó munkaerő viszonylagos homogenitása ugyanakkora figyelmet érdemel, mint a hallgatói körben meglévő homogenitás. A pedagógus-hallgatóknak példaképekre van szükségük – pedagógusképző tanárokéra és döntéshozókéra –, akik megfelelően tükrözik az egész társadalom sokféleségét, sokszínűségét. A felsőoktatási intézmények felvételi, alkalmazási stratégiájának figyelembe kell vennie annak igényét, hogy tükrözze a helyi közösség tagjai körében megtalálható sokféleséget.

- A pedagógusképző oktatóknak olyan szakmai fejlesztési lehetőségekre van szükségük – beleértve a szakmába történő bevezetést, a mentorálást és a folyamatos egyéni fejlesztést –, amely segíti befogadó pedagógusképző oktatói tevékenységüket, munkájukat annak érdekében, hogy modellezhessék, követhessék a Profilban vázolt alapértékeket és kompetenciaterületeket.

## *2.2 A nyelvi és terminológiai kérdések tisztázása*

- A befogadó oktatás, nevelés legfontosabb fogalmainak mindenki által elfogadott meghatározására van szükség, hogy ezzel is segítsük kibontakozását és végrehajtását. A befogadó oktatás, nevelés különböző érintett szereplői között megvalósuló együttműködés akkor jöhet létre, ha ezek a szereplők olyan – mindenki által elfogadott – fogalmakat használnak, amelyek alátámasztják a Befogadó tanárok profiljának alapértékeit és kompetenciaterületeit.

- A befogadó nevelést és oktatást minden tanuló számára érvényes megközelítésnek kell tekintenünk. A tanárok munkájának arra kell összpontosítania, hogy valamennyi tanuló esetében le tudják küzdeni a tanulás útjában álló akadályokat. Ez egyebek mellett azt jelenti, hogy el kell rugaszkodnunk attól, hogy a befogadásra úgy tekintsünk, mint ami a tanulók csupán bizonyos kisebbségét érinti, ami a különbözőségeik azonosításán alapul, vagy ami olyan bélyegeket 'süt rájuk', amelyeknek negatív következményeik lehetnek a tanulási folyamatra.

## *2.3 A tanárok folyamatos segítése, támogatása*

- A befogadó nevelés, oktatás alkalmazását kollektív feladatként kell felfognunk, ahol az egyes szereplők mindegyikének megvan a maga szerepe és felelőssége. A tanteremben oktató tanárok szerepének megfelelő betöltéséhez olyan típusú támogatásra van szükségük, amelybe beletartozik például a legkülönbözőbb szakemberekkel való kommunikációt és csapatmunkát lehetővé tevő struktúrákhoz való hozzájutás (beleértve például a felsőoktatási intézményekben dolgozó szakembereket is), valamint a folyamatos szakmai fejlődési lehetőségek is.

- Az alapértékeket és a kompetenciaterületeket úgy kell felfognunk, mint a pedagógusképzés és a szakmai fejlesztési lehetőségek iránytűjét. A tanári pályára való bevezetést és az iskola-alapú mentorálást, a folyamatos szakmai fejlesztést és a specializált oktatásfejlesztési utakat össze kell hangolni, hozzá kell igazítani a pedagógusképzés során szorgalmazott alapértékekhez. A Profilban vázolt kompetenciaterületeket egy spirális tanulási megközelítés keretein belül kell elképzelni, s a szakmai továbbfejlesztési tevékenységek során újra kell értékelní, a tanulás és a megértés egyre mélyebb szintjein kell újrafogalmazni.



- Az olyan gyakorló tanárok esetében, akik korábban nem dolgoztak befogadó nevelési, oktatási környezetben, a szakmai fejlesztési lehetőségeket szintén a Profilban vázolt alapértékek és kompetenciaterületek alapján kell megteremteni.

- Az iskolavezetők szakmai fejlesztési lehetőségeit a Profilban bemutatott alapértékekhez kapcsolódó befogadó nevelés és oktatás elvei szerint kell meghatározni. Az ő hozzáállásuk és elképzeléseik a befogadó nevelésről és oktatásról alapvető jelentőségűek annak meghatározásában, hogy az iskolák szervezési kultúrája milyen mértékben illeszkedik a Profilban vázolt alapértékekhez.

#### *2.4 A befogadó elvekhez igazított elszámoltathatóság lépései, intézkedései*

- A tanároknak és a pedagógusképzőknek mindig valamilyen tanulási közösséget képező szervezet – iskola és pedagógusképző intézmény – keretei között kell tevékenykedniük. Ezek a tanulási közösségek szakemberekként tekintenek rájuk, és olyan világos vízió, valamint egymással megosztott kulturális értékek mentén segítik munkájukat, amelyek a befogadó nevelést, oktatást minden szinten támogatják.

- Minden iskolának és pedagógusképző intézménynek a befogadás figyelembe vételével kell kialakítania a szervezeti politikáját és gyakorlatát támogató fejlesztési eljárást. A tanárokat és a pedagógusképző oktatókat transzparens minőségi menedzsment eljárások révén hozzá kell segíteni ahhoz, hogy ők maguk is járuljanak hozzá olyan szervezeti munkagyakorlat értékeléséhez és fejlesztéséhez, amely támogatja a befogadó környezetben folyó tanulás egymással megosztott értékeit.

- Az elszámoltathatósággal összefüggő intézkedéseknek és folyamatoknak el kell ismerniük a tanárok és a pedagógusképző oktatók valamennyi tanulóval végzett munkáját. Az ilyen intézkedéseknek figyelembe kell venniük a lehetséges tanulási előmenetel, eredmények sokszínű skáláját, s nem szabad csupán a tanulmányi siker korlátozott értelmezésére összpontosítaniuk.

#### *Végső kommentárok*

Az itt bemutatott, a Profil bevezetését elősegítő tényezők nem teljes körűek. Érvényesek minden összefüggésben és helyzetben, és nincs szükség arra, hogy a Profil bevezetésével kapcsolatos megfontolásokat az egyes országok viszonylatában részletesebben feltárjuk. Azonban mégis érdemesnek tartjuk az alábbiakban összefoglalni a projektszakértők és az érintett szereplők által a projektviták eredményeképpen egyöntetűen elfogadott ajánlásokat.

A Befogadó tanárok profilja leírja azokat az alapértékeket és kompetenciaterületeket, amelyeket az iskolákban dolgozó tanárok, valamint azok, akik őket erre a munkára felkészítik, valamennyi tanuló esetében kell, hogy képviseljenek. Egy befogadó tanár munkáját a többi oktatási szakembernek, az egész iskolai kultúrának és szervezetnek, valamint egy olyan szakpolitikai keretrendszernek is segítenie kell az oktatásban, amelyek együttesen teszik lehetővé a befogadást. Ennek a modellnek kell világosan megjelennie a pedagógusképzésben, és ideális esetben részét kell képeznie a folyamatos szakmai fejlesztés világosan követhető fejlődési útjának, amely az egész életen át tartó tanulás központi elemének tekinthető.



## A PROFIL ELMÉLETI ALAPJAI

A Pedagógusképzés a befogadó oktatásért projekt keretében kifejlesztett Befogadó tanárok profilja bemutatja a valamennyi pedagógus számára szükséges alapértékeket és egyeztetett kompetenciaterületeket, amelyek képessé teszik őket a befogadó oktatásban, nevelésben való munkára. A profil kifejlesztését három paraméter határozta meg:

1 - A befogadás alapjában véve bizonyos elvek, jogok alapján történő megközelítése az oktatásnak, nevelésnek, amit számos központi jelentőségű érték támaszt alá;

2 - Gyakorlati és koncepcionális nehézségek merülnek fel, ha a befogadó oktatás, nevelés keretei között történő tanításhoz szükséges kompetenciákra külön-külön akarunk összpontosítani, s a kompetenciák szélesebb értelmezésére volt szükség, hogy a Profilt fontossá tegyük az egyes országok és érintett szereplők számára;

3 - Nem lehet figyelmen kívül hagyni az egyes országok politikai prioritásait és szociális politikájuk hatásait, de azért létezik a nemzetközi és európai uniós szintű szakpolitikának egy minden ország által elfogadott keretrendszere, amely hatással van a befogadó oktatásra-nevelésre és a pedagógusképzésre.

A most következő részekben bemutatunk minden említett paramétert, mert ezek jelentik az alapvető koncepcionális alapját a Befogadó tanárok profiljának.

### A befogadó oktatás, nevelés érték-alapú megközelítése

Az Európa 2020 Stratégiában ([http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm)) az öt kiemelt cél egyike vonatkozik az oktatásra. Ez a cél világosan hangsúlyozza az értékek fontosságát az európai oktatási rendszerekben: 'A 2020-ig terjedő időszakban az európai együttműködés elsőrendű célja az kell, hogy legyen, hogy támogassa a tagországok oktatási és képzési rendszereinek továbbfejlesztését, amelyek az alábbiak biztosítását célozzák:

a) valamennyi állampolgár személyes, szociális és szakmai kiteljesedését;

b) a fenntartható gazdasági prosperitást és foglalkoztathatóságot, miközben támogatni kell a demokratikus értékeket, a társadalmi kohéziót, az aktív állampolgári létet és a kultúrák közötti párbeszédet.' (az Európai Tanács Következtetései, 2009, 3. o.).

Az ET 2020 Stratégiai Keret négy stratégiai célt jelöl ki az oktatásra és képzésre a következő évtizedben. A 3. számú Stratégiai cél a következőkre összpontosít: Az egyenlőség, társadalmi kohézió és az aktív állampolgárság elősegítése – e cél keretein belül az értékek fontossága kap külön hangsúlyt: 'Az oktatásnak elő kell segítenie az interkulturális kompetenciákat, a demokratikus értékeket és az alapvető jogok és a környezet tiszteletét, valamint harcolnia kell a diszkrimináció minden formája ellen, miközben felvértezi a fiatal embereket, hogy alakítsanak ki pozitív interakciót más, a legkülönbözőbb háttérből érkező társaikkal' (4. o.).

A Befogadó Oktatásról, Nevelésről 2008-ban tartott Nemzetközi Konferencia záró jelentésében a résztvevők így érveltek: 'A befogadó oktatás, nevelés a létrehozandó társadalomtípusra és a kifejlesztendő ideális, személyre vonatkozó koncepciókon és értékeken alapul. Ha befogadóbb társadalmat akarunk, amely békésebben és nagyobb tisztelettel viseltet a különbségek iránt, akkor alapvető, hogy a hallgatónak legyen lehetőségük ezen értékek saját oktatásuk során történő fejlesztésére és megtapasztalására, adódjanak ezek a lehetőségek akár iskolai keretekben, akár nem-formális körülmények között.' (11. o.).



Látható, hogy a gondolkodás elmozdult, és már túlmutat a befogadás – mint a megértés és egy bizonyos deficit meghaladásának eszköze – szűken vett értelmezésén. Ma már széles körben elfogadottá vált, hogy érinti a nemek (gender), az etnicitás, a társadalmi osztályok, a szociális feltételek, az egészségügy és az emberi jogok területét, magában foglalva az egyetemes részvétel, a hozzáférhetőség, a participáció és a teljesítmény kérdését is (Ouane, 2008).

A Fogyatékkal élő személyek jogairól szóló konvenció 24. cikkelye (2006) hangsúlyozza: a fogyatékkal élő embereknek joguk van az oktatáshoz. Tovább is megy, kifejti: 'Az egyes államok felismerik és elismerik a fogyatékkal élő személyek jogait az oktatáshoz. E jogok diszkrimináció nélkül történő gyakorlása érdekében, s az egyenlő esélyek alapján, az államok minden szinten olyan befogadó oktatási rendszert, illetve az egész életen át tartó tanulás lehetőségét biztosítják, amelyek a következőket célozzák: az emberi potenciál, a méltóság és önbecsülés érzésének teljes kifejlesztése, valamint az emberi jogok, az alapvető szabadság és az emberi sokféleség tiszteletének erősítése' (17. o.).

Az UNESCO és az UNICEF (2007) azonban így érvel: 'Az oktatáshoz való jog az egyetemes hozzáférés biztosításával kapcsolatos elkötelezettséget igényli, beleértve a leginkább hátrányos helyzetű gyermekek eléréséhez szükséges összes intézkedést is. A gyermekek beiskolázása azonban nem elegendő; nem garantál olyan oktatást, amely lehetővé teszi az egyének számára, hogy elérjék gazdasági és szociális céljaikat, és megszerezzék a felelős és aktív állampolgári lét eléréséhez szükséges készségeket, ismereteket, értékeket és hozzáállást' (27. o.).

A minden tanulóra érvényes, jogokra alapozott, befogadó oktatás, nevelés holisztikus megközelítést igényel, ehhez azonban arra van szükség, hogy a pedagógusokat többnek tekintsük, mint a tananyag-tartalom egyszerű átadóinak. Az UNESCO megállapítja (2008): 'A befogadás felé történő elmozdulás érdekében az oktatásban alkalmazott jog-alapú megközelítés az iskolarendszer átfogó reformját teszi szükségessé, beleértve az alkotmányos garanciák és szakpolitikák, a tantervek, a pedagógusképző rendszerek, a rendelkezésre bocsátott anyagok, a tanulási környezet, a módszertan, az erőforrás-allokáció, stb. megváltoztatását. Mindenekelőtt azonban az egész rendszerben minden ember hozzáállásának megváltozását igényli, hogy üdvözöljék a sokféleséget, sokrétűséget és a különbözőséget, és ezeket lehetőségeknek, és ne problémának tekintsék' (29. o.).

A befogadó oktatás, nevelés olyan, mindent átívelő koncepció, amely hatással van az egyes szakpolitikákra és végrehajtási megközelítésekre mind a kötelező, mind a középfokú, mind pedig a pedagógusképző oktatásban. A befogadó oktatás, nevelés céljait olyan környezetben és rendszerben lehet elérni, amely mindenkit egyformán mér, és az iskolákat, mint a közösségi erőforrások egyik színterét, formáját tekinti. A befogadó oktatás, nevelés valamennyi tanulóval törődik, és azt célozza, hogy az egyes egyének egyre tartalmasabban vegyenek részt, használják ki a tanulási lehetőségeiket, illetve, hogy csökkentse kirekesztettségüket az oktatásból és a szélesen vett társadalomból.

Összegezve, a befogadó oktatás és nevelés alapjában véve egy elvi és jogokon alapuló megközelítés, amelyet számos központi jelentőségű érték támaszt alá: egyenlőség, részvétel (participáció), az egyes közösségek fejlesztése és fenntartása, valamint a sokféleség, sokrétűség tisztelete. Egy pedagógus által fontosnak tartott értékek alapvetően meghatározzák cselekedeteit. A *Fogyatékkal élők helyzetéről szóló jelentés* (WHO, 2011) a következőket veti fel: 'A többségi tanárok megfelelő képzése kulcsfontosságú, ha azt akarjuk, hogy magabiztosan és hozzáértően tanítsák a sokféle igényrel, szükséglettel rendelkező gyermekeket' (222. o.). A jelentés világosan kiemeli azt





az elvárást, hogy az ilyen irányú képzésnek a viselkedésre, hozzáállásra és értékekre, s nem csupán az ismeretekre és a készségekre kell koncentrálnia.

A Tanárok szakmai fejlesztésére (2011) összpontosító társ-tanulási tevékenység azt emeli ki, hogy 'a tanítás nem minden vonatkozása írható le vagy határozható meg teljes mértékben, s olyan aspektusok, mint például a tanár szakmai értékei, diszpozíciója és hozzáállása legalább olyan fontosak lehetnek, mint egyes jobban vagy könnyebben mérhető és mennyiségileg megragadható aspektusok' (7. o.). A jelentés arra utal, hogy szerte Európában: 'a tanári kompetenciák egyes komponensei gyakran magukban foglalják az ismereteket, a készségeket és az értékeket' (10. o.).

Ezért tehát egyetértés alakult ki abban a vonatkozásban, hogy a befogadó oktatáshoz, neveléshez szükséges tanári kompetenciák szükséges kiinduló pontjának az alapértékek számítanak. A TE4I projekt keretében a valamennyi tanuló tanítása és tanulása szempontjából fontos négy alapérték – a tanuló különbözőségének, sokrétűségének értékelése, minden tanuló támogatása, együttműködés másokkal és a személyes, egyéni szakmai fejlesztés – jelenti az alapját minden tanár esetében annak, hogy ismereteket szerezzen, kifejllessze a szükséges megértést és alkalmazza a befogadó oktatásban, nevelésben szükséges készségeket.

A projekt keretében azzal érveltünk, hogy ezek az alapértékek:

- Olyan elvek, amelyek bizonyíthatók a tanárok cselekedeteivel;
- A pedagógusképző kurzusok során kapott tanulási lehetőségek eredményeképpen 'az elméletet gazdagító gyakorlati tudássá, ismeretté' válnak.

### **Kompetenciaterületek mint az alkalmazott megközelítés útjai**

A befogadó oktatásban-nevelésben dolgozó valamennyi tanár szempontjából meghatározó jelentőségűnek ítélt alapértékeket használtuk azoknak az alapvető kompetenciáknak az azonosítására, amelyekre minden, a befogadó oktatásban-nevelésben dolgozó tanárnak szüksége van. Az Ügynökség ország-képviselői vetették fel, hogy a projekt összpontosítson a tanári kompetenciákra, és ezt nemzeti és nemzetközi szintű szakmai munka támogatta és egészítette ki.

Nemzetközi szinten a 2005-ben megjelent, *Teachers Matter* (A tanárok számítanak) című OECD jelentés számos olyan személyes kompetenciát azonosít, amelyek befolyásolják a tanítás minőségét és hatékonyságát (100. o.). Az azonosított potenciális kompetenciák a tantárgyi ismeretre, tudásra, illetve számos transzverzális készségre (mint például a kommunikáció, az önszervezés, szervezési és problémamegoldó készségek) összpontosítanak.

A projektben részt vevő országok többsége a tanári kompetenciákat vagy a felsőoktatási intézmények vagy a nemzeti szakpolitika szintjén határozza meg és veszi figyelembe. A pedagógusképzés során alkalmazott kompetenciák összefoglalását mutatja be az 1. számú Függelék. (Ez az összegző információ a projekt országjelentései alapján készült, és elektronikus formában az alábbi módon férhető hozzá: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>)

EI kell azonban ismerni, hogy a kompetenciák megértése és/vagy alkalmazása a tanárképzésben általában nagymértékben eltérő az egyes országokban. A projekt során az a helyzet állt elő, hogy a különböző országok nem csak, hogy eltérő alapkompenciákat határoztak meg a tanárok számára, hanem magát a 'kompetencia' kifejezést is eltérő módon értelmezték.



A TE4I projekt összegző jelentésében az a javaslat szerepelt, hogy a *'kompetencia'* és a *'standardok'* kifejezés egymással nem felcserélhető, így a projektmegbeszélések eredményeként a szakértők a TE4I projektben az alábbi meghatározásokba egyeztek meg:

A *standardok* általánosságban olyan intézkedések körét jelentik, amelyekkel összevetve a tanárjelölteket/tanárokat/pedagógusképző kurzusokat értékelni lehet – ezek egy tanulmányi program végének összevont kimenetei.

A *kompetenciákat* úgy célszerű felfogni, mint amelyek az idő előrehaladtával párhuzamosan fejlődnek, amikor a pedagógusképzésben részt vevő tanárjelölt hallgatók és a tanárok a legkülönbözőbb környezetekben és helyzetekben dolgozva egyre fokozódó jártasságot szereznek. Ilyenformán egyszerre jelentik a pedagógusképzés és a folyamatos szakmai fejlesztés alapját (a TE4I projekt összegző jelentése, 2011, 46. o.).

A projektviták során az ország-szakértők valamennyien egyetértettek abban, hogy gyakorlati és koncepcionális nehézségek adódnak, ha 'az egymástól elkülönített tanítási kompetenciákra' összpontosítanak, és hangsúlyozták, hogy óvatosan kell eljárni a következőkben:

- Ne ismételjék meg az egyes résztvevő országokban már elvégzett munkát bizonyos sajátos helyzetekre érvényes speciális kompetenciák azonosítása és katalogizálása terén;
- Ne fejlesszenek ki olyan túlzottan leegyszerűsítő tanári kompetencia-profilokat, amelyek aztán az alkalmazás során túlzottan mechanikussá válnak;
- Ne javasoljanak olyan előírt eszközt, amelyet nem lehet az ezen a területen elvégzett nemzeti szintű munka alapjának és előmozdítójának tekinteni.

Ezért a Befogadó tanárok profilja keretében kifejlesztett és alkalmazott modell a sokoldalú használatra alkalmas 'kompetenciaterületek' gondolatán alapul.

Az ebben a profilban vázolt, a befogadó oktatás és nevelés alapértékeihez kapcsolódó kompetenciaterületek mindegyike három elemből áll:

- Viselkedés és hozzáállás;
- Ismeret, tudás és megértés;
- Készségek és képességek.

Bizonyos *viselkedés* vagy hozzáállás bizonyos *ismeretet*, tudást, vagy megértési szintet igényel, majd ezt követően készségeket, hogy ezt az ismeretet, tudást gyakorlati helyzetekben is alkalmazni lehessen. Mindegyik megjelölt kompetenciaterülethez hozzárendeljük és bemutatjuk az azt alátámasztó alapvető viselkedési formákat, ismeretet, tudást és készségeket.

Ez a megközelítés Ryan (2009) munkájára épül, aki a viselkedést, hozzáállást 'sokdimenziós tulajdonságokként' írja le, de legfőképpen mégis Shulmanéra (2007), aki a szakmai, professzionális tanulást úgy jeleníti meg, mint a fej (tudás, ismeret), a kéz (készség vagy valamilyen adott feladat 'elvégzése') és a szív (viselkedés, hozzáállás) együttes gyakorlatát.

A legfontosabb az, hogy a választott megközelítés összhangban van számos olyan iskoláskorú tanuló nézeteivel, akik részesei voltak a 2011-ben lezajlott különböző országokban tett tanulmányutaknak. Ezeket a fiatalokat arról kérdezték, mi a véleményük arról, 'mi jellemez egy jó tanárt?', és 'mit tesznek a jó tanárok, ami valóban segít téged a tanulásban?'



Válaszaik jól érzékeltették, mit gondolnak a globális tanári képességek fontosságáról. Olyan kifejezéseket alkalmaztak, mint hogy egy jó tanár ‘kedves’ és ‘jó humorérzéke van’, vagy ‘jól el tudja magyarázni a dolgokat’, illetve ‘sokféle tevékenységet tud megszervezni’, beleértve azt is, hogy ‘engedi, hogy csoportban dolgozzunk’. Elhangzott az is, hogy ‘kapunk tőle visszajelzést’, de ami a legfontosabb volt: a tanárok ‘élvezetessé és érdekessé tudják tenni a tanulást!’

Bizonyos szinten ezek nagyon egyszerű gondolatoknak tűnhetnek, de ugyanakkor igen erőteljes és összetett üzenetet is küldenek mindenkinek, aki részt vállal a befogadásért folyó pedagógusképzésben – a tanítás nem egyszerűsíthető le a bemutatandó készségek listájára vagy olyan ismeretre, tudásra, amelyet bizonyos összegző vizsgák keretében könnyedén tudunk ellenőrizni és értékelni.

A Profilban bemutatott kompetenciaterületek egy tanár munkájának minden olyan aspektusát lefedik, amelyekre az egyes országokban folyó, a kompetenciákra összpontosító munka kitért – tanítás, együttműködés másokkal, iskolai és rendszerszintű kompetenciák. A kompetenciaterületek bemutatása azonban a befogadó oktatás-nevelés négy elfogadott alapértékén alapul, amelyen belül mindegyik kompetenciaterület összekapcsolódik a másikkal, és amelyek egymással kölcsönös függésben vannak.

### **Kapcsolódás az iskolai és a pedagógusképzésre vonatkozó európai szakpolitikai prioritásokhoz**

A Befogadó tanárok profilja az európai szintű szakpolitikai kezdeményezések közül közvetlenül háromhoz kapcsolódik: először az egész életen át tartó tanulás kulcskompetenciáihoz; másodsorban a felsőoktatás kompetencia-megközelítéseihez; s végül, harmadsorban, a pedagógusképzési szakpolitika javításához.

Az egész életen át tartó tanulás keretében minden állampolgár számára szükséges kulcskompetenciákat jól leírja az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása. Ez összesen nyolc ilyen kompetenciát jelöl meg:

1. Anyanyelvi kommunikáció;
2. Idegen nyelvi kommunikáció;
3. Matematikai kompetencia, tudományos és technológiai alapkompentenciák;
4. Digitális kompetencia;
5. A tanulás tanulása
6. Társadalmi és állampolgári kompetenciák;
7. Érzék a kezdeményezőkézséghez és a vállalkozáshoz; valamint
8. Kulturális tudatosság és kifejezőképesség.

E nyolc, minden tanuló számára egyformán érvényes kompetencia fontosságát emeli ki az ET 2020 Stratégiai Keret 3. számú stratégiai célja, amely a következőképpen érvel: ‘Az oktatásra és képzésre irányuló politika tegye lehetővé minden állampolgár számára, – függetlenül személyes, szociális vagy gazdasági körülményeitől –, hogy meg tudja szerezni, korszerűsíteni és egész életén át fejleszteni tudja mind munkahely-specifikus készségeit, mind pedig a saját munkában történő alkalmazhatósághoz szükséges kulcskompetenciákat, illetve javuljanak a továbbtanulás, az aktív állampolgári lét és az interkulturális párbeszéd lehetőségei’ (4. o.).

A kulcskompetenciák fejlesztése az iskolai oktatás során szorosan összefügg a felsőoktatás kompetencia-alapú megközelítésének alkalmazásával. A Bolognai folyamat



munkálatai keretén belül a Közös minőségi kezdeményezés nevű informális csoport 2003 decemberi jelentése nem csak a felsőoktatás kimenetalapú megközelítését támogatta, hanem olyan kompetencia-alapú megközelítést is javasolt, amelyben a tanulók: ‘... oly módon képesek alkalmazni ismereteiket, tudásukat és megértésüket, amely munkájuk vagy hivatásuk szakmai megközelítését jelzi, és olyan kompetenciákkal rendelkeznek, amelyek jellegzetes módon a saját szakterületükön belül kidolgozott és fenntartott érveik és problémamegoldásuk révén jelennek meg’ (33. o.).

Ezt támasztja alá Bergan és Damian (2010), akik az Európai Tanács egyik jelentésben azzal érvelnek, hogy a tanulók kompetencia-fejlesztését a felsőoktatás ‘missziója’ egyik részeként kell tekinteni – amelyben a fejlesztendő kompetenciák attól függnek, amit a felsőoktatás fő céljának, szándékának tekintünk. Azt az álláspontot képviselik, hogy a ‘konvergáló kompetenciák’ azt az igényt jelzik, hogy az egész személyiséget kell oktatni, nevelni; az oktatást úgy kell tekinteni, mint ami az ismeretek, a tudás és a készségek megszerzéséről, de egyben az értékek és hozzáállás, viselkedési minta megszerzéséről is ‘szól’.

A pedagógusképzéssel való összefüggés számos vonatkozásban nyilvánvaló: a tanárjelölteket egy kompetencia-alapú megközelítés szerint kell oktatni, hiszen valószínűleg ez teszi majd képzésüket még hatékonyabbá, és arra készíti fel őket, hogy a tanteremben minden tanulójukat a kompetencia-alapú tanítás alapján fejlesszék. Erre utal a TE4I projekt összegző jelentése (2011) is: ‘Az új tanároknak meg kell érteniük a tanítás és a tanulás bonyolultságát, valamint azt a sok-sok tényezőt is, amelyek erre hatással vannak. Fel kell ismerniük, hogy minden tanulót aktívan be kell vonni abba, hogy értelmesen tanuljanak, ahelyett, hogy csupán passzív „fogyasztói” legyenek egy szigorúan előírt tanterv anyagának’ (68. o.).

Három, a közelmúltban – 2007-ben, 2008-ban és 2009-ben – megjelent Tanácsi következtetés is meghatározta a tanárképzés javítását célzó prioritásokat, a tagországok oktatási minisztereinek állásfoglalása alapján. E prioritásokat összegezte *A pedagógusképzés javítása: az Európai Unió szakpolitikai menetrendje* című, Paul Holdsworth által (Európai Bizottság, Oktatási és Kulturális Főigazgatóság) 2010-ben készített dokumentum, amely a Pedagógusképzés a befogadásért projekt egyik vitaanyaga volt. A teljes dokumentumot közöljük a 2. számú Függelékben.

Tíz szakpolitikai prioritási területet azonosítottak a Tanácsi következtetések e három csomagjában:

1. A szakmai értékek és hozzáállás ösztönzése;
2. A tanári kompetenciák javítása;
3. Az oktatás minőségének javításához szükséges hatékony ‘tanártoborzás’ és kiválasztás;
4. A pedagógusképzés minőségének javítása;
5. Valamennyi új tanár számára a szakmába bevezető programok indítása;
6. Mentori segítség valamennyi tanárnak;
7. A folyamatos szakmai fejlesztés minőségi és mennyiségi javítása;
8. Iskolavezetés, iskolairányítás;
9. A pedagógusképző oktatók minőségének biztosítása;
10. A pedagógusképző rendszerek javítása.



A 2010-ben lezajlott ország-tanulmányutak során valamennyi projekt-szakértővel megvitattuk ezt a dokumentumot, összevetve azt a javasolt Profillal. A viták arra a következtetésre vezettek, hogy a Profil összekapcsolható a pedagógusképzés minőségének javítását, a szakmai értékek és hozzáállás előmozdítását és a tanári kompetenciák javítását célzó európai uniós szakpolitikai prioritásokkal. Szükségesnek tartjuk azonban, hogy három további megjegyzést tegyünk:

- A Befogadó tanárok profiljában kifejtett, a befogadó oktatásra-nevelésre vonatkozó alapértékek alátámasztják mindhárom szakpolitikai prioritást;
- A Befogadó tanárok profiljában vázolt kompetenciaterületek valamilyen módon összekapcsolódnak a szakpolitikai prioritások mindegyikével, és nincsenek közöttük ellentmondások;
- A Befogadó tanárok profilja azonosít olyan más prioritásokat is, amelyek megjelenhetnek a pedagógusképzésre vonatkozó európai szintű szakpolitikai kezdeményezésekben is – ezek közül talán a legfontosabb a befogadó oktatás-nevelés emberi jogi kérdésként való kezelése és a befogadó oktatás-nevelés, mint az összes tanuló támogatását célzó megközelítés.

Azt az érvet, hogy a Befogadó tanárok profiljában leírt alapértékek és kompetenciaterületek valamennyi tanuló, s nem csupán a kirekesztés veszélyének kitett tanulók számára előnyösek, alátámasztja Az oktatás és képzés szociális dimenziójáról szóló, 2010-ben kelt Tanácsi Következtetés is: 'A sajátos nevelési igényű tanulók többségi környezetben történő sikeres befogadásához szükséges feltételek megteremtése minden tanuló előnyére válik. A személyre szabott megközelítés alkalmazásának kiterjesztése, beleértve az egyéni tanulási terveket és a tanulási folyamat megkönnyítését célzó értékelés beiktatását is, továbbá a kooperatív tanítás és tanulás kiterjedt alkalmazása, valamint az egyre szélesedő hozzáférhetőség és participáció mind a mindenki számára előnyös minőségjavítás eszközének tekinthető' (5. o.).



## A PROFIL KIFEJLESZTÉSÉNEK MÓDSZERTANA

A projekttevékenység 3 éves időszaka alatt a Profil dokumentum fejlesztésével összefüggő számos feladat fejeződött be. Ezeket a főbb tevékenységeket mutatja be teljes egészében a következő rész, annak érdekében, hogy:

- Pontosan dokumentáljuk a Profil keretének és tartalmának fejlesztése során tett lépéseket;
- Elismerjük a kijelölt projektszakértők, a 14 tanulmányút vendéglátó országainak szervező csapatai, valamint az ebben a dokumentumban bemutatott Profil elkészítésében közreműködő szereplő-csoport több mint 400 képviselőjének felbecsülhetetlen értékű hozzájárulását.

Ezért ez a rész a Profil fejlesztési folyamatát összegző, leíró jellegű információt tartalmaz.

2009 második felében az Ügynökség munkatársi csapata elkészített egy indító anyagot, hogy ösztönzést adjon az egyes országokból kijelölt projekt-szakértők vitáihoz. Ez a tanulmány számos kulcsmegállapítást és gondolatot fogalmazott meg a befogadó pedagógusképzésre vonatkozó tanári kompetenciákkal kapcsolatban, s megállapításait és gondolatait a vonatkozó kutatási és szakpolitikai háttér áttekintésére, illetve a Projekt Tanácsadó Csoport által adott inputra alapozta.

Egy sor tanulmányutat terveztünk 2010-re és 2011-re. Valamennyi résztvevő ország felkérést kapott, hogy jelentkezzen a TE4I projekt kulcstémáival foglalkozó tanulmányutak házigazdájának. Ezeket az ország-ajánlásokat aztán a Projekt Tanácsadó Csoport és a projekt ügynökségi szervező csoportja közösen bírálta el, és az előzetesen megadott kritériumoknak megfelelően elkészült a látogatások menetrendje és forгатókönyve. Ezek tartalmazták a javasolt téma fontosságát, a pedagógusképzés különböző megközelítései feltárásának lehetőségeit, illetve az egyes országok megfelelően kiegyensúlyozott földrajzi megoszlását.

A 2010 tavaszán tett öt ország-tanulmányút során a résztvevők megvitatták a Profil dokumentum tervezetét, a kompetencia-alapú megközelítések használatával kapcsolatos olyan speciális kérdésekkel együtt, amelyeket az adott vendéglátó ország a tanulmányút szempontjából kulcstémának ítélt. A tanulmányutak és a kulcstémák a következők voltak:

*Belfast, Egyesült Királyság (Észak-Írország):* az északír tanári kompetenciák hatásának vizsgálata a befogadó gyakorlati szakemberek fejlesztésére, továbbá a többségi oktatási-nevelési rendszer olyan, szélesebb vonatkozásainak áttekintése, amelyeket a tanároknak figyelembe kell venniük annak érdekében, hogy ezeket a kompetenciákat a lehető legjobban tudják használni/bevezetni.

*Porto, Portugália:* annak feltárása, hogyan segítheti egy kompetencia-profil az attitűdök és az értékek fejlesztését, valamint a befogadó oktatáshoz-neveléshez szükséges ismeretet, tudást és készségeket.

*Eger, Magyarország:* a tartalmi területek vizsgálata egy kompetencia-profilon belül, majd annak kiemelt vizsgálata, milyen típusú pedagógusképzésre van szükség az ismeret, tudás és a készségek fejlesztéséhez egy ilyen profilban.

*Borås, Svédország:* annak vizsgálata, hogy a pedagógusképzők hogyan tudják biztosítani a hallgatók megfelelő felkészülését arra, hogy befogadó tanárok legyenek; specifikusan hogyan tudnak a pedagógusképzők befogadó módon dolgozni, hogy modellezni tudják a befogadó gyakorlatot hallgatóik számára.



*Utrecht, Hollandia:* annak feltárása, hogyan illeszkednek a kompetenciaprofilok a befogadó oktatásra-nevelésre vonatkozó szakpolitikai kezdeményezések sorába. Speciálisan pedig annak vizsgálata, milyen, a pedagógusképzésre, valamint a befogadó oktatásra-nevelésre vonatkozó szakpolitikai keretek szükségesek egy ilyen profil bevezetéséhez és alkalmazásához.

Valamennyi, 2010-ben lezajlott tanulmányúttal kapcsolatos információ hozzáférhető a következő web oldalon: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

Mind az öt találkozó kiterjedt az alábbi tevékenységekre:

- A vendéglátó ország prezentációja a választott témáról, beleértve az adott országból vett gyakorlati példákat is;
- Rövid prezentáció ugyanerről a témáról az összes projektszakértő részéről a tanulmányút résztvevői előtt, saját országuk szempontjai alapján;
- Interaktív vita a projektszakértőkkel és az adott országból jelen levő érintett szereplőkkel;
- Zárt vitaülések a projektszakértők számára, hogy átgondolják a Profil dokumentum fejlesztésére vonatkozó alapvető üzeneteket.

Az egyes országok projekt-szakértői mellett több mint 100 oktatási szakember – szakpolitikusok, pedagógusképző oktatók, hallgatók, iskolai szakszemélyzet, speciális kisegítő személyzet és közösségi csoportok képviselői – vett részt az öt tanulmányút tevékenységében.

Amellett, hogy fontos tükrét adták a Profil dokumentum szükséges tartalmának, az öt tanulmányútból kirajzolódó kulcsüzenetek az alábbiakra összpontosítottak:

- A kompetenciák nem tekinthetők pusztán olyan listának, amelyen ‘végig kell menni’ és egyes tételeit ‘ki kell pipálni’;
- Kulcsszerepe van azoknak az alapértékeknek és viselkedésnek, hozzáállásnak – az oktatásban általában és a befogadó oktatásban-nevelésben különösen –, amelyeknek meg kell jelenniük a pedagógusképzésben.

A 2010-ben lezajlott ország-tanulmányutak alapján egy újrafogalmazott és kiterjesztett dokumentum került vitára Zürichben, 2010 őszén, az összes érintett részvételével tartott projekt-megbeszélésen. Ez az újraszervezett dokumentum két vonatkozásban is jelentős mértékben eltért a korábbi változattól. Először is azt vetette fel, hogy a Profil tartalma valamennyi tanár munkájának *alapértékei* körére koncentráljon (akkor három ilyen alapértéket jelöltek meg). Másodsorban készítői azt javasolták, hogy ahelyett, hogy egyes konkrét kompetenciákat mutatnának be, *kompetenciaterületek* kerüljenek megjelölésre, amelyek három elemből – viselkedés-hozzáállás, ismeret-tudás és készségek – állnak.

Ezekkel a fejlesztési javaslatokkal valamennyi projektszakértő egyetértett, és felhasználva részletes visszajelzéseiket a dokumentum speciális tartalmáról, egy új Profil került megfogalmazásra. Az új változat egy – négy alapértékből álló – keretrendszer köré szerveződött, amelyeket mindegyik érték esetében számos specifikus kompetenciaterület támasztott alá.

Ez az újrafogalmazott anyag képezte aztán az alapját a 2011 során tartott kilenc ország-tanulmányút alkalmával az egyes országokban lezajlott ‘validációs’ tevékenységnek. A projekttevékenységek között a validáció az érintett szereplőknek az értékek és kompetenciaterületek javasolt keretrendszerére, illetve a Profil dokumentum speciális tartalmára vonatkozó egyetértésére utalt.



A tanulmányutak helyszíne és ideje a következő volt: *Nicosia (Ciprus)*, *Valletta (Málta)* és *Stavanger (Norvégia)* 2011 márciusában; *Riga (Lettország)* és *Rovaniemi (Finnország)* áprilisban; majd *London (Egyesült Királyság, Anglia)*, *Pontevedra (Spanyolország)*, *Esjberg (Dánia)* és *Linz (Ausztria)* májusban.

A 2011-ben lezajlott tanulmányutakkal kapcsolatos valamennyi információ hozzáférhető a következő weboldalon: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

A tanulmányutak során folytatott vitákra való felkészülés céljából valamennyi résztvevő (beleértve az egyes országok érintett szereplőit is) már a megbeszélések előtt megkapta a Profil dokumentum egy – teljes szövegű vagy megfelelően kivonatolt – példányát. Emellett valamennyi projektszakértőt arra kértünk, hogy mutassák be saját országuknak a kompetenciák megközelítésére vonatkozó álláspontját; vázolják, milyen mértékben szerepelnek ezek a megközelítések a pedagógusképzés tantervében, és emeljenek ki minden olyan kérdést, amelyek véleményük szerint fontosak a Profil dokumentum megvitatásához.

Mivel a 2011-es ország-tanulmányutak fő célja az volt, hogy visszajelzést kapjunk a pedagógusképzésben érdekelt legkülönbözőbb érintett szereplőktől a Befogadó tanárok profilja tartalmáról és potenciális használhatóságáról, a vendéglátó ország mindegyik tanulmányút alatt számos olyan programot szervezett, amelyekbe bevonta az egyes érintett szereplői csoportok képviselőit is. Ezek a programok egyebek mellett a következők voltak: iskolai és osztálylátogatások, hospitálások; látogatások pedagógusképző intézményekben és hospitálás pedagógusképzési órákon, valamint az adott ország pedagógusképzésre vonatkozó szakpolitikáját és gyakorlatát bemutató prezentációk.

Ami a legfontosabb volt: mindegyik tanulmányút alatt számos vitára, megbeszélésre került sor az odalátogató projektszakértők és a pedagógusképzésben érdekelt, adott országbeli érintett szereplők között a Profil témájával – tartalmával és használhatóságával – kapcsolatban. Ezek a viták igen interaktívak voltak, és többségében olyan fókuszcsoportok formájában valósultak meg, ahol az érintett helyi szereplőket arra ösztönöztük, hogy bátran adjanak visszajelzést, s a projektszakértők és a szervező csapat tagjai e visszajelzések rögzítőiként, 'írnokaiként' működtek.

Ezek a vitatevékenységek hol kisebb csoportban folytatott beszélgetések, hol akár több mint 50 érintett szereplői csoport-képviselő által alkotott közönség előtt zajló plenáris viták voltak.

Az egyes országok projektszakértői mellett több mint 300 résztvevő került bevonásra az összesen kilenc tanulmányút alatt. Ők a következő csoportokból kerültek ki:

- Tanulók (mind sajátos nevelési igénnyel rendelkező, mind azzal nem rendelkező tanulók), valamint szüleik és családtagjaik;
- A helyi közösségek képviselői;
- Tanárok, iskolai vezetők, sajátos nevelési igényű tanulókat oktató tanárok és a pedagógiai munkát segítő személyzet;
- A multidiszciplináris csapat tagjai (beleértve az iskolapszichológusokat, szociális munkásokat és egészség-fejlesztéssel foglalkozó szakembereket);
- Iskolai tanfelügyelők, helyi adminisztratív szakemberek és szakpolitikusok;
- A közelmúltban végzett pályakezdő tanárok;
- Tanárjelöltek – mind a tanárképzésből, mind pedig továbbképzési programokból érkezők;





- Olyan pedagógusképző oktatók, akik befogadó, sajátos nevelési igényű tanulókat célzó és tantárgyi alapon működő programokban dolgoznak;
- Pedagógusképző intézmények felsővezetői (rektorok, dékánok, tanszékvezetők, kari vezetők);
- A befogadó oktatásban-nevelésben és a pedagógusképzésben tevékenykedő országos szintű szakpolitikusok.

Számos olyan fontos elem került bele a 2011-ben lezajlott ország-tanulmányutak programjába, amelyek segítették a profil dokumentum validációját, és az érintett helyi és regionális, országos szereplők széles köre vett részt a megbeszéléseken és vitákon. Valamennyi látogatás esetében a projektszakértők és egyes kulcsfontosságú érintett helyi szereplők egy „úrlapot készítettek a Profillal kapcsolatos visszajelzések összegyűjtésére. Ezt az úrlapot mutatjuk be a 52. oldalon található 3. számú Függelékben.

A fentiek mellett az egyes látogatásokat az információgyűjtés szempontjából két fázisra bontottuk:

*Validációs célú információgyűjtés:* az elfogadott úrlapokat alkalmazva összegyűjtöttük a visszajelzéseket a profilról a Cipruson, Máltán, Norvégiában, Lettországon és Finnországon tett tanulmányúton, majd a projektstáb csapata elemezte ezeket, hogy azonosítani tudja a látogatások során felmerült témákat és gondolatokat.


*A kapott információ verifikálása:* az első tanulmányutak során felmerült kulcsfontosságú trendeket és üzeneteket bemutattuk a résztvevőknek a Dániában, Spanyolországban, az Egyesült Királyságban (Angliában) és Ausztriában tett tanulmányutak során. Arra kértük őket, hogy véleményezzék az első körös látogatások során azonosított trendeket, hogy kiderüljön, megerősítették vagy megkérdőjelezték-e a kapott megállapításokat.

Összesen 71 írásos válasz érkezett és került elemzésre, amelyek főleg a visszajelzéshez és kommentárokhoz kapott úrlapokat használták; ezek közül 37-et az információ érvényességének elemzési fázisában, további 34-et az információ hitelesítési fázisában kaptunk meg.

Az információgyűjtési tevékenység két fázisának ez a formája, valamint a látogatások rögzített struktúrája és a látogatásokon résztvevők sokfélesége azt jelentette, hogy különböző típusú adat(információ)-háromszögelést használhattunk. Denzin (1979) eredetileg négy típusát különböztette meg a háromszögelési technikának, amelyekkel később aztán, mások mellett Creswell és Miller (2000) is foglalkozott. A tanulmányutak során e technikák közül kettőt alkalmaztunk: az *adat-háromszögelést* (ugyanazt az információgyűjtési eljárást ismételjük meg kilenc alkalommal, s a kapott eredmény kilenc adatsor lesz), és a *különböző személy által végzett információ-háromszögelést* (két projektmenedzser és kilenc szakértői csapat használja ugyanazt az információgyűjtési eszközt).

A kilenc látogatásból nyert információ elemzése az alábbi főbb következtetésekhez vezetett:

- Egyetértés alakult ki a négy alapértéken és kompetenciaterületen alapuló Profil alapvető kereteiről;
- Egyetértés alakult ki mindegyik látogatáson a dokumentumtervezetben szereplő összes kompetenciaterületről. A viták fő színtere azonban további esetleges kompetenciaterületek hozzáadása körül volt;
- Számos további kérdés került előtérbe a Profil bevezetésének következményeivel kapcsolatban. Az a javaslat született, hogy a már akkor a Profil-tervezetben szereplő



---

anyagot át kellene szerkeszteni egy olyan különálló részbe, amely a Profil bevezetését segítő, támogató tényezőket tárgyalja.

A 2011-ben tett látogatások különböző inputjai alakították ki a Profil végső tervezetét. Ezt a változatot juttattuk el az Ügynökség összes ország-képviselőjéhez és a kijelölt projektszakértőkhöz 2012 elején, további megjegyzéseket, kommentárokat kérve. A végső tervezetet bemutattuk a Brüsszelben, 2012 tavaszán tartott TE4I projekt-ismertető konferencián is.

Ezen az eseményen, azon túl, hogy a projektszakértőknek még adódott egy utolsó lehetősége a szöveggel kapcsolatos megjegyzésekre, a Profil potenciális értékével kapcsolatos strukturált véleményeket ismertették az UNESCO és az UNICEF CEE/CIS képviselői, továbbá az oktatás területén tevékenykedő munkaadókat, pályakezdő tanárokat és tanárjelölteket képviselő előadók.

(A konferenciával kapcsolatos további információ, illetve valamennyi előadó hozzászólása hozzáférhető a következő honlapon: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>)

A jelen dokumentum bemutatja a végső Profil és az azt támogató további anyagok kifejlesztéséhez a konferencia során felhasznált összes visszajelzést, kommentárt és gondolati felvetést.



## A PROFIL JÖVŐBELI FEJLESZTÉSE

A 2010 őszén Zürichben lezajlott projekt-találkozón tartott vezető előadásában Tony Booth a következőket mondta: 'Nekünk oktatóknak egyetlen eszköz van a kezünkben: az, hogy másokat bevonjunk a párbeszédbe – ez az egyetlen fegyverünk'.

Ez a megjegyzés jól illusztrálja ennek a profil dokumentumnak a szándékát – hogy bevonjunk másokat a vitába. Azt reméljük, hogy maga a Profil, illetve az azt kiegészítő vitaanyag sokféle módon kerül majd felhasználásra, hogy a befogadó tanárképzéssel kapcsolatos hazai, európai, sőt, szélesebb nemzetközi szintű tevékenységről információt szolgáltasson. Globálisan általános a bizonytalanság a befogadó gyakorlat kapacitásnövelésével kapcsolatban. A projekt Profil lehetséges utat mutat arra, hogyan kezdeményezhető vagy hogyan folytatható tovább a vita nem csupán a pedagógusokról, hanem a befogadó oktatás-nevelés szélesebb értelemben vett céljairól is.

Világossá kell azonban tenni, hogy ez a rövid dokumentum nem tekinthető olyan végleges terméknek, amelyet valahogyan 'át lehetne ültetni' egy-egy ország adott körülményei közé. Azért dolgoztuk ki, hogy további vitát váltsunk ki, amely előreviheti a szakpolitikusok és különösképpen a pedagógusképző oktatók gondolkodását. A Profil nem szerzői jogú változatát azzal a szándékkal bocsátottuk rendelkezésre, hogy ezt a célt gyakorlati szempontból is támogassuk.

Számos, ebben a dokumentumban kiemelt, a pedagógusképzés hatékonyságára utaló kérdés további vizsgálatot igényel. Az alább említett kérdések minden bizonnyal központi jelentőségűek lesznek a Befogadó tanárok profilja lehetséges továbbfejlesztését célzó viták során:

(i) Van egy fejlesztés alatt álló, de még ma is meglehetősen korlátozott kutatási bázis, amely azt dokumentálja, hogyan készítik fel – vagy kellene, hogy felkészítsék – a befogadó környezetben dolgozó tanárokat. Ezt a tényt elismeri az oktatás és képzés szociális dimenziójáról szóló Tanácsi Következtetés (2010) is, amely annak szükségességére utal, hogy: 'más nemzetközi szervezetekkel folytatott együttműködés keretében szélesíteni kell a tudásbázist, és biztosítani kell a kutatási eredmények széles körű terjesztését' (9. o.).

A TE4I projekt összefoglaló jelentése továbbmegy egy lépéssel, és a következőképpen érvel: 'További kutatásra van szükség a tanítás és a kurzusok megszervezése, a tartalom és a pedagógia különböző módjai hatékonyságával kapcsolatban, hogy a lehető legjobban tudjuk fejleszteni a valamennyi tanuló sokféle igényének kielégítését lehetővé tevő tanári kompetenciákat' (72. o.).

A jelek szerint a tanári kompetenciák – viselkedés-hozzáállás, ismeret-tudás és készségek – a pedagógusképzési szakpolitika és e politika bevezetése hatékonyságára irányuló jövőbeli kutatások fontos területe lesz. A 2011-es Társtanulási Tevékenység dokumentum a következőket írja; '... a tanári kompetenciák keretrendszere nem „orvosság minden betegségre” ... Ehelyett egyike azoknak az eszközöknek, amelyek a pedagógusok szakmai színvonalának (professzionizációjának) növelésére, valamint az oktatás minőségének javítására használhatók' (6. o.). A jövőbeli kutatás a Profil speciális pedagógusképző programok, illetve a rendszer szélesebb perspektívából történő rendszeres értékelésére is koncentrálhat majd.

(ii) Sok ország átalakítja saját pedagógusképző struktúráját és azt mérlegeli, hogy a pedagógusképzést hol és kinek az irányítása mellett célszerű folytatni (egyetemek és/vagy iskolák). Nagy vita folyik az egyes kurzusok struktúrájáról és a tananyag tartalmáról, és a javasolt újítások közül sok egybevág a befogadó megközelítéssel. Az OECD már idézett



*Teachers Matter* című (2005) jelentése foglalkozik 'a pedagógusképzés változó hangsúlyaival', és arra jut, hogy: 'irreális lenne azt várni, hogy bármely pedagógusképző program, akármilyen magas minőségű is, képes lesz teljes mértékben felkészíteni a tanárjelölteket ... ahelyett, hogy mivel a fő, vagy valójában az egyetlen kvalifikációs lehetőség a tanárok számára, a tanárképzést ma egyre inkább kezdik úgy tekinteni, mint a szakmába való belépés kezdőpontját és a tanárok folyamatos fejlesztésének platformját' (134. o.).

A Befogadó tanárok profilja a pedagógusképzés kapcsán kialakult viták eredményeképpen került fejlesztésre. Azonban a pedagógusok későbbi és folyamatos szakmai fejlődésének támogatásában játszott, potenciálisan hosszabb távú szerepét külön kiemelték a TE4I projekt résztvevői, és a Profil továbbfejlesztését, mint a különböző tanári fejlesztési alkalmak egyik eszközét fontosnak ítélték.

(iii) A 2010-es Tanácsi Következtetések a következők mellett érveltek: 'Elő kell segíteni az oktatás és képzés mint kulcsjelentőségű eszköz szerepének szélesítését a szociális befogadási és védelmi folyamat céljainak elérésében' (10. o.). Ez cseng vissza a TE4I projekt összegző jelentésében is (2011), amely leszögezi: 'Az egyéb prioritásokhoz, mint például a társadalmi igazságossághoz és kohézióhoz kapcsolódó fokozott befogadás előnyei szintúgy hosszú távúak, a korai fejlesztésbe és egy egyre inkább befogadó oktatási-nevelési rendszerbe való befektetés nagy valószínűséggel az erőforrások hatékonyabb felhasználását fogja jelenteni, mint a „lyukak betömését” vagy egyes marginalizált csoportok támogatását célzó rövid távú kezdeményezések' (77. o.).

A Befogadó tanárok profilja fejlesztési folyamata során mindig visszatérő üzenet volt a projektszakértők és az egyes országok érintett szereplői részéről, hogy a pedagógusképzés a változások előidézőjeként funkcionálhat az oktatási rendszerben és mint ilyen, elősegítheti a befogadó gyakorlatot. Ezt tovább erősíti a projekt összegző jelentése (2011): 'Egyre inkább felismerik annak szükségességét, hogy a „kompenzációs” jellegű támogatást felváltsa a tanítás és tanulás reformja, és irányuljon nagyobb figyelem a környezetre, hogy növelni lehessen az iskolák kapacitását, mert így tudnak megfelelően reagálni a sokféleségre' (14. o.).

A TE4I projekt összegző jelentése tárgyalja az európai országok körében folyó pedagógusképzés előtt álló fő kihívásokat. A projektmunka arra enged következtetni, hogy az egyes pedagógusokat nem lehet az oktatási rendszerben történő változások 'ügynökeinek' tekinteni, ezzel szemben úgy kell tekinteni rájuk, mint a szükséges rendszerbeli változásokhoz hozzájáruló tényezőkre. Azok a tanárok, akik megfelelő képzést kaptak arra, hogy hatékonyan tudjanak dolgozni a tanulók igen sokféle igényének figyelembe vételével, multiplikátorként léphetnek fel a befogadó oktatásban és nevelésben – minden olyan cselekedet számít, amely erősíti a befogadó oktatást-nevelést, és az oktatás minden szereplője rövid és hosszú távon is 'bele tud valamit adni a közösbe'.

Az OECD jelentése (2005) kifejti: 'A tanítás komplex feladat, és nincs a tanári tulajdonságoknak és viselkedési formáknak olyan egyedüli sorozata, amely egyetemesen hatékony és érvényes minden tanuló és tanulási környezet esetében' (134. o.) Bár elfogadjuk a tanítás komplexitásának érvét, a most tárgyalt Profil állítása az, hogy igenis lehetséges azonosítani azokat az alapértékeket és kompetenciaterületeket (hozzáállás-viselkedés, ismeret-tudás és készségek), amelyek minden tanár számára szükségesek, hogy hatékonyan tudjon tanítani a befogadó osztályban.

Az UNESCO Nemzetközi Oktatási Bizottság a 21. századért (Delors és mások, 1999) a tanulást mint egész életen át tartó tevékenységet, a tanuló társadalomban való részvételét pedig a rendkívül gyorsan változó világ kihívásaira adandó válasz kulcsának tekinti. A Bizottság a tanulásnak négy pillérét emelte ki: 'megtanulni együtt élni', 'megtanulni tudni',



‘megtanulni cselekedni’, s végül ‘megtanulni lenni’. Ezek a pillérek minden európai iskolában és tanteremben a tanár és a tanuló számára egyaránt fontosak.

A TE4I projekt összegző jelentése arra a következtetésre jut, hogy ‘szigorú és következetes, hosszú távú kutatásra van szükség, hogy feltárjuk ... a minőséghez, a befogadó gyakorlathoz szükséges kompetenciaterületeket, mert csak így juthatunk következetes álláspontra a pedagógusképzésről és a pályakezdők gyakorlati munkájáról /és/ a képzésben a hozott tanári kompetenciák (értékek, hozzáállás-viselkedés, készségek, ismeret-tudás és megértés) befolyásolásának leghatékonyabb módozatairól, vagyis az őket a befogadó gyakorlatra felkészítő tartalomról, a pedagógiáról és az értékelésről’ (72. o.).

Az e dokumentumban bemutatott Profilt e fontos és szükséges kutatómunka első lépéseként fejlesztettük ki. Európai szinten úgy dolgoztuk ki, hogy olyan konkrét eszközként szolgáljon, amelyre építeni lehet, majd alkalmazható az egyes országok eltérő körülményei között, hogy ezzel is elősegítsük a nagyobb befogadás és a minőségi befogadó tanítási gyakorlat felé történő elmozdulást.

A pedagógusképzés előtt álló, a Profilban külön kiemelt kihívás az, hogy a befogadó oktatás és nevelés valamennyi tanár és tanuló számára érvényes. Reméljük, hogy a Profilt az egyes országok, illetve az európai szakpolitika és gyakorlat rendszerbeli változásának ‘emelőkarjaként’ tudja majd használni a pedagógusképzésben résztvevő valamennyi érintett szereplő.





## REFERENCIÁK

- Bergan, S. és Damian, R., 2010. Higher education for modern societies: competences and values (Council of Europe higher education series No.15, 2010)
- Booth, T., 2010. *Teacher Education for Inclusion: How can we know it is of high quality?* A Pedagógusképzés a befogadó oktatásért projekt keretében rendezett konferencia vezető előadása; Zürich, 2010 szeptember. Kérésre hozzáférhető az Ügynökség Titkárságánál: [secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)
- Creswell, J.W. és 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. és mások, 1996. *Learning, the treasure within*. Jelentés az UNESCO-nak a 21. Század Nemzetközi Oktatási Bizottságtól. Paris, France: UNESCO
- Denzin, N. K., 1979. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill
- European Agency for Development in Special Needs Education, 2011. *Teacher Education for Inclusion Across Europe – Challenges and Opportunities*. Odense, Denmark: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért
- Európai Bizottság, 2009. *Strategic framework for education and training*. Brussels: European Commission. Elektronikusan hozzáférhető online: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm)
- Európai Bizottság, Oktatási és Kulturális Főigazgatóság, 2010. *Improving Teacher Quality: the EU Agenda* [A pedagógusképzés javítása: az Európai Unió szakpolitikai menetrendje] A dokumentumot készítette Holdsworth, P., összefoglalva azokat a pedagógusképzés javítását célzó prioritásokat, amelyeket az oktatási miniszterek a 2007, 2008 és 2009 novemberében kiadott Tanácsi Következtetések alapján határoztak meg
- Európai Bizottság, Oktatási és Kulturális Főigazgatóság, 2011. 'Tanárok szakmai fejlesztése' Tematikus munkacsoport: Jelentés a társ-tanulási tevékenységről: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*
- Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EC)
- 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*. A 2008. november 25–28. között Genfben, 'Befogadó oktatás: út a jövőbe' témában tartott 48. UNESCO Nemzetközi Konferencián ismertetett tanulmány
- 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
- A Tanács és a tagállamok kormányai képviselőinek következtetései, *a pedagógusképzés minőségének javításáról* tartott megbeszélés a Tanácsnál (Official Journal (OJ) C 300, 12.12.2007)





Tanácsi következtetések, *a fiatalok felkészítése a 21. századra: ütemterv az európai iskolák együttműködése* témában tartott megbeszélés a Tanácsnál 2008. november 21-én (OJ 2008/C 319/08)

Tanácsi következtetések, *a tanárok és iskolai vezetők szakmai fejlesztése* témában 2009. november 26-án tartott megbeszélés a Tanácsnál (OJ 2009/C 302/04)

Tanácsi következtetések, *az oktatás és képzés területén megvalósuló európai együttműködés stratégiai kerete ('ET 2020')* témában a Tanácsnál 2009. május 12-én tartott megbeszélés ('ET 2020') (2009/C 119/02)

Tanácsi következtetések, *az oktatás és képzés szociális dimenziójáról* a Tanácsnál tartott 3013. találkozó, Oktatás, Ifjúság és Kultúra, Brüsszel, 2010. május 11

*Towards shared descriptors for Bachelors and Masters*, A report from a Joint Quality Initiative informal group [A Közös Minőségi Kezdeményezés informális csoport jelentése] 2003 december. Elektronikusan hozzáférhető online: [http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium\\_Lehre/share\\_%20descriptorsbama.pdf](http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf)

United Nations (szerk.) 2006. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* [A fogyatékosággal élő személyek jogairól szóló Egyezmény]. New York: United Nations

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* [Nemzetközi konferencia a befogadó oktatásról] Geneva, Switzerland. UNESCO IBE.ED/BIE/ CONFINTED 48/5

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 és UNESCO, Paris

World Health Organisation, 2011. *World Report on Disability* [A fogyatékkal élők helyzetéről szóló jelentés]. Geneva: Switzerland. WHO

## 1. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A KOMPETENCIÁK ALKALMAZÁSA EGYES ORSZÁGOK PEDAGÓGUSKÉPZÉSÉBEN

Ország	A nemzeti szakpolitikában megjelölt/a pedagógusképzésben használt kompetenciák	A kompetenciák kiterjednek-e a befogadó oktatásra-nevelésre
<b>Ausztria</b>	A jogi szabályozás előírja, hogy minden kurzuson használni kell a kompetenciákat. Ezeket az egyes felsőoktatási intézmények határozzák meg	Igen
<b>Belgium (Flamand nyelvű közösség)</b>	A tanári kompetenciák kerete az általános és a középiskolákban (2007)	Igen, mint esélyegyenlőség
<b>Belgium (Francia nyelvű közösség)</b>	Nincs	Nem
<b>Ciprus</b>	Nem. A felsőoktatási intézmények határozzák meg a tartalmat	Néhány fontos kötelező kurzus-tananyag-tartalom plusz választható modulok
<b>Cseh Köztársaság</b>	Az általános standardokat és a kulcskompetenciákat a pedagógusok szakmai kvalifikációs minimumának alapjaként fejlesztik, jogszabályban foglaltan (a felsőoktatási intézmények ettől eltérnek, az Akkreditációs Testület igényei szerint)	A befogadó gyakorlat alapjául szolgálnak
<b>Dánia</b>	A jogszabály tartalmazza a tanárjelöltekre vonatkozó kompetenciákat (2009. május 11-i 408-as Rendelet)	A sajátos oktatás-nevelés kompetenciái
<b>Egyesült Királyság (Anglia)</b>	A Teacher Development Agency által megállapított standardok. A felsőoktatási intézmények felelnek a betartásukért	Igen – sok SNI modul hozzáférhető
<b>Egyesült Királyság (Észak-Írország)</b>	A Teaching Council állapítja meg a tanári kompetenciákat (2007)	Igen
<b>Egyesült Királyság (Skócia)</b>	A General Teaching Council Scotland határozza meg a standardokat (szummatív kimenetek). A felsőoktatási intézmények döntenek a tartalomról	Igen – az országos Framework for Inclusion ( <a href="http://www.frameworkforinclusion.org/">http://www.frameworkforinclusion.org/</a> ) köti össze a pedagógusképzésre vonatkozó standardokat minden szinten egy jogokra alapozott befogadás-megközelítéssel és egy társadalmi igazságosság ütemtervvel, amely előnyben részesíti azokat a tanítási és tanulási stratégiákat, amelyek ösztönzik a mindenki számára érvényes tanulási kapacitás-fejlesztést
<b>Egyesült Királyság (Wales)</b>	A Welsh Assembly Government illetékes – a standardok mint Angliában	Igen
<b>Észtország</b>	Tanári szakmai standardok (2005 és 2006), plusz Pedagógusképzési Stratégia 2009–2013	Öt fontos terület került kiemelésre az országjelentésben
<b>Finnország</b>	Nincs központilag meghatározva,	A sajátos nevelési igénnyel összefüggő



	de vannak országos irányelvek	alapvető oktatási-nevelési ismeretek szerepel minden tanárképzésben
<b>Franciaország</b>	Összesen 10 készséget jelölnek meg központilag a pedagógusok számára	Tartalmazza azt, hogy figyelembe kell venni a tanulók sokféleségét
<b>Hollandia</b>	Vázlatos kompetenciák és szakmai szerepleírások. A tartalmat az egyes felsőoktatási intézmények határozzák meg	A bevezetés a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásával kapcsolatos ismeretekbe része az alapszintű kurzusnak
<b>Ír Köztársaság</b>	A Teaching Council határozza meg az elvárt tanulási kimeneteket	Igen
<b>Izland</b>	Központi elvárások, de a döntések helyi szinten születnek	Részben integrált, részben speciális tartalom
<b>Lengyelország</b>	Az általános kompetenciákat a kari tanácsok által megválasztott szakértői csapat jelöli ki	Nincs speciálisan kiemelve, de az egyes kurzusok egyre inkább tartalmazzák a vonatkozó tartalmat
<b>Lettország</b>	Átalakítás alatt vannak a standardok/kompetenciák – a tartalmat az egyes főiskolák határozzák meg	Bevezetés a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásával kapcsolatos ismeretekbe, bizonyos tartalom foglalkozik a viselkedés-hozzáállás kérdésével
<b>Litvánia</b>	A tanári pálya kompetenciaprofilja (2007) plusz Pedagógusképzési Standardok	Igen – a tartalom eltér az egyes főiskolákon
<b>Luxemburg</b>	A tartalmat a minisztérium határozza meg. Kompetenciák szerint megközelítés a közoktatásban	A befogadás része a kezdő kurzusoknak – de kevés van belőle középfokon
<b>Magyarország</b>	Meghatározott standardok és kulcskompetenciák	Tartalmazza a differenciált, egyéni igényekhez igazodó megközelítést
<b>Málta</b>	Kompetenciák meghatározva az általános iskolai oktatás számára	Igen
<b>Németország</b>	A standardokat a (tartományi) miniszterek állandó konferenciája határozta meg 2004-ben. Strategy Paper 2010-ben	A pedagógusképzés részeként fejlesztik a sajátos nevelést-oktatást
<b>Norvégia</b>	A tanárok tanulási kimeneteit az Országos Tanterv szabályai határozzák meg.	Igen
<b>Portugália</b>	Az általános kompetenciákat jogszabály rögzíti, de a felsőoktatási intézmények autonóm módon dönthetnek arról, hogyan teljesítsék ezeket	Tartalmazza a befogadó gyakorlat szempontjából fontos kulcspontokat
<b>Spanyolország</b>	Központilag meghatározva (2007)	Igen, de csak 'ad hoc' alapon – az SNI egyike az alapképzés 'tantárgyainak'
<b>Svájc</b>	Az egyes felsőoktatási intézmények alkalmazzák	Körülbelül a kurzusok 5%-ánál
<b>Svédország</b>	Nincs központilag szabályozva	Igen
<b>Szlovénia</b>	Az egyes felsőoktatási intézmények döntenek	Igen – valamennyi van a 'post-Bologna' új programokban



## 2. SZÁMÚ FÜGGELÉK – A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MINŐSÉGÉNEK JAVÍTÁSA: AZ EURÓPAI UNIÓ POLITIKÁJA

Ezt a rövid dokumentumot Paul Holdsworth, az Európai Bizottság Oktatási és Kulturális Főigazgatóságának munkatársa készítette 2010-ben, hozzájárulásként a Pedagógusképzés a befogadó oktatásért projekt vitáihoz. Ez a feljegyzés összegzi azokat a pedagógusképzés javítását célzó prioritásokat, amelyeket az oktatási miniszterek a három kiemelten fontos Tanácsi Következtetés dokumentumban határoztak meg:

A Tanács Következtetései a Tanács keretében tartott megbeszélés alapján, a pedagógusképzés minőségének javításáról (Official Journal C 300, 12.12.2007). ('07' számmal jelölve az alábbi listában)

A Tanács Következtetései a Tanács keretében 2008. november 21-én tartott megbeszélés alapján, 'a fiatalok felkészítése a 21. századra: menetrend az iskolákkal kapcsolatos európai együttműködés számára' témában (OJ 2008/C 319/08) ('08' számmal jelölve az alábbi listában)

A Tanács Következtetései a Tanács keretében 2009. november 26-án tartott megbeszélés alapján, a pedagógusok és az iskolai vezetők szakmai fejlődéséről (OJ 2009/C 302/04) ('09' számmal jelölve az alábbi listában)

### 1. A szakmai értékek és attitűd ösztönzése

- A visszatekintő, gondolkodó gyakorlat kultúrájának elősegítése (07)
- A tanárok legyenek autonóm tanulók (07)
- A tanárok vegyenek részt a kutatásban, (07) szerezzenek új ismereteket-tudást (07), legyenek innovatívak (07)
- A tanárok vállaljanak részt az iskola fejlesztésében (07)
- A tanárok működjenek együtt kollégáikkal, a szülőkkel, stb. (07)
- A tagországok számottevően fokozzák a tanárok tanulási mobilitását, legyen ez általános, ne kivételes gyakorlat (08) (09)

### 2. A tanári kompetenciák javítása

- A tanárok rendelkezzenek speciális ismerettel-tudással az adott tantárggyal kapcsolatban (07), továbbá
- Szerezzék meg a szükséges pedagógiai készségeket (07) mint például:
  - Tanítsanak heterogén osztályban (07)
  - Használják az IKT-t (07)
  - Tanítsanak transzverzális kompetenciákat (07)
  - Hozzanak létre biztonságos, vonzó iskolákat (07)

### 3. Hatékony 'toborzás' és kiválasztás az oktatás minőségének fokozása érdekében

- A tagországok vonzzák magukhoz és tartásuk meg a legjobb jelölteket (09)
- A tagországok vizsgálják felül saját 'toborzási', elhelyezési, megtartási és mobilitási politikájukat (08)
- A tagországok tegyék a tanítást vonzó karrierlehetőséggé (07) / hivatássá (08)



#### **4. A pedagógusképzés minőségének javítása**

- A felsőfokú végzettség legyen előfeltétele a tanári karriernek (07); megfontolást érdemel, nem lenne-e célszerű emelni a tanári pályához szükséges kvalifikációk szintjét (07)
- A pedagógusképzés során szerzett kvalifikációknak ki kell egyenlíteniük, egyensúlyozniuk a kutatás-alapú tanulmányokat és a tanári gyakorlatot (07)
- Megfontolást érdemel, nem kellene-e növelni a tanári pályához szükséges gyakorlati tapasztalat mértékét (07)
- A tagországok számottevően fokozzák a tanárok tanulási mobilitását, hogy ez általános, ne kivételes gyakorlat legyen (08) (09)

#### **5. Pályára állítási programok bevezetése minden kezdő tanár számára**

- Szakmai és egyéni segítség nyújtása (indukció, pályára állítás), valamennyi kezdő tanár számára (09) (08)

#### **6. Mentorálási segítség valamennyi tanárnak**

- Hozzáférés a mentorálási segítséghez a tanári karrier egésze során (07)
- Elegendő támogatás a tanároknak, hogy hatékonyak legyenek (09)

#### **7. A folyamatos szakmai fejlődés minőségi és mennyiségi javítása**

- A tanárok rendszeresen tekintsek át, önértékelés és/vagy külső értékelés segítségével az egyéni fejlesztési igényeket (07) (09)
- A folyamatos szakmai fejlődés minőségének biztosítása
- Az ellátás/változatosság javítása: formális, informális, nem-formális; rendszeres (tapasztalat-, vélemény)cserék, elhelyezési lehetőségek (07)
- A folyamatos szakmai fejlesztési alkalmak kihasználásának fokozása (07)
- A tagországok számottevően fokozzák a tanárok tanulási mobilitását, hogy ez általános, ne kivételes gyakorlat legyen (08) (09)

#### **8. Iskolairányítás**

- A tanárfelvétel, -'toborzás' javítása (08)
- A képzés és fejlesztés javítása
- A készségek tanítása, tanítási tapasztalat (07) (08)
- Irányítás, vezetés (07) (08)
- Magas minőségű képzés biztosítása (09)
- Az adminisztratív terhek könnyítése; nagyobb összpontosítása a tanítás és tanulás formálására (09)

#### **9. A pedagógusképző oktatók minőségének biztosítása**

- Legyenek magas színvonalú oktatási standardjaik (09)
- Legyen szilárd gyakorlati tanítási tapasztalatuk (09)
- Legyenek megfelelő tanári kompetenciáik (09)

#### **10. A pedagógusképző rendszerek javítása**



- A pedagógusképzés, a pályáraállítás és a folyamatos szakmai fejlesztés legyen koordinált és koherens (07)
- Az egyes rendszerek legyenek megfelelően ellátva erőforrásokkal és legyen meg a megfelelő minőségbiztosítás (07)
- A pedagógusképző kurzusok feleljenek meg az egyre fokozódó követelményeknek (07) / adjanak innovatív választ az új igényekre (07)
- Erősödjön a partnerség az egyes pedagógusképző intézmények/iskolák között (07)
- Az iskolák fejlődjenek, alakuljanak át igazi 'tanulóközösségekké' (07)
- Az egyéni fejlődési igények kerüljenek rendszeres áttekintésre önértékelés/külső értékelés révén (07) (09) és legyenek megfelelő alkalmak ezen igények kielégítésére (09).





### 3. SZÁMÚ FÜGGELÉK – PROFIL MEGBESZÉLÉSEK: ADATGYŰJTÉSI ŰRLAP

A Pedagógusképzés a befogadó oktatásért projekt keretében kifejlesztett Befogadó tanárok profilja arra törekszik, hogy bemutassa a VALAMENNYI tanár számára szükséges, kölcsönösen elfogadott kompetenciaterületeket, hogy ezzel képessé tegye őket az osztály minden tanulója igényeinek kielégítésére.

A Profil dokumentum tartalmazza a profil kialakításának indokait, emellett kiemeli a pedagógusképzés kompetencia-alapú megközelítésének végrehajtására vonatkozó kulcskérdéseket is.

Ezt az űrlapot valamennyi résztvevőnek célszerű használnia, hogy le tudja jegyezni a viták során elhangzott kulcspontokat. Kérjük, jelöljék meg azokat az érintett szereplőket, akik választ adtak a különböző kérdésekre (például tanulók/szülők/ tanárok, stb.), megjelölve azt is, egyetértettek-e/nem értettek egyet az egyes ajánlásokkal.

**Az űrlap használata során tett megjegyzéseket a tanulmányút végén gyűjtjük össze.**

1. Egyetértés van-e a kifejlesztett **modellel**, illetve különösen a Profilt alátámasztó négy alapértékkel kapcsolatban: a tanulók sokféleségének, sokszínűségének értékelése, valamennyi tanuló támogatása, másokkal való együttműködés és egyéni szakmai fejlesztés?

2. Egyetértés van-e a Profil dokumentumban bemutatott **általános elvekkel** kapcsolatban?

3. Egyetértnek az érintett szereplők a Profil dokumentumban vázolt **kompetenciaterületekkel**?

4. Kérjük, jegyezzenek fel bármilyen, a **végrehajtásra** vonatkozó kommentárt vagy javaslatot, ebben az esetben is megjelölve az egyes érintett szereplők funkcióját.

5. Szeretnének az érintett szereplők bármit hozzáadni vagy kihúzni az anyaghoz/ból?

(Megj.: A kommentárok és a javasolt változások feljegyezhetők a Profil dokumentum egy másolatára – kérjük, jelöljék meg valamennyi javaslat esetében a javaslatot tevő személy funkcióját).

## HOZZÁJÁRULÁSOK

Ország	Kijelölt projektszakértő	E-mail cím
Ausztria	Mr Ivo Brunner Mr Ewald Feyerer	ivo.brunner@ph-vorarlberg.ac.at ewald.feyerer@ph-ooe.at
Belgium (Flamand nyelvű közösség)	Ms Annet de Vroey	annet.de.vroey@khleuven.be
Belgium (Francia nyelvű közösség)	Mr Jean-Claude De Vreese	jean-claude.devreese@cfwb.be
Ciprus	Ms Elli Hadjigeorgiou Ms Simoni Symeonidou	hadjigeorgiou.e@cyearn.pi.ac.cy symeonidou.simoni@ucy.ac.cy
Cseh Köztársaság	Ms Kateřina Vitásková Ms Miroslava Salavcová	katerina.vitaskova@upol.cz Miroslava.Salavcova@msmt.cz
Dánia	Ms Bodil Gaarsmand Mr Nils-Georg Lundberg	bgaa@ucsyd.dk ngl@ucn.dk
Egyesült Királyság (Anglia)	Mr Brahm Norwich Mr John Cornwall	B.Norwich@exeter.ac.uk john.cornwall@canterbury.ac.uk
Egyesült Királyság (Észak-Írország)	Mr John Anderson Mr Martin Hagan	john.anderson@deni.gov.uk m.hagan@stmarys-belfast.ac.uk
Egyesült Királyság (Skócia)	Ms Lani Florian	l.florian@abdn.ac.uk
Egyesült Királyság (Wales)	Ms Sue Davies	s.davies@tsd.ac.uk
Észtország	Ms Vilja Saluveer Ms Karmen Trasberg	vilja.saluveer@hm.ee karmen.trasberg@ut.ee
Finnország	Ms Suvi Lakkala Ms Helena Thuneberg	suvi.lakkala@ulapland.fi Helena.thuneberg@helsinki.fi
Franciaország	Ms Nathalie Lewi-Dumont Ms Catherine Dorison	nathalilewi@gmail.com catherine.dorison@iufm.u-cergy.fr
Hollandia	Mr Frank Jansma Mr Dominique Hoozemans	F.Jansma@Lerarenweb.nl hoozemans.d@hsleiden.nl
Izland	Ms Hafþís Guðjónsdóttir Ms Jóhanna Karlsdóttir	hafdgud@hi.is johannak@hi.is
Ír Köztársaság	Mr Alan Sayles Ms Áine Lawlor	Alan_Sayles@education.gov.ie aine.lawlor@teachingcouncil.ie
Lengyelország	Ms Agnieszka Wołowicz Ms Beata Rola	agnieszka.wolowicz@onet.eu beata.rola@mscdn.edu.pl
Lettország	Ms Guntra Kaufmane Ms Sarmīte Tūbele	guntra.kaufmane@visc.gov.lv sarmite.tubele@lu.lv
Litvánia	Mr Giedrius Vaidelis Ms Lina Milteniene	giedrius.vaidelis@upc.smm.lt m.lina@cr.su.lt
Luxemburg	Mr Alain Adams	alain.adams@education.lu
Magyarország	Ms Csilla Stéger Mr Iván Falus	csilla.steger@okm.gov.hu falusivan@gmail.com
Málta	Ms Felicienne Mallia Borg Mr Paul Bartolo	felicienne.mallia.borg@ilearn.edu.mt paul.a.bartolo@um.edu.mt



Németország	Mr Thomas Franzkowiak Ms Kerstin Merz-Atalik	franzkowiak@paedagogik.uni-siegen.de merz-atalik@ph-ludwigsburg.de
Norvégia	Ms Toril Fiva Ms Unni Vere Midthassel	Toril.Fiva@kd.dep.no unni.midthassel@uis.no
Portugália	Ms Maria Manuela Micaelo Ms Maria Manuela Sanches Ferreira	manuela.micaelo@dgidc.min-edu.pt manuelaferreira@ese.ipp.pt
Spanyolország	Ms Pilar Pérez Esteve Mr Gerardo Echeita Sarrionandia	pilar.pereze@educacion.es gerardo.echeita@uam.es
Svájc	Mr Pierre-André Doudin Mr Reto Luder	pierre-andre.doudin@hepl.ch reto.luder@phzh.ch
Svédország	Mr Bengt Persson	bengt.persson@hb.se
Szlovénia	Ms Damjana Kogovšek	damjana.kogovsek@pef.uni-lj.si

Az Ügynökség egyúttal szeretné kifejezni köszönetét az alábbi országszakértőknek hozzájárulásukért: Ms Iva Strnadová és Ms Radka Topinková (Cseh Köztársaság), Ms Marita Mäkinen (Finnország); Mr Pierre Francois Gachet (Franciaország); Ms Joëlle Renoir és Mr Marco Suman (Luxemburg); Mr Jos Louwe és Mr Rutger Stafleu (Hollandia); Ms Marit Strømstad (Norvégia); Ms Kerstin Hultgren (Svédország); Mr Huw Roberts és Mr Cliff Warwick (Egyesült Királyság, Wales).

Köszönetünket fejezzük ki a 2012. március 2-án Brüsszelben tartott disszeminációs konferencia előadóinak is: Mr Tony Booth (Egyesült Királyság, Anglia); Ms Therese Tchombe (UNESCO Sajátos Nevelési Igények/Befogadás Tanszék, Kamerun); Ms Paula Hunt (UNICEF KKE/FÁK Regionális Iroda); Ms Micheline Sciberras (Oktatási Minisztérium, Málta); Mr Gisle Larsen (Norvégia); Ms Anete Gutmane (Lettország).

Az Ügynökség szeretné külön kifejezni köszönetét Ms Kari Nes külső projektszakértőnek és a Projekt Tanácsadó Csoport tagjainak támogatásukért: Ms Bernadette Céleste (Franciaország); Mr Don Mahon (Írország); Ms Mudite Reigase (Lettország); Ms Irene Moser (Ausztria – a csoport tagja 2010 szeptemberéig); Mr Renato Opertti (UNESCO IBE); Mr Paul Holdsworth (Európai Bizottság, DG-EAC).



A most közreadott, A befogadó tanárok profilja című anyagot az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért Pedagógusképzés a befogadó oktatásért (TE4I) projektjének egyik fő kimeneteként fejlesztettük ki. A TE4I célként való megjelenése valamennyi pedagógus alapképzésben résztvevő hallgató képzési programjában a projekt összegző jelentésének egyik kulcsfontosságú ajánlása volt; a jelen Profil erre és az összegző jelentésben bemutatott többi megállapításra támaszkodik. Olyan értékek és kompetenciaterületek keretrendszerével kapcsolja össze ezeket, amelyekre minden tanárnak szüksége van, ha eredményesen akarnak tanítani a befogadó osztályban.

A Profil arról nyújt információt, hogy *milyen* alapértékeket és kompetenciaterületeket kell fejleszteni a pedagógusképzési programokban. Arra azonban nem tesz kísérletet, hogy leírja, *hogyan* kell ezeket a kompetenciaterületeket alkalmazni a pedagógus alapképzést folytató különböző ország-programokban. Bár e dokumentum későbbi fejezeteiben foglalkozunk a végrehajtással összefüggő egyes kulcskérdésekkel, a Profilt olyan eszköznek szánjuk, amelyet úgy kell megvizsgálni és továbbfejleszteni, hogy illeszkedjen minden ország saját pedagógusképzési rendszerének körülményeihez.

E dokumentum fő célcsoportja azok a pedagógusképzők és döntéshozók – iskolairányítók és a pedagógusképzésben résztvevő szakpolitikusok –, akik pozíciójukból eredően befolyásolni tudják a befogadó nevelést célzó pedagógusképzést, majd képesek kezdeményezni és be is tudják vezetni a gyakorlatban ezeket a változásokat. A pedagógus alapképzés ezen érintett szereplőit meghatározó jelentőségű célközönségnek tartjuk, mert a TE4I projekt egyik további megállapítása, hogy a megfelelő színvonalú pedagógusképzés a befogadó oktatásban és nevelésben általában szükséges, szélesebb értelemben vett rendszerszintű változások egyik kiemelkedően fontos eszköze.