

Vzdelávanie učiteľov k inklúzii
PROFIL INKLUZÍVNEHO UČITEĽA



Vzdelávanie učiteľov k inklúzii
PROFIL INKLUZÍVNEHO UČITEĽA

**Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so
špeciálnymi vzdelávacími potrebami**



Education and Culture DG

Vydanie tohto dokumentu podporilo Generálne riaditeľstvo pre vzdelávanie a kultúru Európskej komisie: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Lifelong Learning Programme

Táto publikácia odráža výhradne názory partnerov projektu a Komisia nenesie žiadnu zodpovednosť za akékoľvek využitie tu uvedených informácií.

Editori: Amanda Watkins, členka tímu Agentúry, Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami

Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami by chcela poďakovať za príspevky k príprave tohto dokumentu všetkým členom Rady zástupcov Agentúry, zvlášť nasledujúcim osobám:

- členom poradnej skupiny projektu TE4I nominovaným odborníkom z jednotlivých krajín, ktorí sa zapojili do projektu Vzdelávaním učiteľov k inklúzii. Kontaktné údaje sú uvedené v závere dokumentu;
- tvorcom politík, pedagógom z praxe, študentom, žiakom a ich rodinám, ktorí sa v priebehu rokov 2010 a 2011 zapojili do štúdie v 14 krajinách. Podrobné informácie o študijných návštevách sú k dispozícii na webovej stránke projektu TE4I: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

Výňatky z dokumentu je dovolené uverejňovať pod podmienkou presného uvedenia zdroja. Citáciu uvádzajte v nasledujúcom znení: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (2012) *Profil inkluzívneho učiteľa*, Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

Voľná vložka pripojená k tomuto dokumentu nie je súčasťou materiálu chráneného autorskými právami. Pod podmienkou uvedenia pôvodného zdroja môže byť pozmenená, prispôbená a je možné podľa potreby zmeniť účel jej použitia.

ISBN (Tlačená verzia): 978-87-7110-412-7

ISBN (Elektronická verzia): 978-87-7110-411-0

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

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

Kancelária v Bruseli
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Brusel, Belgicko
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



OBSAH

PREDHOVOR.....	5
ZHRNUTIE.....	6
ÚVOD	8
PROFIL INKLUZÍVNEHO UČITEĽA	11
IMPLEMENTÁCIA PROFILU INKLUZÍVNEHO UČITEĽA.....	18
Všeobecné zásady	18
Používanie Profilu.....	18
Faktory podporujúce implementáciu Profilu.....	19
KONCEPTUÁLNE VÝCHODISKO PROFILU	24
Prístup k inkluzívnemu vzdelávaniu založený na hodnotách	24
Oblasti kompetencií v procese implementácie prístupu.....	26
Prepojenie s prioritami európskej politiky v oblasti školského vzdelávania a vzdelávania učiteľov	27
METODIKA ZOSTAVOVANIA PROFILU.....	30
ĎALŠÍ VÝVIN PROFILU.....	34
BIBLIOGRAFIA.....	37
PRÍLOHA Č. 1 – VYUŽITIE KOMPETENCIÍ V PVU V JEDNOTLIVÝCH KRAJINÁCH ...	39
PRÍLOHA Č. 2 – ZVYŠOVANIE KVALITY UČITEĽA: AGENDA POLITIKY EURÓPSKEJ ÚNIE	41
PRÍLOHA Č. 3 – DISKUSIE O PROFILE: ŠABLÓNA NA ZBER INFORMÁCIÍ.....	43
PRISPIEVATELIA	44

PREDHOVOR

Cieľom projektu Vzdelávanie učiteľov k inklúzii (TE4I) bolo zistiť, ako dokáže pregraduálne vzdelávanie pripraviť všetkých učiteľov na „inkluzívnu“ prax. Trojročný projekt Agentúry sa zamerával na identifikáciu základných zručností, poznatkov a chápania, postojov a hodnôt, ktoré potrebuje každý, kto vstupuje do učiteľského povolania, bez ohľadu na predmet, špecializáciu alebo vekovú skupinu, ktoré bude vyučovať, či druh školy, kde bude učiť.

Zúčastnilo sa ho 55 expertov z 25 krajín: Belgicka (flámsky a francúzsky hovoriacej komunity), Českej republiky, Cypru, Dánska, Estónska, Fínska, Francúzska, Holandska, Írska, Islandu, Litvy, Lotyšska, Luxemburska, Maďarska, Malty, Nemecka, Nórska, Poľska, Portugalska, Rakúska, Slovinska, Španielska, Spojeného kráľovstva (Anglicka, Severného Írska, Škótska a Walesu), Švajčiarska, Švédsko. Expertná skupina zahŕňala aj politických činiteľov zodpovedných za vzdelávanie učiteľov a inkluzívne vzdelávanie so všeobecným aj špecializovaným zameraním.

Projekt sa uskutočňoval s podporou Poradnej skupiny projektu členov Zboru reprezentantov Agentúry a národných koordinátorov, zamestnancov Agentúry a externej konzultantky Kari Nes z Nórska. Pre zabezpečenie súladu s ďalšími európskymi a medzinárodnými iniciatívami v tejto oblasti sa rozšírená Poradná skupina projektu v priebehu projektu stretla aj so zástupcami Generálneho riaditeľstva Európskej komisie pre vzdelávanie a kultúru (GR-EAC), Centra pre výskum a inovácie vo vzdelávaní Organizácie pre hospodársku spoluprácu a rozvoj (OECD-CERI) a Medzinárodného úradu pre vzdelávanie (IBE) organizácie UNESCO.

Výstupy projektu TE4I sú k dispozícii na webovej stránke projektu: <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

- Politika a rešerše medzinárodných politických dokumentov a rešerše literatúry od roku 2000, vrátane rešerší z 18 európskych krajín.
- Správy zúčastnených krajín o vzdelávaní učiteľov k inklúzii. Správy krajín majú jednotný formát, ktorý umožňuje vyhľadávanie podľa konkrétnych tém.
- Súhrnná správa čerpajúca zo všetkých zdrojov projektových informácií, ktorá prezentuje kľúčové zistenia a odporúčania v súvislosti so vzdelávaním učiteľov v Európe.
- Matica dokumentu prepájajúca dôkazy z projektových činností priamo s odporúčaniami projektu v súhrnnej správe.

Ďalším výstupom je tento *Profil inkluzívneho učiteľa* pre vzdelávanie učiteľov pripravený v rámci projektu ako výsledok výskumu, najmä informácií týkajúcich sa jednotlivých krajín, diskusií s projektovými expertmi a zástupcami skupín zainteresovaných strán uskutočnených v priebehu 14 študijných návštev krajín počas rokov 2010 a 2011.

Do projektových aktivít sa okrem projektových expertov nominovaných jednotlivými krajinami zapojilo viac než 400 ďalších zainteresovaných strán – študentov pedagogiky, učiteľov a vedúcich pracovníkov škôl, zástupcov miestnych správ, dobrovoľníckych organizácií, tvorcov politík, žiakov, ich rodičov a rodín. Agentúra by chcela vyjadriť poďakovanie za ich neoceniteľný príspevok k rozvoju výstupov projektu a zvlášť by sa chcela poďakovať za príspevok k príprave *Profilu inkluzívneho učiteľa*, ktorý nájdete v tomto dokumente.

Cor Meijer, riaditeľ, Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami



ZHRNUTIE

Cieľom projektu Vzdelávanie učiteľov k inklúzii (TE4I) bolo zistiť ako pregraduálne vzdelávanie dokáže pripraviť učiteľov na „inkluzívnu“ prax. Trojročný projekt Agentúry sa zameriaval na identifikáciu základných zručností, poznatkov a chápania, postojov a hodnôt, ktoré potrebuje každý, kto vstupuje do učiteľského povolania, bez ohľadu na predmet, špecializáciu alebo vekovú skupinu, ktoré bude vyučovať, či druh školy, kde bude učiť.

Profil inkluzívneho učiteľa je jedným z hlavných výstupov projektu Vzdelávaním učiteľov k inklúzií (TE4I) uskutočneného Európskou agentúrou pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Zástupcovia Agentúry v jednotlivých krajinách žiadali o konkrétne informácie o kompetenciách, postojoch, vedomostiach a zručnostiach, ktoré potrebujú všetci učители pracujúci v inkluzívnych zariadeniach. Tento dokument je priamou odpoveďou na ich požiadavku.

Hlavným cieľovým publikom *Profilu inkluzívneho učiteľa* sú pracovníci zodpovední za prípravu budúcich učiteľov (vzdelávatelia) a rozhodujúci činitelia – manažéri, tvorcovia politik pre pregraduálne vzdelávanie učiteľov (PVU) – ktorí majú možnosť vplývať na podobu politiky vzdelávania učiteľov k inklúzii, iniciovať a zavádzať zmeny do praxe. Títo aktéri PVU sú kritickým cieľovým obecnstvom najmä preto, že projekt TE4I považuje vzdelávanie učiteľov za kľúčový bod s pákovým efektom pre širšie systémové zmeny potrebné pre inkluzívne vzdelávanie vo všeobecnosti.

Profil neopakuje prácu, ktorá už bola vykonaná v jednotlivých krajinách. Skôr je pokusom o realistické riešenie spoločných obáv vyslovených zástupcami krajín a vytvorenie nástroja na európskej úrovni vychádzajúceho z informácií a príspevkov na národných úrovniach.

Primárnou úlohou *Profilu inkluzívneho učiteľa* je fungovať ako usmernenie pre tvorbu a vykonávanie programov PVU pre všetkých učiteľov. Vychádzajúc z pôvodného zámeru by mal Profil fungovať ako stimulačný materiál na identifikáciu relevantného obsahu, metód plánovania a vymedzenie žiadaných výstupov učenia pre PVU, nie ako predloha pre obsah programov PVU.

Cieľom *Profilu* je konkrétne:

- 1 - Identifikovať rámec ústredných hodnôt a kompetenčných oblastí platných pre všetky programy pregraduálneho vzdelávania učiteľov;
- 2 - Vyzdvihnúť ústredné hodnoty a oblasti kompetencií nevyhnutných na prípravu učiteľov na prácu v inkluzívnom školstve prihliadajúc na všetky formy rozmanitosti;
- 3 - Upozorniť na kľúčové faktory podporujúce zavádzanie navrhovaných ústredných hodnôt a kompetenčných oblastí pre inkluzívne vzdelávanie do všetkých programov PVU;
- 4 - Posilniť argument vyslovený v projekte TE4I, že za inkluzívne vzdelávanie zodpovedajú všetci učители a že za prípravu všetkých učiteľov na prácu v inkluzívnom prostredí zodpovedajú všetci vzdelávatelia pôsobiaci v programoch PVU.

Profil čerpá z rôznych aktivít a diskusií projektových expertov a vyše 400 ďalších aktérov v oblasti vzdelávania prebiehajúcich počas troch rokov – tvorcov politik a pracovníkov z praxe zo širokej škály škôl a sektora vzdelávania učiteľov; učiteľov PVU a doškolovacích pracovníkov, rodičov, rodín a žiakov – ktorí spoločne predebatovali kompetencie potrebné pre učiteľov na podporu ich práce v inkluzívnom prostredí.

Príprave profilu dominovali tri parametre:

- 1 - Inklúzia je zásadový prístup ku vzdelávaniu založený na právach a opierajúci sa o základné hodnoty;



2 - Prakticky i koncepcne je ťažké zaoberať sa jednotlivými kompetenciami potrebnými pre prácu učiteľa v oblasti inkluzívneho vzdelávania izolovane, a preto, aby Profil mohli používať rôzne krajiny a zainteresované strany, bolo potrebné pristupovať k myšlienke používania kompetencií len vo všeobecnosti;

3 - Aj keď nie je možné prehliadať politické priority a dopady sociálnej politiky v jednotlivých krajinách, na medzinárodnej úrovni, ako aj na úrovni EÚ, existuje politický rámec, ku ktorému sa všetky krajiny hlásia a ktorý má vplyv na inkluzívne vzdelávanie a vzdelávanie učiteľov.

Ako základ práce všetkých učiteľov v inkluzívnom vzdelávaní boli identifikované štyri ústredné hodnoty súvisiace s vyučovaním a učením. Tieto ústredné hodnoty súvisia s kompetenčnými oblasťami učiteľov. Oblasti kompetencií sa skladajú z troch prvkov: postoje, vedomosti a zručnosti. Určitý *postoj* alebo presvedčenie si vyžaduje určité *vedomosti* alebo úroveň pochopenia a následne *zručnosti* na realizáciu týchto vedomostí v praxi. Dokument uvádza pre každú identifikovanú oblasť súbor základných postojov, vedomostí a zručností.

Profil vychádza z nasledujúceho rámca ústredných hodnôt a kompetenčných oblastí:

Rešpektovanie hodnoty diverzity žiakov – odlišnosti sa chápu ako zdroj a prínos pre vzdelávanie.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- koncepciami inkluzívneho vzdelávania;
- pohľadom učiteľa na odlišnosť žiakov.

Podpora všetkých žiakov – učitelia stanovujú vysoké ciele pre každého žiaka.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- podporou akademického, praktického, sociálneho a emocionálneho učenia všetkých žiakov;
- efektívnymi vyučovacími prístupmi v heterogénnych triedach.

Spolupráca – spolupráca a tímová práca sú zásadnými súčasťami prístupu každého učiteľa.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- prácou s rodičmi a rodinami;
- prácou so širokým spektrom odborníkov v oblasti vzdelávania.

Osobný profesijný rozvoj – vyučovanie je činnosť súvisiaca s učením a teda aj učitelia majú zodpovednosť za svoje celoživotné vzdelávanie.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- reflexiou učiteľov v praxi;
- pregraduálnym vzdelávaním učiteľov ako základom pre nepretržité profesijné vzdelávanie a rozvoj.

Hlavné hodnoty a oblasti kompetencií podopiera viacero dohodnutých všeobecných princípov súvisiacich s implementáciou profilu. Podporu poskytuje aj niekoľko ďalších identifikovaných faktorov. Netýkajú sa len možného použitia profilu v programoch PVU, ale aj širších otázok súvisiacich s politikou a praxou vo vzdelávaní v školách a vzdelávaní učiteľov.



ÚVOD

Profil inkluzívneho učiteľa je jedným z hlavných výstupov projektu Vzdelávaním učiteľov k inklúzií (TE4I) uskutočneného Európskou agentúrou pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>). Trojročný projekt, do ktorého sa zapojilo viac než 55 expertov z 25 európskych krajín, sa zamerlal na nasledujúce otázky:

- Aký druh učiteľov potrebuje inkluzívna spoločnosť v škole 21. storočia?
- Aké sú základné kompetencie učiteľa pre inkluzívne vzdelávanie?

Projekt sa zamerlal na to, ako bežných všeobecných učiteľov pripravujú programy pregraduálneho vzdelávania na prácu v inkluzívnych prostrediach. Sústredil sa na kľúčovú otázku: *Ako základná odborná príprava pripravuje učiteľa na „inkluzívnu“ prax?*

Zástupcovia Agentúry v jednotlivých krajinách žiadali o konkrétne informácie o kompetenciách, postojoch, vedomostiach a zručnostiach, ktoré potrebujú všetci učitelia pracujúci v inkluzívnych prostrediach. Tento dokument je priamou odpoveďou na ich požiadavku. Čerpá zo širokej škály informácií zhromaždených v rámci projektu TE4I vrátane rešerší literatúry zameranej na medzinárodnú politiku a výskum, správ jednotlivých krajín (<http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-info>) ale najmä zo zistení a odporúčaní súhrnnej správy projektu *Vzdelávanie učiteľov k inklúzii v Európe – výzvy a príležitosti* (2011).

Profil neopakuje prácu, ktorá už bola vykonaná v jednotlivých krajinách. Je skôr pokusom o realistické riešenie spoločných obáv vyslovených zástupcami krajín a o vytvorenie nástroja na európskej úrovni vychádzajúceho z informácií a príspevkov na národných úrovniach. Bol vytvorený ako usmernenie pre návrh a implementáciu programov pregraduálneho vzdelávania učiteľov. Nie je predlohou pre obsah programov PVU. Mal by fungovať ako stimulačný materiál na identifikáciu relevantného obsahu, metód plánovania a vymedzenie žiadaných výstupov PVU, ktoré pripraví učiteľov bežných tried na inkluzívnu prax.

Profil čerpá z rôznych aktivít a diskusií projektových expertov a vyše 400 ďalších aktérov v oblasti vzdelávania prebiehajúcich počas troch rokov – pracovníkov z praxe zo širokej škály škôl a sektora vzdelávania učiteľov; tých, ktorí vzdelávajú v PVU (vzdelávateľov) a doškolovacích pracovníkov, rodičov, rodín a žiakov – ktorí spoločne prediskutovali kompetencie potrebné pre učiteľov na podporu ich práce v inkluzívnom prostredí. (Viac podrobností uvádzame v časti o Metodológii).

Profil inkluzívneho učiteľa má veľké ambície. Vychádza zo všetkých informácií generovaných v priebehu projektu TE4I a prezentuje rámec myšlienok a nápadov na podporu ideálneho prístupu v PVU prebraných a dohodnutých na európskej úrovni. Je to praktická pomôcka na podporu prípravy učiteľov pre inkluzívne iniciatívy v jednotlivých krajinách. Experti zapojení do projektu Agentúry TE4I sa zhodujú, že Profil inkluzívneho učiteľa je prínosný a ak chceme v Európe dosiahnuť väčšiu inklúziu, malo by sa naň v programoch PVU prihliadať.

Profil obsahuje informácie o tom, aké ústredné hodnoty a oblasti kompetencií je potrebné rozvíjať v programoch PVU. Nepokúša sa však presne stanovovať, ako by sa tieto oblasti kompetencií mali v programoch PVU využívať v jednotlivých krajinách. I keď nasledujúca časť dokumentu obsahuje niektoré kľúčové otázky súvisiace s implementáciou, profil bol pripravovaný ako nástroj, ktorý si jednotlivé krajiny budú môcť prispôbovať a rozvíjať tak, aby vyhovoval kontextu ich systému PVU.



Cieľom Profilu je konkrétne:

1 - Identifikovať rámec ústredných hodnôt a oblastí kompetencií platných pre všetky programy pregraduálneho vzdelávania učiteľov. Tieto ústredné hodnoty a oblasti kompetencií sú všeobecné, teda nie sú špecificky definované vekom, fázou vzdelávania alebo sektorom, spôsobom aplikácie či metódou;

2 - Vyzdvihnúť ústredné hodnoty a oblasti kompetencií nevyhnutné na prípravu učiteľov na prácu v inkluzívnom vzdelávaní prihliadajúc na všetky formy rozmanitosti. Tieto ústredné hodnoty a oblasti kompetencií by sa mali rozvíjať v priebehu pregraduálneho vzdelávania a využívať ako základ pre ďalší rozvoj počas zaškoľovania a neskorších príležitosti nepretržitého profesijného rozvoja;

3 - Upozorniť na kľúčové faktory podporujúce zavádzanie navrhovaných ústredných hodnôt a kompetenčných oblastí pre inkluzívne vzdelávanie do všetkých programov PVU;

4 - Posilniť argument vyslovený v projekte TE4I, že za inkluzívne vzdelávanie zodpovedajú všetci učители a že za prípravu všetkých učiteľov na prácu v inkluzívnom prostredí zodpovedajú všetci vzdelávatelia pôsobiaci v programoch PVU.

TE4I ako cieľ všetkých študentov PVU predstavoval kľúčové odporúčanie súhrnnej správy projektu. Na ňom a na ďalších zisteniach prezentovaných v správe Profil buduje a prepája ich s rámcom hodnôt a kompetenčnými oblasťami nevyhnutnými na to, aby učители dokázali riadne fungovať v „inkluzívnych“ triedach.

Hlavnou cieľovou skupinou tohto dokumentu sú pracovníci zodpovední za prípravu budúcich učiteľov a rozhodujúci činitelia – manažéri, tvorcovia politik pre pregraduálne vzdelávanie učiteľov (PVU) – ktorí majú možnosť vplyvať na podobu politiky vzdelávania učiteľov k inklúzii, iniciovať a zaviesť zmeny do praxe. Títo aktéri PVU sú rozhodujúcou cieľovou skupinou najmä preto, že projekt TE4I považuje vzdelávanie učiteľov za kľúčový bod s pákovým efektom pre širšie systémové zmeny potrebné pre inkluzívne vzdelávanie vo všeobecnosti.

Podľa OECD (2005) má najlepšiu šancu viesť k zlepšeniu výsledkov v školách taká politika, ktorá zvyšuje kvalitu učiteľov. Súhrnná správa projektu TE4I (2011) naznačuje, že tento argument je možné rozvinúť ešte omnoho ďalej – politikou, ktorá má najväčšiu šancu ovplyvniť rozvoj inkluzívnejších komunít, je pripravovať učiteľov na to, aby vedeli reagovať na rozmanité potreby dnešných tried.

Tento dokument je východiskovým bodom pre aktérov PVU, ktorí ho môžu používať v rôznych kontextoch svojich krajín. S ohľadom na to profil a podporné informácie uvedené v tomto dokumente nie sú prezentované v obvyklej podobe rešerše alebo správy. Dohodnutý Profil uvádzame v nasledujúcej časti, po ktorej nasledujú časti zamerané na: diskusie o faktoroch podporujúcich zavádzanie Profilu; koncepčný rámec pre Profil vrátane prepojení s prioritami súčasnej európskej politiky; a časť zameraná na metodológiu použitú na prípravu Profilu a záverečné poznámky.

Nie je zámerom, aby bol Profil konečným výstupom projektu TE4I. Mal by byť skôr dokumentom, ktorý vyvolá ďalšiu diskusiu, a prostriedkom na propagáciu a presadzovanie výdobytkov TE4I v jednotlivých krajinách.

S cieľom podporiť diskusie v jednotlivých krajinách a ďalšiu prácu na rozvoji Profilu:

1. Text na stranách 11 až 17 nie je chránený autorskými právami a tvorcovia politiky a pracovníci z praxe si ho môžu upraviť a rozvinúť podľa vlastných potrieb tak, aby bol vhodný na požadované účely. V obálke dokumentu je priložený samostatný „vynímateľný“ výpis Profilu, ktorý je možné pod podmienkou uvedenia pôvodného zdroja kopírovať a podľa potreby upravovať.



2. Na webovej stránke Agentúry sú k dispozícii na prevzatie kompletne kópie tejto správy vo všetkých jazykoch členských štátov Agentúry spolu s elektronickými verziami textu Profilu: <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/profile>



PROFIL INKLUZÍVNEHO UČITEĽA

Ako základ práce všetkých učiteľov v inkluzívnom vzdelávaní boli identifikované štyri ústredné hodnoty súvisiace s vyučovaním a učením. Patria sem:

1. Rešpektovanie hodnoty diverzity žiakov – odlišnosti sa chápu ako zdroj a prínos pre vzdelávanie;
2. Podpora všetkých žiakov – učitelia stanovujú vysoké ciele pre každého žiaka;
3. Spolupráca – spolupráca a tímová práca sú zásadnými súčasťami prístupu každého učiteľa;
4. Osobný profesijný rozvoj – vyučovanie je činnosť súvisiaca s učením a teda aj učitelia majú zodpovednosť za svoje celoživotné vzdelávanie.

V nasledujúcich častiach prezentujeme tieto ústredné hodnoty spolu s príslušnými oblasťami kompetencií učiteľov.

Oblasti kompetencií sa skladajú z troch prvkov: postoje, vedomosti a zručnosti. Určitý *postoj* alebo presvedčenie si vyžaduje určité *vedomosti* alebo úroveň pochopenia a následne *zručnosti* na realizáciu týchto vedomostí v praktických situáciách. Dokument uvádza pre každú identifikovanú oblasť súbor základných postojov, vedomostí a zručností.

Aby bolo možné zohľadniť všetky dôležité faktory, oblasti kompetencií prezentujeme vo forme zoznamu. Faktory však nie sú usporiadané hierarchicky a nesmú byť vnímané izolovane, pretože medzi sebou úzko súvisia a charakterizuje ich vysoká úroveň vzájomnej závislosti.

Dokument prezentuje najrozhodujúcejšie oblasti kompetencií identifikované v diskusiách projektu TE4I; tieto však zďaleka nie sú vyčerpávajúce. Treba na ne hľadiť ako na základ ciest špecializovaného profesijného rozvoja a východiskový bod diskusií na rôznych úrovniach v rámci kontextu špecifických kompetenčných oblastí potrebných pre všetkých učiteľov pracujúcich v rôznych krajinách.

1. Rešpektovanie hodnoty diverzity žiakov – odlišnosti sa chápu ako zdroj a prínos pre vzdelávanie.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- koncepciami inkluzívneho vzdelávania;
- pohľadom učiteľa na odlišnosť žiakov.

1.1 Koncepcie inkluzívneho vzdelávania

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... vzdelávanie je založené na viere v rovnosť, ľudské práva a demokraciu pre všetkých vzdelávaných;

... inkluzívne vzdelávanie je o reforme spoločnosti a nedá sa o ňom vyjednávať;

...inkluzívne vzdelávanie a kvalita vzdelávania sa nedajú považovať za oddelené otázky;

... prístup k bežnému vzdelávaniu nestačí; účasť znamená, že všetci žiaci sa zapájajú do vzdelávacích činností, ktoré sú pre nich zmysluplné.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... teoretické a praktické koncepcie a princípy podporujúce inkluzívne vzdelávanie v globálnom a miestnom kontexte;



... širší systém kultúr a politík vzdelávacích inštitúcií na všetkých úrovniach, ktorý ovplyvňuje inkluzívne vzdelávanie. Učitelia musia vziať na vedomie a pochopiť možné silné a slabé stránky vzdelávacích systémov, v ktorých pracujú;

... inkluzívne vzdelávanie je prístupom pre všetkých žiakov, nielen žiakov s inými potrebami, ktorým hrozí riziko vylúčenia z príležitostí na vzdelávanie;

... jazyk inklúzie a rozmanitosti a implikácie používania rôznej terminológie na opis, označovanie a kategorizáciu žiakov;

... inkluzívne vzdelávanie ako prítomnosť (prístup k vzdelávaniu), účasť (kvalita prežívania učenia) a výsledky (procesy a výstupy učenia) všetkých žiakov.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... kritické skúmanie vlastného presvedčenia a postojov a ich vplyvu na konanie;

... postupovať za každých okolností eticky a rešpektovať dôvernosť;

... schopnosť dekonštruovať históriu vzdelávania pre pochopenie súčasných situácií a kontextov;

... stratégie zvládania situácií, ktoré pripravujú učiteľov vzdorovať neinkluzívnym postojom a práci v segregovaných situáciách;

... schopnosť vcítiť sa do rozmanitých potrieb žiakov;

... modelovanie rešpektu v spoločenských vzťahoch a používanie jazyka primeraného pre všetkých žiakov a aktérov vzdelávania.

1.2 Pohľad učiteľa na odlišnosť žiakov

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... je normálne byť „iný“;

... rozmanitosť žiakov je treba rešpektovať, ceniť si a chápať ako zdroj obohacujúci príležitosti na učenie a pridávajúci hodnotu školám, miestnym komunitám a spoločnosti;

... hlasy všetkých žiakov je treba vypočuť a oceniť;

... učiteľ má kľúčový vplyv na sebavedomie žiaka a v dôsledku toho aj na jeho potenciál učiť sa;

... kategorizácia a „nálepkovanie“ žiakov môžu negatívne ovplyvniť ich príležitosti na učenie.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... základné informácie o rozmanitosti žiakov (súvisiace s potrebami podpory, kultúrou, jazykom, socio-ekonomickým pozadím atď.);

... žiakov je možné použiť ako zdroj, vďaka ktorému oni sami aj ich rovesníci ľahšie spoznajú, čo znamená rozmanitosť;

... žiaci sa učia rôznymi spôsobmi a tieto je možné použiť na podporu ich učenia a učenia ich rovesníkov;

... škola je spoločenstvom a sociálnym prostredím ovplyvňujúcim sebavedomie žiaka a jeho potenciál učiť sa;

... škola a žiaci v triedach sa stále menia; rozmanitosť nie je možné vnímať ako statickú koncepciu.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...



- ... naučiť sa, ako sa poučiť z rozdielov;
- ... identifikovať najvhodnejšie spôsoby reagovania na rozmanitosť v každej situácii;
- ... zaoberať sa rozmanitosťou počas implementácie kurikula;
- ... využívať rozmanitosť v prístupoch a štýloch učenia ako zdroj pre prax vyučovania;
- ... prispievať k budovaniu škôl ako učiacich sa komunít, ktoré rešpektujú, podporujú a oceňujú úspechy všetkých žiakov.

2. Podpora všetkých žiakov – učitelia kladú vysoké ciele pre každého žiaka.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- podporou akademického, praktického, sociálneho a emocionálneho učenia všetkých žiakov;
- efektívnymi vyučovacími prístupmi v heterogénnych triedach.

2.1 Podpora akademického, praktického, sociálneho a emocionálneho učenia všetkých žiakov

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... učenie je predovšetkým spoločenskou činnosťou;
- ... akademické, praktické, sociálne a emocionálne učenie je rovnako dôležité pre všetkých žiakov;
- ... očakávania učiteľa sú kľúčovým determinantom úspechu žiaka a preto sa vysoké očakávania od všetkých žiakov považujú za zásadný moment;
- ... všetci žiaci by sa mali aktívne podieľať na rozhodovaní o vlastnom učení a zapájať sa do procesu hodnotenia, ktorého sú súčasťou;
- ... základným zdrojom učenia žiaka sú jeho rodičia a rodina;
- ... podstatou je rozvíjať vo všetkých žiakoch autonómiu a sebaurčenie;
- ... je treba objaviť a stimulovať kapacitu učiť sa a potenciál každého žiaka.

Základné vedomosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... pochopenie hodnoty spolupráce s rodičmi a rodinami;
- ... typické a atypické vzorce a cesty vývinu dieťaťa, najmä v súvislosti s rozvojom sociálnych a spoločenských zručností;
- ... rôzne modely učenia a prístupy k učeniu, ktoré žiak môže používať.

Kľúčové zručnosti, ktoré je potrebné rozvíjať v tejto oblasti kompetencií ...

- ... schopnosť byť efektívnym verbálnym a neverbálnym komunikátorom, ktorý vie reagovať na rôzne komunikačné potreby žiakov, rodičov a iných odborných pracovníkov;
- ... podporovať rozvoj komunikačných zručností a možností žiakov;
- ... vyhodnotiť a následne u žiakov rozvíjať „schopnosť učiť sa“;
- ... pripravovať nezávislých a autonómnych žiakov;
- ... sprostredkovať kooperatívne prístupy k učeniu sa;
- ... implementovať prístupy zamerané na pozitívne správanie, ktoré podporujú sociálny rozvoj a interakcie žiakov;



... sprostredkovať pri učení situácie, kde žiaci môžu v bezpečnom prostredí „riskovať“ a dokonca aj zlyhať;

... používať hodnotenie pre prístupy k učeniu, ktoré zohľadňuje sociálne a emocionálne ale aj akademické učenie.

2.2 Efektívne vyučovacie prístupy v heterogénnych triedach

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... efektívni učitelia sú učitelia všetkých žiakov;

... učiteľ zodpovedá za sprostredkovanie učenia všetkým žiakom v triede;

... schopnosť žiakov učiť sa nie je nemenná, všetci žiaci sú schopní učiť sa a rozvíjať;

... učenie je proces a cieľom pre všetkých učiacich sa je rozvíjať svoje schopnosti „učiť sa učiť“, nielen zvládnuť predpísané vedomosti/obsah;

... proces učenia je v podstate u všetkých žiakov rovnaký – existuje len veľmi málo „špeciálnych techník“;

... v niektorých situáciách si konkrétne problémy s učením vyžadujú adaptáciu kurikula a prístupov k vyučovaniu.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... teoretické poznatky o spôsobe, akým sa žiaci učia a modeloch vyučovania, ktoré podporujú proces učenia;

... prístupy riadenia triedy založené na pozitívnom správaní;

... riadenie fyzického a sociálneho prostredia triedy tak, aby podporovalo učenie;

... spôsoby identifikácie a riešenia rôznych prekážok učeniu a ich implikácie pre vyučovacie prístupy;

... rozvíjanie základných zručností – najmä kľúčových kompetencií – spoločne s príslušnými prístupmi k hodnoteniu a vyučovaniu;

... hodnotenie metód učenia zamerané na odhaľovanie silných stránok žiakov;

... diferencovanie obsahu kurikula, procesu učenia a vyučovacích materiálov umožňujúce začleniť všetkých žiakov a zároveň vyhovieť ich odlišným potrebám;

... individuálny prístup k vyučovaniu každého žiaka, ktorý podporuje rozvoj jeho autonómie a schopnosti učiť sa;

... príprava, realizácia a efektívne hodnotenie Individuálnych vzdelávacích plánov alebo podobných individuálnych programov, v prípade potreby.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... uplatňovanie prístupu vodcovstva, ktorý zahŕňa systematické prístupy pozitívneho riadenia triedy;

... práca s jednotlivými žiakmi aj s heterogénnymi skupinami;

... používanie kurikula ako nástroja inklúzie podporujúceho prístup k učeniu;

... riešenie otázok rozmanitosti s procesoch prípravy kurikula;

... diferencovanie metód, obsahu a výstupov učenia;

... práca so žiakmi a ich rodinami s účelom individualizácie učenia a cieľového nastavenia;



- ... napomáhanie kooperatívnemu učeniu, kde si žiaci vo flexibilných zoskupeniach vzájomne rôznymi spôsobmi pomáhajú – vrátane rovesníckeho učenia;
- ... systematické používanie škály vyučovacích metód a prístupov;
- ... využívanie IKT a adaptívnej technológie na podporu flexibilných prístupov k učeniu;
- ... využívanie dôkazovo podložených vyučovacích metód na dosiahnutie cieľov; alternatívnych ciest učenia, flexibilných pokynov a jasnej spätnej väzby;
- ... používanie formačného a súhrnného hodnotenia, ktoré podporuje učenie a „nenálepkuje“ žiakov a nemá pre žiakov negatívne dôsledky;
- ... riešenie problémov v spolupráci so žiakmi;
- ... využívanie škály verbálnych a neverbálnych komunikačných zručností na uľahčenie učenia.

3. Spolupráca – spolupráca a tímová práca sú zásadnými súčasťami prístupu každého učiteľa.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- prácou s rodičmi a rodinami;
- prácou so širokým spektrom odborníkov v oblasti vzdelávania.

3.1 Práca s rodičmi a rodinami

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... pochopenie hodnoty spolupráce s rodičmi a rodinami;
- ... rešpektovanie kultúrneho a sociálneho pozadia a perspektív rodičov a rodín;
- ... považovanie efektívnej komunikácie a spolupráce s rodičmi a rodinami za zodpovednosť učiteľa.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... inkluzívne vyučovanie založené na spolupráci;
- ... význam pozitívnych interpersonálnych zručností;
- ... vplyv medziľudských vzťahov na dosahovanie vyučovacích cieľov.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... efektívne zapájanie rodičov a rodín do podpory učenia ich dieťaťa;
- ... efektívna komunikácia s rodičmi a rodinnými príslušníkmi s odlišným kultúrnym, etnickým, jazykovým a sociálnym pozadím.

3.2 Práca so širokým spektrom odborníkov v oblasti vzdelávania

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... inkluzívne vzdelávanie si vyžaduje, aby všetci učitelia pracovali v tímoch;
- ... spolupráca, partnerstvo a tímová práca sú základnými prístupmi každého učiteľa a mali by byť vítané;
- ... tímová práca podporuje medzi odborníkmi vzájomné vzdelávanie sa.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... hodnoty a prínosy spolupráce s ďalšími učiteľmi a odborníkmi v oblasti vzdelávania;



- ... dostupné systémy podpory a štruktúry na ďalšiu pomoc, príspevky alebo rady;
- ... pracovné modely spolupráce viacerých inštitúcií, v rámci ktorých učitelia v inkluzívnych triedach spolupracujú s ďalšími odborníkmi a personálom z rôznych oblastí;
- ... vyučovacie prístupy založené na spolupráci, kde učitelia využívajú tímový prístup na začlenenie žiakov, rodičov, rovesníkov a ďalších učiteľov a pomocných pracovníkov, či podľa potreby aj členov multidisciplinárnych tímov;
- ... jazyk/terminológia a základné pracovné koncepcie a perspektívy iných odborníkov z oblasti vzdelávania;
- ... mocenské vzťahy medzi jednotlivými aktérmi, ktoré je treba zohľadniť a efektívne sa s nimi vyrovnáť.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... používanie zručností vodcovstva a riadenia triedy, ktoré umožňujú efektívnu prácu s rôznymi inštitúciami;
- ... vyučovanie v spolupráci s kolegami a práca v pružných vyučovacích tímoch;
- ... práca v rámci školskej komunity a čerpanie podpory z vnútorných školských a externých zdrojov;
- ... budovanie komunity triedy ako súčasť širšej komunity školy;
- ... prispievanie k procesom hodnotenia, revízie a rozvoja celej školy;
- ... riešenie problémov v spolupráci s ostatnými odbornými pracovníkmi;
- ... prispievanie k širšiemu partnerstvu školy s inými školami, komunitnými organizáciami a inými vzdelávacími organizáciami;
- ... využívanie škály verbálnych a neverbálnych komunikačných zručností na uľahčenie spolupráce s ostatnými odbornými pracovníkmi.

4. Osobný profesijný rozvoj – vyučovanie je činnosť súvisiaca s učením a teda aj učitelia majú zodpovednosť za svoje celoživotné vzdelávanie.

Oblasti kompetencií súvisia s:

- reflexiou učiteľov v praxi;
- pregraduálnym vzdelávaním učiteľov ako základom pre nepretržité profesijné vzdelávanie a rozvoj.

4.1 Reflexia učiteľov v praxi

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... vyučovanie je činnosť zameraná na riešenie problémov, ktorá si vyžaduje nepretržité a systematické plánovanie, hodnotenie, reflexiu a následne modifikované konanie;
- ... reflexia učiteľom umožňuje efektívne spolupracovať s rodičmi a tímami iných učiteľov a odborných pracovníkov v rámci aj mimo školy;
- ... význam praxe založenej na dôkazoch pre usmernenie práce učiteľa;
- ... ocenenie významu vytvorenia si osobnej pedagogiky pre usmernenie práce učiteľa.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

- ... osobné metakognitívne zručnosti „učiť sa učiť“ ;



... čo robí z učiteľa reflexívneho pracovníka v praxi a ako je možné rozvíjať osobnú reflexiu o praxi a v praxi;

... metódy a stratégie na hodnotenie vlastnej práce a výsledkov;

... metódy akčného výskumu a relevantnosť pre prácu učiteľa;

... rozvoj osobných stratégií riešenia problémov.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... systematické hodnotenie vlastných výsledkov;

... efektívne zapojenie ostatných do reflexie o vyučovaní a učení;

... prispievanie k rozvoju školy ako učiacej sa komunity.

4.2 Pregraduálne vzdelávanie učiteľov ako základ pre nepretržité profesijné vzdelávanie a rozvoj

Postoje a presvedčenia súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... učitelia nesú zodpovednosť za vlastný nepretržitý profesijný rozvoj;

... pregraduálne vzdelávanie učiteľa (PVU) je prvým krokom v celoživotnom vzdelávaní;

... vyučovanie je činnosť, počas ktorej sa učiteľ stále učí; zostať otvorený učeniu sa nových zručností, aktívne hľadať informácie a žiadať o radu je plusom, nie slabosťou;

... učiteľ nemôže byť expertom na všetky otázky inkluzívneho vzdelávania. Je dôležité, aby začínajúci učitelia disponovali základnými vedomosťami, ale dôležité je aj ďalej sa vzdelávať;

... v inkluzívnom vzdelávaní je zmena a vývoj na dennom poriadku a učiteľ musí disponovať zručnosťami, ktoré mu umožnia ich zvládať a v priebehu svojej kariéry reagovať na meniace sa potreby.

Základné vedomosti a pochopenie súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... školský zákon a právny kontext v ktorom pracujú a ich povinnosti voči žiakom, ich rodinám, kolegom a povolaniu učiteľa v danom právnom kontexte;

... možnosti, príležitosti a cesty pre ďalšie vzdelávanie učiteľov popri zamestnaní, ktoré im umožní rozvíjať svoje vedomosti a zručnosti pre inkluzívnu prax.

Kľúčové zručnosti a schopnosti súvisiace s kompetenciami v tejto oblasti ...

... flexibilita v stratégiách vyučovania podporujúca inovácie a osobné učenie sa;

... používanie takých stratégií riadenia pracovného režimu, ktoré umožnia popri zamestnaní využívať príležitosti na profesijný rozvoj;

... otvorenosť a proaktívne využívanie kolegov a iných odborných pracovníkov ako zdroja poučenia a inšpirácie;

... prispievanie k procesom učenia a rozvoju celej komunity školy.



IMPLEMENTÁCIA PROFILU INKLUZÍVNEHO UČITEĽA

Všeobecné zásady

Nasledujúce výroky vyjadrujú dohodnuté všeobecné princípy, ktoré sú východiskom pre základné hodnoty a oblasti kompetencií navrhované v Profile inkluzívneho učiteľa.

1 - Hodnoty a oblasti kompetencií pre prácu v inkluzívnom vzdelávaní sú nevyhnutné pre všetkých učiteľov, pretože zodpovednosť za inkluzívne vzdelávanie prináleží všetkým učiteľom.

2 - Hodnoty a oblasti kompetencií pre prácu v inkluzívnom vzdelávaní poskytujú učiteľom základy potrebné pre prácu so žiakmi s rozmanitou škálou potrieb v bežnej triede. Toto je veľmi dôležité rozlíšenie, ktoré posúva zameranie inklúzie za hranice napĺňania potrieb špecifických skupín žiakov (napr. žiakov so špeciálnymi vzdelávacími potrebami). Hodnoty a oblasti kompetencií posilňujú zásadné posolstvo, že inkluzívne vzdelávanie zahŕňa prístup ku všetkým žiakom, nielen ku skupinám so špeciálnymi vzdelávacími potrebami.

3 - Hodnoty a oblasti kompetencií stanovené pre PVU v tomto dokumente sú základom kľúčových postojov, vedomostí a zručností, na ktorých bude učiteľ stavať od začiatku svojho pôsobenia a v priebehu príležitostí svojho ďalšieho vzdelávania. Oblasti kompetencií sú neoddeliteľnou súčasťou kontinua príležitostí pre profesionálny rozvoj, ktoré ponúkajú jasný postup vzdelávacích príležitostí, vrátane špecializovaných vzdelávacích programov zameraných na vzdelávanie osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. V priebehu svojej profesionálnej kariéry by sa mal učiteľ v týchto kompetenčných oblastiach nepretržite rozvíjať.

4 - Hodnoty a oblasti kompetencií, ktoré potrebujú všetci učelia na prácu v inkluzívnych podmienkach, nie sú v rozpore so špecializovaným vzdelávaním a prípravou špeciálnych pedagógov, ktorí môžu podporovať prácu svojich kolegov v bežných triedach. Tieto hodnoty a oblasti kompetencií sú základom práce všetkých učiteľov – so všeobecným zameraním, aj špecializovaných.

5 - Hodnoty a oblasti kompetencií opísané v tomto Profile sú zámerne široké, aby podporovali rozvoj učiteľov ako celoživotných študentov a reflektívnych pedagógov prostredníctvom zážitkového učenia sa a akčného výskumu.

6 - Hodnoty a oblasti kompetencií môžu podporiť aj profesijný rozvoj študentov učiteľstva a poslúžiť ako usmernenia pre ich vzdelávateľov.

7 - Hodnoty a oblasti kompetencií inkluzívneho vzdelávania by mali byť vnímané ako východiskový bod pri tvorbe/plánovaní programov PVU. Zásada inkluzívneho vzdelávania ako systémového prístupu by mala platiť rovnako pre kurikulum PVU ako pre kurikulum škôl.

8 - Včlenenie hodnôt a oblastí kompetencií inkluzívneho vzdelávania do PVU je potrebné prediskutovať so širokým okruhom zainteresovaných strán v rôznych situáciách a kontextoch. Takýto dialóg umožní kompetenčným oblastiam nadobudnúť charakter mechanizmu na odstraňovanie vyskytujúceho sa nedostatočného prepojenia medzi učiteľmi v triedach a ďalšími stranami, ktoré sú do vzdelávania zainteresované.

Používanie Profilu

V projekte TE4I sme dospeli k jednoznačnej zhode, že cieľom PVU by malo byť:

- rozvíjanie schopnosti nových učiteľov byť v ich v praxi inkluzívnymi;
- príprava nových učiteľov, ktorí sú práve tak dobrými odborníkmi vo svojom predmete ako v efektívnom vyučovaní.



Profil inkluzívneho učiteľa bol vytvorený so zámerom podporiť uvedené ciele vo všetkých programoch PVU. Hlavné hodnoty a oblasti kompetencií sú transversálne – nezameriavajú sa na špecifický sektor ani predmet. A podobne, ani hlavné hodnoty a oblasti kompetencií neplatia len pre jednu metódu tvorby programov.

Primárnou úlohou Profilu inkluzívneho učiteľa je fungovať ako usmernenie pre tvorbu a implementáciu programov PVU pre všetkých učiteľov. Profil by mal fungovať ako stimulačný materiál na identifikáciu relevantného obsahu, metód plánovania a vymedzenie žiadaných výstupov učenia pre PVU, nie ako predloha pre obsah programov PVU.

Na plánovanom použití sa dohodli experti zapojení do projektu TE4I. Diskusie rôznych strán zapojených do projektových aktivít naznačili, že Profil by sa dal potenciálne využiť aj v iných scenároch. Podľa vyslovených návrhov by sa Profil dal použiť aj nasledujúcimi spôsobmi:

- pre študentov učiteľstva by mohol slúžiť ako nástroj na sebareflexiu. Konkrétne by mohol byť východiskom na prekonanie osobných skúseností s vylúčením v školách, kladúc dôraz na dôležité postoje, vedomostné oblasti a zručnosti, nad ktorými sa študenti učiteľstva musia kriticky zamýšľať, aby dokázali prekonať svoje zažitú stereotypy;
- pre vzdelávateľov učiteľov by mohol byť Profil nástrojom na analýzu a formovanie postojov k žiakom a inkluzívnemu vzdelávaniu ako prístupu vhodnému pre všetkých žiakov. Profil môže zároveň poslúžiť ako usmernenie pre vlastnú prácu vzdelávateľa so študentmi s rôznorodými potrebami;
- pre učiteľov v praxi by mohol Profil slúžiť ako usmernenie, ktoré im pomôže určiť ich osobné priority ich nepretržitého profesijného rozvoja;
- pre vedúcich pedagogických tímov môže byť Profil pomôckou pri zaškoľovaní nových učiteľov a pre dlhodobý profesijný rozvoj súvisiaci s procesmi rozvoja celej školy;
- pre zamestnávateľov v oblasti vzdelávania by mohol Profil slúžiť pri prijímaní učiteľov ako pomôcka na identifikáciu tých, ktorí sú na prácu v škole dostatočne pripravení. Profil by mohol potenciálne upozorniť na priority pregraduálneho a ďalšieho profesijného vzdelávania ďalších odborníkov pracujúcich v školách (napr. školských psychológov alebo poradenských zamestnancov).

Tento posledný návrh odráža otázku, na ktorú účastníci projektu opakovane upozorňovali – hlavné hodnoty navrhované v Profile nemajú zásadný charakter len pre učiteľov, ale sú základom práce vedúcich pedagogických zamestnancov, vzdelávateľov učiteľov, ako aj ďalších odborníkov pôsobiacich v školstve a riadiace orgány.

Faktory podporujúce implementáciu Profilu

V priebehu troch rokov projektových činností sa podarilo odhaliť a prediskutovať mnoho prekážok v implementácii vzdelávania učiteľov k inklúzii. Práca v jednotlivých krajinách však jednoznačne tiež odhalila, že existujú inovatívne prístupy poskytujúce riešenia potenciálnych prekážok. Vychádzajúc z výsledkov inovatívnej praxe a konkrétnych diskusií so zainteresovanými stranami o Profile inkluzívneho učiteľa, podarilo sa identifikovať niekoľko kľúčových faktorov podporujúcich jeho implementáciu. Netýkajú sa len možného použitia Profilu v programoch PVU, ale aj širších otázok súvisiacich s politikou a praxou vo vzdelávaní v školách a vzdelávaní učiteľov.

V nasledujúcich častiach sú tieto kľúčové podporné faktory priamo prepojené s rámcom ôsmich oblastí odporúčaní pre PVU, ktoré uviedla súhrnná správa projektu TE4I (pre ďalšie podrobnosti pozri <http://www.european-agency.org/publications/ereports/te4i-challenges-and-opportunities/te4i-challenges-and-opportunities>).



Odporúčania, ktoré vyplynuli z projektu, jasne označujú prioritné oblasti ďalšieho rozvoja PVU v Európe. Faktory, ktoré účastníci projektu identifikovali ako kľúčové pre podporu implementácie Profilu, možno tiež považovať za faktory, ktoré do určitej miery pomáhajú naplniť kľúčové odporúčania spracované v súhrnnej správe.

1. Faktory súvisiace so vzdelávaním učiteľov

1.1 Výber uchádzačov na PVU

- Ústrednou hodnotou politiky a práce inštitúcií zameraných na vzdelávanie budúcich učiteľov by malo byť rešpektovanie hodnoty rozmanitosti študentov;
- V PVU je potrebné zamyslieť sa nad prejavujúcou sa homogenitou študentov. Je potrebné pozorne preskúmať požiadavky na vstup do PVU, spolu so stratégiami ich prijímania a zistiť, či by sa v ich rámci nemali riešiť otázky súvisiace s rozmanitosťou študentov. Je potrebné rozvinúť pružné cesty k povolaniu učiteľa, zamerané na prítiahnutie uchádzačov o povolanie učiteľa z rôznych prostredí, so širokou škálou kultúrnych a sociálnych skúseností. Toto sa týka najmä ciest k povolaniu učiteľa, ktoré podporujú prijímanie študentov so zdravotným postihnutím (ako to uvádza Dohovor o právach osôb so zdravotným postihnutím, OSN, 2006).

1.2 Programy PVU

- Kľúčovým cieľom PVU by malo byť pomôcť študentom učiteľstva rozvinúť ich osobnú pedagogickú teóriu založenú na kritickom myslení a analytických zručnostiach, ktoré sú v súlade s vedomosťami, zručnosťami a hodnotami odrážajúcimi sa v popisovaných kompetenciách. Mal by sa u nich rozvíjať rešpekt k širšej úlohe učiteľa vo vzťahu k škole ako k vzdelávajúcej komunite.
- Je potrebné preskúmať kultúrne normy a hodnoty, ktoré si študenti učiteľstva prinášajú do PVU, ako nevyhnutný východiskový bod pre získavanie vedomostí a zručností. PVU by malo stavať aj na predchádzajúcich skúsenostiach a zážitkoch študentov súvisiacich s inklúziou a v prípade potreby prelomiť kruh osobnej skúsenosti so segregovaným vzdelávaním. Potrebne sú najmä činnosti zamerané na prekonanie rôznych druhov stereotypov a na rozvíjanie citlivosti, založenej na hlbokom porozumení otázok súvisiacich s rozmanitosťou a schopnosťou použiť toto porozumenie v praxi.
- Študenti učiteľstva musia získať priamu skúsenosť s prácou so žiakmi s rôznymi potrebami a spolupracovať s učiteľmi, ktorí už majú skúsenosti s prácou v inkluzívnych prostrediach. Študenti učiteľstva musia zažiť teóriu v praxi počas aktivít profesijného rozvoja v školách a dostať príležitosť pracovať v inkluzívnom prostredí.
- PVU musí odrážať odklon od vnímania kurikula, ako súboru izolovaných predmetov, k vnímaniu procesov vyučovania a učenia v ich vzájomnom prepojení. Kurikulum PVU by preto malo byť založené na modeli začleňujúcom inkluzívnu prax do obsahu všetkých oblastí a predmetov. Takéto kurikulum musí:
 - vyvážene zahŕňať špecializované vstupy riešiace konkrétne vzdelávacie potreby jednotlivcov a skupín pravdepodobne vylúčených z hlavného prúdu vzdelávania;
 - byť výzvou pre študentov, umožniť im, aby na vlastnej koži zažili bariéry, ale aj príležitosti na úspech počas riešenia problémových situácií v reálnom živote.
- V PVU je potrebné zamerať sa na „hodnoty v akcii“, kde základné hodnoty a oblasti kompetencií demonštrujú študenti učiteľstva v rôznych aspektoch svojho štúdia a učiteľskej praxe. Hodnotenie základných hodnôt a kompetenčných oblastí si nevyhnutne vyžaduje hodnotenie prístupu PVU k učeniu. Predovšetkým postoje, vedomosti a zručnosti v kompetenčných oblastiach by mali byť doložené viacerými spôsobmi a prostredníctvom



rôznych metód hodnotenia ako napr. sebahodnotenie, vzájomné hodnotenie študentov, kolegov, mentorov a lektorov, ako aj prostredníctvom dôkazových portfólií.

1.3 Práca vzdelávateľov učiteľov

- Základné hodnoty a oblasti kompetencií Profilu inkluzívneho učiteľa sa vzťahujú aj na prácu všetkých vzdelávateľov pôsobiacich v PVU. Práca vzdelávateľov učiteľov s ich študentmi by mala byť modelom základných hodnôt a kompetenčných oblastí. Predovšetkým musia ukázať, ako rešpektovať rozmanitosť a účinne podporovať študentov v učení prostredníctvom škály prístupov pri vyučovaní a hodnotení. Mali by zaviesť spoluprácu aj s ďalšími zamestnancami v škole, rovnako ako so vzdelávateľmi učiteľov z iných disciplín a/alebo predmetov.

- Vzdelávatelia učiteľov sa sami musia považovať za celoživotných žiakov. Mali by byť aktívni a snažiť sa využívať príležitosti na nepretržitý profesijný rozvoj, ktorý prispeje k zlepšeniu ich práce ako vzdelávateľov inkluzívnych učiteľov.

- Všetci vzdelávatelia by sa mali zaoberať vedomosťami, zručnosťami a hodnotami odrážajúcimi sa v kompetenciách, najmä ak nemajú priame skúsenosti s prácou so žiakmi s odlišnými potrebami, pretože len to im umožní účinne podporovať študentov na ceste k ich vlastnej inkluzívnej praxi. Ideálnym sa javí, ak profesijný rozvoj vzdelávateľov zahŕňa aj činnosti zamerané na zvyšovanie povedomia zamerané na otázky rozmanitosti. Ak majú vzdelávatelia modelovať základné hodnoty a oblasti kompetencií uvedené v Profile a byť schopní študentom efektívne podať „čo“, „ako“ a „prečo“, k vyučovaniu žiakov s rôznymi potrebami, bude zrejme potrebné, aby mali aj priame skúsenosti s prácou v inkluzívnom vzdelávaní.

1.4 Spolupráca medzi školami a inštitúciami pripravujúcimi budúcich učiteľov

- Na to, aby študenti učiteľstva získali prístup k praktickým skúsenostiam v školách, rôznych systémoch a aktivitách, je potrebná tímová spolupráca medzi vzdelávateľmi, pracovníkmi z rôznych škôl a širšieho spoločenstva.

- Za úvahu stoja aj rôzne úlohy mentorov/učiteľov z inštitúcií vyššieho vzdelávania (IVV) a škôl, ktorí sprostredkujú študentom modely inkluzívnej praxe. Na to, aby poskytovali adekvátnu podporu študentom v školách v rôznych prostrediach, s ich zapojením do rôznych aktivít komunity školy, mali by využívať prístupy vychádzajúce z Profilu inkluzívneho učiteľa. Vyžaduje si to, aby aj oni sami mali príležitosť na svoj profesijný rozvoj.

2. Faktory súvisiace s politikou zameranou na učiteľa a inkluzívne vzdelávanie

2.1 Systémový prístup

- Kľúčovou osobou, ktorá triede umožní stať sa inkluzívnou, je učiteľ. Inkluzívny učiteľ však nie je jediným komponentom v rozvíjaní inkluzívnych škôl, jeho úloha je súčasťou systémového prístupu. Tento prístup sa zameriava na práva žiakov, vytváranie podporných štruktúr a zdrojov, ktoré umožňujú implementáciu práv na všetkých úrovniach vzdelávania.

- Tvorcovia politik na regionálnej a národnej úrovni zohrávajú kľúčovú úlohu pri načrtnutí vízie inkluzívneho vzdelávania, ktorá je následne pretavená do koordinovaných politických rámcov pre školy a vzdelávanie učiteľov. Všetky politiky vzdelávania učiteľov a školské politiky by mali vychádzať z výskumu podloženého dôkazmi. Aby spoločne fungovali ako podpora a presadzovali spoločné ciele, mali by byť vo vzájomnom súlade a vnútorne na seba odkazovať.



- Inštitucionálna politika PVU by sa mala riadiť jasnou víziou IVV, ako inkluzívnych vzdelávacích organizácií. Kľúčovú úlohu vo formulácii, komunikovaní a realizácii vízie zohrávajú vedúci pracovníci. Inštitucionálna politika má podporovať začlenenie inkluzívneho vzdelávania ako prístupu do všetkých programov. Inkluzívne vzdelávanie musí byť transversálne, použiteľné bez ohľadu na predmet alebo sektor, a v jeho dôsledku musí politika PVU zohľadňovať súvislosti s ďalšími otázkami, ako je napr. výber vzdelávateľov učiteľov a ich profesijný rozvoj.

- Homogenita vo vzdelávaní budúcich učiteľov si vyžaduje podobnú úroveň zohľadnenia ako homogenita študentskej populácie. Študenti PVU potrebujú vzory – vzdelávateľov a rozhodujúcich činiteľov – ktorí odrážajú rozmanitosť spoločnosti. Náborové stratégie v IVV by mali odrážať a prihliadať na rozmanitosť miestnych komunit.

- Vzdelávatelia učiteľov potrebujú dostať príležitosti na profesijný rozvoj – vrátane zaškolenia, mentorovania a nepretržitého kariérneho rozvoja – ktorý podporí ich prácu ako vzdelávateľov inkluzívnych učiteľov, vzoru stelesňujúceho základné hodnoty a oblasti kompetencií uvedené v Profile.

2.2 Vyjasnenie jazyka a terminológie

- Pre úspešnú implementáciu je nevyhnutné zaviesť rovnaké definície a chápanie kľúčových koncepcií inkluzívneho vzdelávania. Spoločné koncepcie tvoriace základ základných hodnôt a kompetenčných oblastí Profilu inkluzívneho učiteľa uľahčia spoluprácu medzi rôznymi zainteresovanými stranami.

- Inkluzívne vzdelávanie by malo byť považované za prístup vhodný pre všetkých žiakov. Učítelia by sa vo svojej práci mali sústrediť na prekonávanie prekážok stojacich v ceste žiakom a ich učeniu. Z tohto hľadiska je potrebné prestať považovať inklúziu za prístup zameraný na menšinu žiakov identifikovaných na základe ich odlišnosti a uvedomiť si, že „nálepkovanie“ žiakov môže negatívne ovplyvniť ďalší vývoj ich učenia.

2.3 Kontinuálna podpora učiteľov

- Implementáciu inkluzívneho vzdelávania by sme mali považovať za kolektívnu úlohu, do ktorej sa zapájajú rôzne zainteresované strany s rôznymi zodpovednosťami a úlohami. Na plnenie svojich úloh potrebujú mať učítelia v triedach prístup jednak ku štruktúram uľahčujúcim komunikáciu a spoluprácu s tímom rôznych odborníkov (vrátane odborníkov pôsobiacich v IVV) a jednak k príležitostiam na nepretržitý profesijný rozvoj.

- Základné hodnoty a oblasti kompetencií by sa mali chápať ako usmernenia ku kontinuálnemu vzdelávaniu učiteľov a ich profesijnému rozvoju. Zaškolenie a mentorovanie v praxi (v školách), nepretržitý profesijný rozvoj a cesty k pokroku v špecializovanom vzdelávaní by mali byť zosúladené so základnými hodnotami presadzovanými v priebehu pregraduálneho vzdelávania učiteľov. Oblasti kompetencií uvedené v Profile je treba rozvíjať špirálovo, treba sa k nim vracieť v nadväzujúcich aktivitách profesijného rozvoja a zaoberať sa stále hlbšími úrovňami učenia a ich chápania.

- Príležitosti profesijného rozvoja pre učiteľov v praxi, ktorí ešte nepracovali v inkluzívnom vzdelávaní, by sa tiež mali riadiť ústrednými hodnotami a oblasťami kompetencií uvedenými v Profile.

- Príležitosti profesijného vzdelávania vedúcich zamestnancov škôl by sa mali riadiť princípmi inkluzívneho vzdelávania, prepojenými so základnými hodnotami uvedenými v Profile. Postoje vedúcich zamestnancov škôl k inklúzii a ich presvedčenie o nej majú zásadný význam pre stanovenie rozsahu, v akom je organizačná kultúra školy zosúladená so základnými hodnotami vyjadrenými v Profile.



2.4 Opatrenia týkajúce sa zosúladenia so zásadami inkluzívnosti

- Učitelia a vzdelávatelia učiteľov musia pracovať v organizáciách – školách a inštitúciách zameraných na prípravu učiteľov – ktoré sú zároveň učiacimi sa komunitami. Takéto učiace sa komunity si ich cenia ako odborníkov a podporujú ich prácu prostredníctvom jasnej vízie a spoločnej kultúry podporujúcej inkluzívne vzdelávanie na všetkých úrovniach.
- Všetky školy a inštitúcie zamerané na prípravu učiteľov by mali preveriť svoju organizačnú politiku a prax z pohľadu inklúzie. Prostredníctvom transparentných postupov riadenia kvality, by mali podporovať učiteľov a vzdelávateľov učiteľov, aby prispievali k hodnoteniu a rozvíjaniu organizačného fungovania podporujúceho spoločné hodnoty učenia v inkluzívnych prostrediach.
- Kritériá a procesy hodnotenia by mali posudzovať prácu učiteľov a vzdelávateľov učiteľov so všetkými žiakmi. Mali by zohľadňovať rozmanitú škálu možných úspechov učenia sa a neobmedzovať sa iba na interpretácie akademického úspechu.

Záverečné komentáre

Faktory podporujúce implementáciu Profilu spomínané v tejto časti nie sú vyčerpávajúce. Sú relevantné pre všetky kontexty a situácie, ale implikácie zavedenia Profilu do praxe je v kontexte každej konkrétnej krajiny potrebné hlbšie preskúmať. V nasledujúcich častiach uvádzame prehľad návrhov, na ktorých sa dohodli projektoví experti a zainteresované strany v priebehu diskusií.

Profil inkluzívneho učiteľa opisuje základné hodnoty a oblasti kompetencií, ktoré by učitelia a tí, ktorí ich pripravujú, mali preukázať vo svojej práci so žiakmi. Prácu inkluzívneho učiteľa musia podporovať aj ďalší odborníci v oblasti vzdelávania, kultúra školy a jej organizácia, ako aj koncepcné rámce vzdelávania, ktoré spoločne uľahčujú inklúziu. Tento model musí jednoznačne odrážať aj PVU a ideálne by mal byť súčasťou jasného smerovania k vytváraniu príležitostí pre profesijný rozvoj tvoriaci základný aspekt celoživotného vzdelávania sa.



KONCEPTUÁLNE VÝCHODISKO PROFILU

Profil inkluzívneho učiteľa, ktorý vzišiel z projektu Vzdelávanie učiteľov k inklúzii, predstavuje súbor kľúčových hodnôt a kompetenčných oblastí, ktoré učelia potrebujú pre prácu v oblasti inkluzívneho vzdelávania. Pri tvorbe Profilu sa vychádzalo z troch parametrov:

1 - Inklúzia je prístup k vzdelávaniu založený na právach a opierajúci sa o základné hodnoty;

2 - Prakticky i koncepcne je ťažké zaoberať sa jednotlivými kompetenciami potrebnými pre prácu učiteľa v oblasti inkluzívneho vzdelávania izolovane a preto, aby Profil mohli používať rôzne krajiny a zainteresované strany, bolo potrebné k myšlienke používania kompetencií pristupovať len vo všeobecnosti;

3 - Aj keď nie je možné prehliadať politické priority a dopady sociálnej politiky v jednotlivých krajinách, na medzinárodnej úrovni, ako aj na úrovni EÚ, existuje politický rámec, ku ktorému sa všetky krajiny hlásia a ktorý má vplyv na inkluzívne vzdelávanie a vzdelávanie učiteľov.

Každý z týchto parametrov je popísaný v nasledujúcich častiach, keďže poskytujú nevyhnutné konceptuálne východisko pre Profil inkluzívneho učiteľa.

Prístup k inkluzívnemu vzdelávaniu založený na hodnotách

V rámci Stratégie Európa 2020 (http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) sa jeden z piatich hlavných cieľov týka vzdelávania. Tento cieľ kladie jasný dôraz na význam hodnôt v európskych systémoch vzdelávania: „V období do roku 2020 by prvoradým cieľom európskej spolupráce mala byť podpora ďalšieho rozvoja systémov vzdelávania a odbornej prípravy v členských štátoch, ktoré majú zabezpečiť:

a) osobné, spoločenské a profesijné naplnenie všetkých občanov;

b) udržateľnú hospodársku prosperitu a zamestnateľnosť pri presadzovaní demokratických hodnôt, sociálnej súdržnosti, aktívneho občianstva a medzikultúrneho dialógu.“ (Záver Rady, 2009, s. 3).

Strategický rámec ET 2020 stanovuje pre oblasť vzdelávania a odbornej prípravy v nadchádzajúcom desaťročí štyri strategické ciele. Strategický cieľ č. 3 sa zameriava na presadzovanie spravodlivosti, sociálnej kohézie a aktívneho občianstva. V rámci tohto cieľa sa zdôrazňuje význam hodnôt: „Vzdelávanie by malo podporovať medzikultúrne zručnosti, demokratické hodnoty, rešpektovanie základných práv a životného prostredia a bojovať proti všetkým druhom diskriminácie a tým vybaviť všetkých mladých ľudí schopnosťami pozitívnej interakcie s rovesníkmi z rozmanitých prostredí.“ (s. 4).

V správe z Medzinárodnej konferencie o inkluzívnom vzdelávaní, ktorá sa konala v roku 2008, sa píše: „Inkluzívne vzdelávanie vychádza zo súboru koncepcií a hodnôt týkajúcich sa spoločnosti, ktorú chceme budovať a ideálneho človeka, ktorého chceme vychovať. Ak chceme žiť v inkluzívnejšej spoločnosti, ktorá bude mierumilovná a bude rešpektovať rozdielnosť, je nevyhnutné, aby mali študenti možnosť získať a zažiť tieto hodnoty v procese vzdelávania, či už na školách alebo v neformálnom prostredí.“ (s. 11).

Je zjavné, že oklieštená predstava inklúzie ako prostriedku porozumenia a prekonania deficitu je už prekonaná. V súčasnosti prevláda vo všeobecnosti názor, že inklúzia sa týka rodovej problematiky, problematiky etnicity, triedy, sociálnych podmienok, zdravia a ľudských práv a zahŕňa univerzálne zapojenie, prístup, participáciu a úspech (Ouane, 2008).



Článok 24 Medzinárodného dohovoru o právach osôb so zdravotným postihnutím (2006) zdôrazňuje, že osoby so zdravotným postihnutím majú právo na vzdelanie. Ďalej sa v ňom uvádza, že „Zmluvné strany uznávajú právo osôb so zdravotným postihnutím na vzdelanie. Na účel uplatňovania tohto práva bez diskriminácie a na základe rovnosti príležitostí zmluvné strany zabezpečia začleňujúci systém vzdelávania na všetkých úrovniach a celoživotné vzdelávanie zamerané na úplný rozvoj ľudského potenciálu a pocitu vlastnej dôstojnosti a hodnoty a na posilnenie rešpektovania ľudských práv, základných slobôd a ľudskej rozmanitosti;“ (s. 17).

Na druhej strane UNESCO a UNICEF (2007) tvrdia, že „Právo na vzdelanie si vyžaduje záväzok zo strany krajín zabezpečiť všeobecný prístup ku vzdelaniu, vrátane prijatia všetkých nevyhnutných opatrení na inklúziu aj tých najmarginalizovanejších detí. Dostať deti do škôl však nestačí. Nie je to záruka, že získajú vzdelanie, ktoré im umožní dosiahnuť svoje ekonomické a spoločenské ciele a osvojiť si zručnosti, vedomosti, hodnoty a postoje, ktoré smerujú k zodpovednému a aktívnemu občianstvu.“ (s. 27).

Inkluzívne vzdelávanie pre všetkých založené na právach si vyžaduje holistický prístup za súčasnej zmeny pohľadu na učiteľov, ktorí sú viac než len sprostredkovateľmi obsahu. Podľa UNESCO (2008) „Implementácia prístupu ku vzdelávaniu založenému na právach, s cieľom posunúť sa k väčšej inklúzii, si bude vyžadovať komplexnú reformu vzdelávania, vrátane úpravy ústavných záruk a postojov, učebných osnov, systémov odbornej prípravy učiteľov, materiálov, vzdelávacieho prostredia, metodiky, pridelovania zdrojov a pod. Predovšetkým si však bude vyžadovať zmenu v postoji všetkých ľudí v systéme tak, aby sa z rozmanitosti a rozdielnosti tešili a vnímali ich skôr ako príležitosť než problém.“ (s. 29).

Inkluzívne vzdelávanie je zastrešujúci pojem, ktorý má dopad na politiku a prístupy k jeho uplatňovaniu počas povinnej školskej dochádzky, vo vyššom vzdelávaní a vo vzdelávaní učiteľov. Ciele inkluzívneho vzdelávania sa dosahujú len v prostredí a systéme, ktoré si vážia všetkých rovnako a vnímajú školu ako zdroj spoločenstva. Inkluzívne vzdelávanie sa týka všetkých študentov a zameriava sa na zvyšovanie zmysluplnej participácie jednotlivca na vzdelávacích príležitostiach a znižovanie jeho vylúčenia zo vzdelávania a širšej spoločnosti.

V skratke vyjadrené, inkluzívne vzdelávanie je prístup založený na zásadách a právach, opierajúci sa o základné hodnoty: rovnosť, participácia, rozvoj a podpora komunit a rešpektovanie kultúrnej rozmanitosti. Hodnoty, ktoré učiteľ vyznáva, nevyhnutne určujú jeho správanie a činy. Podľa *World Report on Disability* (Svetovej správy o zdravotnom postihnutí, 2011) „je vhodná príprava učiteľov hlavného prúdu vzdelávania nevyhnutným predpokladom pre to, aby vedeli sebavedome učiť deti s rozličnými potrebami.“ (s. 222). Správa zdôrazňuje, že odborná príprava učiteľov by sa mala zameriavať aj na postoje a hodnoty, nielen na vedomosti a zručnosti.

V publikácii z roku 2011 pod názvom *Peer Learning Activity centred upon Teacher Professional Development* (Partnerské vzdelávanie zamerané na profesijný rozvoj učiteľa) sa píše, že „nie každý aspekt výučby sa dá úplne popísať a zdefinovať. Aspekty ako profesijné hodnoty, dispozície a postoje učiteľa môžu byť rovnako dôležité ako iné ľahšie merateľné a kvantifikovateľné aspekty“. (s. 7). Podľa správy sa v Európe „medzi základné učiteľské kompetencie často zaraďujú vedomosti, zručnosti a hodnoty.“ (s. 10).

Akýkoľvek výskum kompetencií učiteľa potrebných v oblasti inkluzívneho vzdelávania musí preto nevyhnutne začať od základných hodnôt. Na základe výsledkov projektu TE4I medzi štyri základné hodnoty výučby a vzdelania pre všetkých patria: ceníť si rozmanitosť žiakov, podporovať všetkých žiakov, pracovať s inými a dbať na osobný profesijný rozvoj. Tieto hodnoty sú základným predpokladom pre to, aby všetci učители nadobudli vedomosti,



rozdvíjali ponímanie a uplatňovali zručnosti nevyhnutné pre prácu v oblasti inkluzívneho vzdelávania.

V projekte sa ďalej uvádza, že tieto hodnoty

- sú zásadami, ktoré sa odzrkadľujú v učiteľovom správaní a činoch;
- stávajú sa „teóriou obohatenou o praktické vedomosti“ ako výsledok vzdelávacích príležitostí počas vzdelávania učiteľa.

Oblasti kompetencií v procese implementácie prístupu

Pri identifikácii nevyhnutných kompetencií potrebných pre učiteľov pracujúcich v oblasti inkluzívneho vzdelávania sa vychádzalo zo základných hodnôt, ktoré sa zároveň považujú za zásadné pre všetkých učiteľov pracujúcich v inkluzívnom vzdelávaní. Zameranie projektu na kompetencie učiteľa bolo vyžiadané národnými predstaviteľmi Agentúry a podporené prácou na národnej a medzinárodnej úrovni.

Na medzinárodnej úrovni vypracovaná správa OECD z roku 2005 *Teachers Matter* pomenovala celý rad osobných kompetencií, ktoré majú rozhodujúci vplyv na kvalitu a efektívnosť výučby (s. 100). Tieto kompetencie sa zameriavajú na znalosť predmetu a celý rad prierezových zručností (napr. komunikačné, sebariadiace a organizačné schopnosti a schopnosť riešiť problémy).

Väčšina krajín, ktoré na projekte participujú, o kompetenciách učiteľa uvažuje buď na úrovni IVV alebo na národnej úrovni. Prehľad využitia kompetencií v rámci PVU uvádza Príloha č. 1. (Tieto informácie sú zhrnutím projektových správ jednotlivých krajín a sú k dispozícii na <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/country-info>)

Je však potrebné uviesť, že chápanie kompetencií a/alebo ich implementácia v PVU sa vo všeobecnosti v jednotlivých krajinách značne odlišuje. V rámci projektu sa stávalo, že jednotlivé krajiny nielenže identifikovali rozdielne kľúčové kompetencie učiteľa, ale aj inak interpretovali termín „kompetencie“.

Správa k projektu TE4I hovorí, že *termíny „kompetencie“ a „štandardy“ nie sú voľne zameniteľné*. Na základe diskusií, ktoré sa uskutočnili v rámci projektu, sa odborníci zhodli na nasledujúcich definíciách platných pre projekt TE4I:

Štandardy vo všeobecnosti označujú súbor kritérií, na základe ktorých možno hodnotiť sumárne výsledky študentov učiteľstva/učiteľov/programy vzdelávania učiteľov pri ukončení študijného programu.

Kompetencie sa vnímajú ako niečo, čo sa vyvíja v čase, pričom študenti a učelia PVU preukazujú zlepšovanie ich zvládania v rôznych podmienkach a situáciách. Tvoria teda základ PVU, ale aj ďalšieho profesijného vzdelávania (Záverečná správa projektu TE4I, 2011, s. 46).

Počas diskusií, ktoré sa uskutočnili v rámci realizácie projektu, sa zástupcovia krajín zhodli, že je prakticky a koncepcne náročné sústrediť pozornosť na „jednotlivé kompetencie učiteľa izolovane“ a varovali pred

- opakovaním práce, ktorá už bola vykonaná v zúčastnených krajinách v súvislosti s identifikáciou a klasifikáciou konkrétnych kompetencií pre konkrétne kontexty;
- vytvorením až príliš zjednodušeného profilu kompetencií učiteľa, ktorý by sa dal interpretovať ako mechanistický;
- návrhom normatívneho nástroja, ktorý by sa nedal využiť v jednotlivých krajinách a ktorý by nemohol slúžiť ako základ pre ďalšiu prácu v tejto oblasti na národnej úrovni.



Model, z ktorého vychádza Profil inkluzívneho učiteľa, je preto založený na koncepte mnohostranných „kompetenčných oblastí“.

Každá oblasť kompetencií spojených so základnými hodnotami inkluzívneho vzdelávania, načrtnutá v tomto profile, pozostáva z troch prvkov:

- postoje a presvedčenia,
- vedomosti a chápanie problematiky,
- zručnosti a schopnosti.

Určitý *postoj* alebo *presvedčenie* si vyžaduje určité *vedomosti* alebo istú úroveň porozumenia a následne *zručnosti* nevyhnutné na použitie týchto vedomostí v praktickej situácii. Pre každú identifikovanú oblasť kompetencií existuje prehľad kľúčových postojov, vedomostí a zručností, ktoré stoja v ich pozadí.

Tento prístup vychádza z diela Ryana (2009), ktorý popisuje postoje ako „multidimenzionálne črty“, ale hlavne z diela Shulmana (2007), ktorý profesijné vzdelávanie popisuje ako učenie sa hlavy (vedomosti), rúk (zručnosť alebo výkon) a srdca (postoje a presvedčenie).

Je veľmi dôležité, že tento prístup je zároveň v súlade s názormi početnej skupiny žiakov v školskom veku, ktorí sa v roku 2011 zúčastnili študijných návštev zúčastnených krajín. Žiaci mali vyjadriť svoj názor na to „čo robí dobrého učiteľa“ a „čo robia dobrí učitelia v rámci pomoci pri ich učení?“

Na základe ich odpovedí je možné sa domnievať, že za dôležité považujú globálne pedagogické schopnosti. V ich odpovediach zaznievali názory, že učiteľ by mal byť „láskavý“ a mal by mať „zmysel pre humor“, vedieť „veci dobre vysvetliť“, „organizovať veľa aktivít“, „nechať nás pracovať v skupinách“. „Dávajú nám spätnú väzbu“, ale hlavne „učenie je s nimi zaujímavé a zábavné“.

Na prvý pohľad ide o veľmi jednoduché myšlienky, ktoré však majú veľmi silnú a komplexnú výpovednú hodnotu pre kohokoľvek, kto je zapojený do vzdelávania učiteľov k inklúzii. Učenie nie je možné zredukovať na zoznam preukázateľných zručností alebo vedomostí, ktoré sa dajú veľmi ľahko otestovať na súborných skúškach.

Oblasti kompetencií načrtnuté v Profile postihujú všetky aspekty práce učiteľa, ktoré sú zohľadnené aj vo výskume jednotlivých krajín zameraného na kompetencie – učenie, spolupráca s inými, úroveň školy a úroveň systému. Prezentácia oblastí kompetencií však vychádza z dohodnutých štyroch základných hodnôt inkluzívneho vzdelávania, pričom všetky oblasti kompetencií sa vnímajú ako vzájomne prepojené a závislé jedna na druhej.

Prepojenie s prioritami európskej politiky v oblasti školského vzdelávania a vzdelávania učiteľov

Profil inkluzívneho učiteľa je priamo prepojený s tromi nasledujúcimi oblasťami iniciatív na úrovni európskej politiky: s kľúčovými kompetenciami nevyhnutnými pre celoživotné vzdelávanie, s prístupom ku kompetenciám vo vyššom vzdelávaní a napokon so zlepšením prístupu ku vzdelávaniu učiteľov.

Kľúčové kompetencie, potrebné pre všetkých občanov v kontexte celoživotného vzdelávania, popisuje Odporúčanie Európskeho parlamentu a Rady z 18. decembra 2006. Tento dokument identifikuje osem kľúčových kompetencií:

1. schopnosť komunikovať v materinskom jazyku;
2. schopnosť komunikovať v cudzích jazykoch;



3. matematické schopnosti a základné schopnosti v oblasti prírodných vied a technológií;
4. digitálne kompetencia;
5. schopnosť učiť sa;
6. spoločenské a občianske kompetencie;
7. zmysel pre iniciatívu a podnikavosť;
8. kultúrne povedomie a vyjadrovanie.

Význam týchto ôsmich kľúčových kompetencií pre všetkých zdôrazňuje Strategický cieľ č. 3 Strategického rámca ET 2020, podľa ktorého „Politika vzdelávania a odbornej prípravy by mala všetkým občanom bez ohľadu na osobné či sociálno-ekonomické postavenie umožniť, aby počas celého života nadobúdali, aktualizovali a rozvíjali zručnosti špecifické pre ich prácu, ako aj kľúčové spôsobilosti potrebné na to, aby sa mohli zamestnať, a tiež umožniť podporu ďalšieho vzdelávania, aktívneho občianstva a medzikultúrneho dialógu.“ (p. 4).

Rozvoj kľúčových kompetencií počas školského vzdelávania úzko súvisí s používaním prístupov zameraných na získavanie kompetencií vo vyššom vzdelávaní. V rámci Bolonského procesu podporila správa neformálnej skupiny Spoločnej iniciatívy za kvalitu z decembra 2003 nielen prístup k vyššiemu vzdelávaniu založený na výsledkoch, ale odporučila aj prístup zameraný na získavanie kompetencií, kde študenti „...môžu aplikovať svoje vedomosti a porozumenie spôsobom, ktorý naznačuje ich profesionálny prístup k práci či povolaniu, a majú kompetencie, ktoré im umožňujú navrhovať a podporovať argumenty a riešiť problémy v ich študijnom odbore“ (s. 33).

Na toto nadväzujú aj Bergan a Damian (2010), ktorí v správe Rady Európy zdôrazňujú, že rozvoj kompetencií študentov je potrebné vnímať ako súčasť poslania inštitúcií vyššieho vzdelávania. Kompetencie sa majú rozvíjať v závislosti od toho, čo sa považuje za zmysel vyššieho vzdelávania. Tvrdia, že „spájanie kompetencií“ odráža potrebu vzdelávať celého človeka. Zmyslom vzdelávania by nemalo byť len osvojovanie si znalostí a zručností, ale aj hodnôt a postojov.

Vyplývajú z toho mnohé dôsledky pre vzdelávanie učiteľov: vzdelávanie študentov učiteľstva by malo vychádzať z prístupu zameraného na získavanie kompetencií, pretože to zefektívni ich PVU a pripraví ich to na vyučovanie žiakov v triede zamerané na získavanie kompetencií. V tomto rámci správa k projektu TE4I (2011) odporúča: „Noví učitelia musia pochopiť komplexný charakter vyučovania a učenia a mnohé faktory, ktoré ich ovplyvňujú. Mali by rešpektovať, že všetci žiaci sa majú aktívne podieľať na tom, aby im učenie dávalo zmysel, aby neboli len pasívnymi prijímateľmi predpísaného obsahu vzdelávania.“ (s. 68).

Vo svojich troch posledných záveroch – z roku 2007, 2008 a 2009 – Rada Európy určila priority pre zlepšenie vzdelávania učiteľov tak, ako ich zadefinovali ministri školstva členských štátov. Ich prehľad je súčasťou dokumentu *Improving Teacher Quality: the European Union Policy Agenda* (Zvyšovanie kvality učiteľov: Agenda pre politiku Európskej únie), ktorý v roku 2010 vypracoval Paul Holdsworth z GR pre vzdelávanie a kultúru Európskej komisie ako príspevok do diskusie o Vzdelávaní učiteľov k inklúzii. Celý dokument sa nachádza v Prílohe č. 2.

V spomínaných záveroch Rady Európy je možné identifikovať 10 prioritných oblastí politiky:

1. podporovať profesijné hodnoty a postoje;



2. zlepšiť kompetencie učiteľov;
3. zefektívniť nábor zamestnancov a výberové konania v záujme vyššej kvality vzdelávania;
4. zlepšiť kvalitu pregraduálneho vzdelávania učiteľov;
5. zaviesť uvádzacie programy pre všetkých nových učiteľov;
6. poskytnúť všetkým učiteľom mentorskú podporu;
7. zlepšiť kvalitu a kvantitu ďalšieho profesijného rozvoja;
8. vedenie školy;
9. zabezpečiť kvalitných učiteľov zodpovedných za odbornú prípravu učiteľov;
10. zlepšiť systém vzdelávania učiteľov.

Počas študijných návštev v jednotlivých krajinách v roku 2010 sa o tomto dokumente v súvislosti s navrhovaným Profilom diskutovalo so všetkými odborníkmi participujúcimi na projekte. Odborníci sa zhodli, že Profil je prepojený s prioritami politiky EÚ, čo sa týka zvyšovania kvality ITE, podpory profesijných hodnôt a postojov a zlepšenia kompetencií učiteľa. Tu je však potrebné doplniť ešte tri ďalšie body:

- Základné hodnoty inkluzívneho vzdelávania načrtnuté v Profile inkluzívneho učiteľa tvoria základ všetkých týchto politických priorít.
- Oblasti kompetencií zadefinované v Profile inkluzívneho učiteľa súvisia so všetkými týmito politickými prioritami a nie sú medzi nimi nijaké protirečenia.
- Profil inkluzívneho učiteľa určuje aj iné priority, ktoré je potrebné zadefinovať v politických iniciatívach na úrovni EÚ v oblasti vzdelávania učiteľov – najmä inkluzívne vzdelávanie ako otázka ľudských práv a inkluzívne vzdelávanie ako prístup na podporu všetkých študentov.

Názor, že základné hodnoty a oblasti kompetencií popísané v Profile inkluzívneho učiteľa sú prospešné pre všetkých žiakov, nielen pre tých, ktorí sú vystavení riziku vylúčenia, podporujú aj Závety Rady o sociálnom rozmere vzdelávania a odbornej prípravy (2010): „Vytvorenie podmienok nevyhnutných na úspešné začlenenie žiakov so špeciálnymi potrebami do štandardného prostredia je prínosom pre všetkých žiakov. Rozšírenie využívania prispôsobených prístupov vrátane prispôsobených učebných plánov a využívania hodnotenia na podporu procesu učenia, vybavenie učiteľov zručnosťami na zvládanie a využívanie rozmanitosti, podpora využívania vyučovania a učenia vo vzájomnej spolupráci, ako aj rozšírenie prístupu a účasti sú spôsobmi ako zvýšiť kvalitu pre všetkých.“ (s. 5).



METODIKA ZOSTAVOVANIA PROFILU

V rámci projektových aktivít sa za obdobie troch rokov v súvislosti so zostavovaním dokumentu Profilu uskutočnilo niekoľko úloh. V tejto sekcii prinášame kompletný opis týchto hlavných aktivít

- aby sme zdokumentovali jednotlivé kroky zostavovania rámca a obsahu Profilu;
- aby sme vyslovili uznanie povereným odborníkom participujúcim na projekte a ich cenným príspevkom do projektu, 14 hosťovskými tímom, ktoré zabezpečovali študijné návštevy a vyše 400 predstaviteľom zainteresovaných strán, ktoré sa podieľali na príprave Profilu v tomto dokumente.

Táto sekcia preto obsahuje informácie o procese zostavovania Profilu.

Koncom roka 2009 zamestnanci Agentúry vypracovali úvodný dokument, ktorý mal slúžiť ako podnet do diskusie s odborníkmi z jednotlivých krajín. Tento dokument obsahoval množstvo kľúčových vyjadrení a myšlienok týkajúcich sa učiteľských kompetencií nevyhnutných pre inkluzívne pregraduálne vzdelávanie učiteľov. Vychádzal z relevantného výskumu, podkladových informácií o politike, ako aj z príspevkov Projektovej poradnej skupiny.

Študijné návštevy krajín boli naplánované na rok 2010 a 2011. Všetky zúčastnené krajiny boli vyzvané k tomu, aby predložili návrhy návštev, ktoré by reflektovali kľúčové témy projektu TE4I. Jednotlivé návrhy potom posúdili Projektová poradná skupina a projektový tím a návštevy naplánovali v súlade s vopred určenými kritériami. Rozhodovala relevantnosť navrhutej témy, možnosť preskúmať rozličné prístupy k pregraduálnemu vzdelávaniu učiteľov a vyvážené geografické zastúpenie krajín.

Počas študijných návštev piatich krajín na jar 2010 sa prediskutoval návrh Profilu spoločne s konkrétnymi otázkami využitia prístupov zameraných na získavanie kompetencií, ktoré tímy hosťovských krajín určili ako hlavné témy návštev. Uskutočnili sa nasledovné návštevy:

Belfast, Spojené kráľovstvo (Severné Írsko): cieľom bolo preskúmať kompetencie severoírskych učiteľov nevyhnutné pre výchovu inkluzívnych učiteľov a zhodnotiť širšie potenciálne dôsledky pre bežný systém vzdelávania, ktoré je potrebné vziať do úvahy, ak majú učители využívať tieto kompetencie najlepším možným spôsobom.

Porto, Portugalsko: cieľom bolo preskúmať, ako profil kompetencií môže napomôcť rozvoju postojov a hodnôt, ako aj vedomostí a zručností nevyhnutných pre inkluzívne vzdelávanie.

Eger, Maďarsko: uvažovalo sa o obsahových náplniach jednotlivých oblastí potrebných v kompetenčnom profile a potom aj o tom, akú podobu má mať počiatočná odborná príprava, aby rozvíjala vedomosti a zručnosti z Profilu.

Borås, Švédsko: cieľom bolo preskúmať, ako sa učители zodpovední za prípravu budúcich učiteľov uisťujú, že ich študenti sú pripravení stať sa inkluzívnymi učiteľmi, alebo konkrétne, ako učители zodpovední za prípravu budúcich učiteľov môžu pracovať inkluzívne a vytvárať vzory inkluzívneho správania pre svojich študentov.

Utrecht, Holandsko: cieľom bolo preskúmať, ako je možné jednotlivé profily skombinovať s iniciatívami rozvoje politiky za inkluzívne vzdelávanie, konkrétne, aké politické rámce vzdelávania učiteľov a inkluzívneho vzdelávania sú potrebné pre implementáciu takéhoto profilu.



Informácie o všetkých návštevách uskutočnených v roku 2010 sú k dispozícii na <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion>

V rámci všetkých piatich stretnutí sa uskutočnili tieto aktivity:

- prezentácie tímu z hostujúcej krajiny na vybranú tému/aspekt a prezentácie príkladov praxe;
- krátke prezentácie odborníkov participujúcich na projekte k tejto téme z pohľadu ich krajiny;
- interaktívne diskusie s odborníkmi participujúcimi na projekte a rôznymi zainteresovanými stranami z hostujúcej krajiny;
- uzatvorené zasadania odborníkov participujúcich na projekte s cieľom prediskutovať myšlienky podstatné pre zostavenie Profilu.

Okrem odborníkov z jednotlivých krajín zapojených do projektu sa na aktivitách počas študijných návštev zúčastnilo vyše 100 vzdelávacích pracovníkov – vrátane tvorcov politik, učiteľov zodpovedných za vzdelávanie učiteľov, študentov, školských pracovníkov, pracovníkov odbornej podpory a zástupcov komunitných skupín.

Okrem dôležitých úvah o obsahu Profilu priniesli návštevy aj niektoré kľúčové postrehy:

- Skutočnosť, že kompetencie nie je možné vnímať len ako kontrolný zoznam, ktorý stačí prevziať.
- Hodnoty a postoje zohrávajú významnú úlohu vo vzdelávaní vo všeobecnosti a zvlášť v inkluzívnom vzdelávaní. Je potrebné zohľadniť to v PVU.

Na základe študijných návštev realizovaných v roku 2010 bol na projektovom stretnutí v Zürichu na jeseň 2010 predložený prepracovaný a rozšírený dokument, ktorý sa od predchádzajúcej verzie výrazne odlišoval v dvoch aspektoch. V prvom rade bol predložený návrh, aby sa obsah Profilu zamerával na *základné hodnoty práce učiteľa* (prezentované boli tri základné hodnoty). Ďalej bolo navrhnuté, aby sa namiesto jednotlivých kompetencií hovorilo o oblastiach kompetencií, ktoré budú pozostávať z troch prvkov – postojov, vedomostí a zručností.

Tieto návrhy odsúhlasili všetci odborníci participujúci na projekte a na základe ich detailných pripomienok k špecifickému obsahu dokumentu bol vypracovaný nový Profil. Táto verzia sa zameriavala na rámec štyroch základných hodnôt a niekoľko špecifických kompetenčných oblastí, ktoré tvoria podstatu hodnôt.

Táto verzia dokumentu predstavovala odrazový mostík pre sériu validačných aktivít, ktoré sa uskutočnili v deviatich krajinách počas študijných návštev v roku 2011. V rámci projektových aktivít sa validáciou rozumel súhlas zainteresovaných strán s navrhnutým rámcom hodnôt a kompetenčných oblastí, ako aj s konkrétnym obsahom Profilu.

V marci sa uskutočnili návštevy v *cyperskej Nikózii, maltskej Vallette a nórskom Stavangeri*, v apríli v *lotyšskej Rige a fínskom Rovaniemi* a v máji 2011 v *Londýne, španielskej Pontevedre, dánskom Esbjergu a rakúskom Linzi*.

Informácie o všetkých návštevách uskutočnených v roku 2011 sú k dispozícii na <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/country-study-visits>

V rámci prípravy na diskusie počas návštev dostali všetci účastníci (vrátane zainteresovaných strán z hostiteľských krajín) vopred k dispozícii exemplár navrhovaného Profilu – buď v plnej verzii alebo len jeho zhrnutie. Všetci odborníci participujúci na projekte si mali zároveň pripraviť pohľad ich vlastnej krajiny na prístupy zamerané na



získavanie kompetencií, zhodnotiť, do akej miery sa takéto prístupy odrážajú v študijných programoch pregraduálneho vzdelávania učiteľov a upozorniť na konkrétne problémy prínosné pre diskusiu o Profile.

Keďže hlavným cieľom študijných návštev v roku 2011 bolo získať spätnú väzbu od rôznych strán zapojených do vzdelávania učiteľov, čo sa týka obsahu a potenciálneho využitia Profilu inkluzívneho učiteľa, tím z hostiteľskej krajiny počas návštevy vždy zorganizoval celý rad aktivít za účasti zástupcov rôznych zainteresovaných strán. Medzi týmito aktivitami nechýbali návštevy a hospitácie v školách a triedach, návštevy inštitúcií vzdelávajúcich budúcich učiteľov a hospitácie na hodinách a prezentácie o politike a praxi PVU v krajinách zapojených do projektu.

Počas návštev sa vždy uskutočnili aj rôzne diskusné stretnutia hosťujúcich odborníkov participujúcich na projekte s predstaviteľmi strán zapojených do PVU v domácej krajine týkajúce sa Profilu – jeho obsahu a potenciálneho využitia. Tieto diskusie boli veľmi interaktívne a mali podobu pracovných skupín, kde sa zainteresované strany podelili o svoje pripomienky a odborníci participujúci na projekte a členovia projektového tímu si ich zaznamenali.

Diskusné aktivity mali podobu buď konverzácií v malých skupinkách alebo veľkých plenárnych diskusií, na ktorých v publiku sedelo aj viac ako 50 zástupcov zainteresovaných skupín.

Okrem odborníkov z krajín zapojených do projektu sa na týchto deviatich návštevách zúčastnilo viac ako 300 účastníkov. Medzi inými:

- študenti (so špeciálnymi vzdelávacími potrebami aj bez nich), ich rodičia a rodinní príslušníci;
- zástupcovia miestnej komunity;
- triedni učitelia, osoby zodpovedné za vedenie školy, odborní učitelia a školskí poradcovia;
- členovia multidisciplinárnych tímov (vrátane školských psychológov, sociálnych pracovníkov a zdravotníckych pracovníkov);
- školskí inšpektori, pracovníci miestnej správy a tvorcovia miestnej politiky;
- čerství absolventi učiteľského štúdia;
- študenti študijných programov PVU a ďalšieho vzdelávania učiteľov;
- učitelia zodpovední za vzdelávanie učiteľov v programoch inkluzívneho vzdelávania, vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a v programoch zameraných na vyučovanie konkrétneho predmetu;
- riadiaci pracovníci z inštitúcií vzdelávajúcich budúcich učiteľov (rektori, dekanı, vedúci katedier a oddelení);
- tvorcovia národnej politiky inkluzívneho vzdelávania a vzdelávania učiteľov.

Do študijných návštev uskutočnených v roku 2011 bolo zapracovaných niekoľko dôležitých prvkov: umožnili validáciu Profilu a do stretnutí a diskusií zapojili široké spektrum zainteresovaných strán. Počas každej návštevy vyplnili odborníci participujúci na projekte a niektorí predstavitelia kľúčových zainteresovaných strán šablónu týkajúcu sa pripomienok k Profilu. Šablóna sa nachádza v Prílohe č. 3.

Návštevy boli navyše rozdelené do dvoch fáz zberu informácií:



Zber informácií pre validáciu: Počas návštevy Cypru, Malty, Nórska, Lotyšska a Fínska sa pomocou odsúhlasenej šablóny zbierali pripomienky k Profilu, ktoré následne analyzovali členovia projektového tímu s cieľom identifikovať nové témy a nápady.

Overovanie informácií: Kľúčové trendy a myšlienky, ktoré sa objavili počas prvých návštev, sa následne predstavili počas návštevy Dánska, Španielska, Spojeného kráľovstva (Anglicka) a Rakúska. Účastníci sa mali vyjadriť konkrétne k trendom zisteným v prvej fáze návštev s cieľom potvrdiť predchádzajúce zistenia.

Projektovému tímu sa podarilo zozbierať a podrobiť analýze celkovo 71 písomných vyjadrení, väčšinou za použitia dotazníka: 37 vo fáze validácie informácií a 34 vo fáze overovania informácií.

Tento model dvoch fáz zberu informácií, fixná štruktúra návštev a rôznorodosť osôb umožnili využiť rozličné formy triangulácie dát (informácií). Denzin (1979) pôvodne zadefinoval štyri typy triangulačných techník, o ktorých nedávno napísali aj Creswell a Millerová (2000). Počas návštev sa použili dve z nich: *triangulácia dát* (rovnaký proces zberu informácií sa zopakoval deväťkrát, z čoho vzniklo deväť dátových množín) a *triangulácia informácií od rôznych výskumníkov* (do zberu informácií boli zapojení dvaja projektoví manažéri a deväť tímov odborníkov a všetci používali rovnaké nástroje zberu informácií).

Analýzou informácií zozbieraných počas spomínaných deviatich návštev sa dospelo k nasledujúcim hlavným záverom:

- bol schválený základný rámec Profilu založený na štyroch ústredných hodnotách a kompetenčných oblastiach;
- počas všetkých návštev boli odsúhlasené všetky oblasti kompetencií v pracovnej verzii dokumentu; predmetom väčšiny diskusií bolo pridanie viacerých kompetenčných oblastí;
- v súvislosti s dôsledkami pre implementáciu Profilu sa pozornosť upriamila na celý rad otázok. Zaznel návrh, aby sa materiál, ktorý už bol v návrhu Profilu, presunul do samostatnej sekcie, ktorá sa bude zaoberať faktormi podpory implementácie Profilu.

Podnety z návštev uskutočnených v roku 2011 viedli k vypracovaniu konečnej verzie Profilu. Dokument bol začiatkom roka 2012 zaslaný na pripomienkové konanie všetkým predstaviteľom Agentúry a povereným odborníkom participujúcim na projekte. Konečná verzia Profilu bola predstavená aj na diseminačnej konferencii k projektu TE4I, ktorá sa konala na jar 2012 v Bruseli .

Počas tohto podujatia, ktoré dalo odborníkom participujúcim na projekte poslednú možnosť vyjadriť sa k textovému zneniu Profilu, odzneli aj štruktúrované úvahy o potenciálnom význame Profilu zo strany zástupcov organizácií UNESCO a UNICEF pre strednú a východnú Európu a Spoločenstvo nezávislých štátov, rečníkov zastupujúcich kľúčových zamestnávateľov v oblasti vzdelávania, čerstvých absolventov a študentov učiteľstva.

(Informácie o konferencii a príspevkoch jednotlivých rečníkov sú k dispozícii na <http://www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion/dissemination-conference>)

Všetky pripomienky a úvahy prezentované počas konferencie sa použili ako základ pre vypracovanie konečného Profilu a podporného materiálu, ktorý je v úplnom znení súčasťou tohto dokumentu.



ĎALŠÍ VÝVIN PROFILU

Počas svojej klúčovej prednášky na projektovom stretnutí v Zürichu na jeseň 2010 Tony Booth povedal, že „Jediné, čo môžeme dokázať z pozície učiteľov, je zapojiť ostatných do diskusie – nič viac.“

Tento názor ilustruje hlavný zámer profilového dokumentu – zapojiť ostatných do diskusie. Dúfame, že samotný Profil i sprievodný materiál určený na diskusiu sa budú používať pri práci týkajúcej sa vzdelávania učiteľov k inklúzii na národnej, európskej a dokonca aj medzinárodnej úrovni. Na globálnej úrovni existuje všeobecný záujem o vytváranie priestoru pre inkluzívnu prax. Projekt Profilu má potenciál iniciovať alebo prehĺbovať diskusie nielen o učiteľoch, ale aj o všeobecnom celi inkluzívneho vzdelávania.

Je však potrebné povedať, že tento krátky dokument nie je konečným výstupom, ktorý je možné „transplantovať“ do kontextu jednotlivých krajín. Bol zostavený tak, aby stimuloval diskusiu spôsobom, ktorý bude posúvať ďalej v myslení tvorcov politik a učiteľov zodpovedných za vzdelávanie učiteľov. Prakticky sa pokúšame tento cieľ podporiť tým, že sme sprístupnili verziu Profilu nepodliehajúcu autorským právam.

Mnohé otázky týkajúce sa významu efektívnosti v pregraduálnom vzdelávaní učiteľov, na ktoré upozorňujeme v tomto dokumente, je potrebné ďalej preskúmať. Otázky, ktorým sa venujeme nižšie, je možné označiť za klúčové v diskusiách o možnom ďalšom rozvoji Profilu inkluzívneho učiteľa:

(i) Napriek doterajšiemu rozvoju máme stále len veľmi málo poznatkov o tom, ako sa učitelia pracujúci v inkluzívnom prostredí pripravujú – a ako by sa mali pripravovať – na svoju prácu. Na tento fakt upozorňujú aj Závěry Rady o sociálnom rozmere vzdelávania a odbornej prípravy (2010), ktoré hovoria o potrebe: „rozšíriť vedomostnú základňu v spolupráci s ostatnými medzinárodnými organizáciami a zabezpečiť rozsiahle šírenie výsledkov výskumu.“ (s. 9).

Závěrečná správa projektu TE4I ide ešte ďalej: „V záujme lepšieho rozvoja spôsobilosti učiteľa uspokojiť rozmanité potreby všetkých svojich žiakov by sa mal urobiť výskum efektívnosti rozličných prístupov k učeniu a organizácii, obsahu a metodiky výučby predmetov.“ (s. 72).

Profily kompetencií učiteľa – postojov, vedomostí a zručností – sa javia ako dôležité oblasti budúceho výskumu efektívnosti politiky pregraduálneho vzdelávania učiteľov a jej implementácie. Ako naznačuje Peer Learning Activity 2011 (Partnerské vzdelávanie 2011), „... rámec kompetencií učiteľa nie je všeliek. Je to len jeden z mnohých nástrojov, ktoré sa dajú použiť pri podpore profesionalizácie učiteľov a pri presadzovaní kvality vo vzdelávaní.“ (s. 6). Výskum by sa v budúcnosti mohol venovať aj systematickému hodnoteniu Profilu v kontexte konkrétnych programov PVU, ako aj z perspektívy systému.

(ii) V mnohých krajinách sa prehodnocuje štruktúra PVU a diskutuje sa o tom, kde a kto by mal poskytovať PVU (univerzity a/alebo školy). Diskutuje sa aj o štruktúre kurzov a obsahu učebných osnov, pričom mnohé z navrhnutých úprav sú v súlade s inkluzívnym prístupom. Správa OECD *Teachers Matter* (2005) hovorí o „zmenách dôrazu v pregraduálnom vzdelávaní učiteľov“: „Je nereálne očakávať, že akýkoľvek program pregraduálneho vzdelávania učiteľov, bez ohľadu na to, aký kvalitný bude, bude schopný v plnej miere zabezpečiť rozvoj študentov učiteľstva ... Pregraduálne vzdelávanie učiteľov sa už nevníma ako hlavná alebo jediná kvalifikačná podmienka, ale skôr ako vstupná brána do profesie a odrazový mostík pre ďalší rozvoj učiteľov.“ (s. 134).

Profil inkluzívneho učiteľa je výsledkom diskusií o pregraduálnom vzdelávaní učiteľov. Účastníci projektu TE4I zdôrazňujú jeho potenciálnu dlhodobú úlohu pri vytváraní



príležitostí ďalšieho profesijného rastu pre učiteľov. Je potrebná aj ďalšia práca na Profile ako nástroj pre rôzne možnosti rozvíjania učiteľov.

(iii) Závěry Rady (2010) upozorňujú na potrebu „podporovať úlohu vzdelávania a odbornej prípravy ako kľúčových nástrojov na dosiahnutie cieľov sociálneho začlenenia a procesu sociálnej ochrany.“ (s. 10). Toto zaznieva aj v Závěrečnej správe projektu TE4I (2011), v ktorej sa píše: „Prínosy zvýšenia inklúzie, v spojení s prioritami ako sociálna spravodlivosť a kohézia, sú tiež dlhodobé a investícia do predškolskej výchovy a inkluzívnejšieho systému vzdelávania pravdepodobne skôr povedie k efektívnejšiemu využívaniu zdrojov než krátkodobé iniciatívy, ktorých jediným cieľom je „vyplniť diery“ alebo podporiť určité marginalizované skupiny.“ (s. 72).

V procese zostavovania Profilu inkluzívneho učiteľa odborníci participujúci na projekte a zainteresované strany z jednotlivých krajín zdôrazňovali potenciál vzdelávania učiteľov stať sa katalyzátorom zmeny v systéme vzdelávania a propagátorom inkluzívnych praktík. Zaznieva to aj v Závěrečnej správe projektu (2011): „Čoraz častejšie si uvedomujeme potrebu nahradiť ‚kompenzačnú‘ podporu reformou vyučovania a učenia a zameraním sa na prostredie s cieľom zvýšiť schopnosť škôl reagovať na rozmanitosť.“ (s. 14).

V závěrečnej správe projektu sa píše aj o hlavných problémoch PVU v európskych krajinách. Projekt naznačuje, že jednotlivých učiteľov nie je možné vnímať ako aktérov systematických zmien vo vzdelávaní, ale ako významný faktor prispievajúci k nevyhnutným systémovým zmenám. Učiteľia pripravení pracovať efektívne so širokým spektrom potrieb študentov sa môžu stať vzorom inkluzívneho vzdelávania – akýkoľvek čin podporujúci inkluzívne vzdelávanie má svoj význam a všetci aktéri zapojení do vzdelávacieho procesu môžu priniesť zmenu k lepšiemu, či už z krátkodobého alebo dlhodobého hľadiska.

V správe OECD z roku 2005 sa píše: „Učenie je komplexná úloha a neexistuje len jeden súbor vlastností a prejavov správania učiteľa, ktorý by vo všeobecnosti fungoval pri všetkých typoch študentov a všetkých typoch vzdelávacieho prostredia.“ (s. 134). S názorom týkajúcim sa komplexnosti učenia je možné súhlasiť, ale na základe Profilu si dovoľujeme tvrdiť, že sa dajú identifikovať ústredné hodnoty a oblasti kompetencií (postojov, znalostí a zručností), ktoré sú dôležité pre všetkých učiteľov a ich efektívnu prácu v inkluzívnych triedach.

Medzinárodná komisia UNESCO pre vzdelávanie v 21. storočí (Delors a kol., 1999) vidí celoživotné vzdelávanie a participáciu na vzdelanostnej spoločnosti ako kľúč k tomu, ako čeliť výzvam, ktoré prináša rýchlo sa meniaci svet. Komisia kladie dôraz na štyri piliere vzdelania: „,naučiť sa harmonicky spolunažívať“, ,naučiť sa spoznávať“, ,naučiť sa robiť“ a ,naučiť sa byť“. Tieto piliere sa týkajú všetkých učiteľov i študentov v európskych školách a triedach.

Závěrečná správa projektu TE4I v závere uvádza, že je potrebné „dlhodobé a starostlivé skúmanie zamerané na... Oblasti kompetencií, potrebných pre kvalitnú inkluzívnu prax, ktoré poskytnú vyrozumieňia o efektívite vzdelávania učiteľov a o praxi nových učiteľov [a] Najefektívnejšie spôsoby na kompetencie učiteľov pred ich nástupom do praxe (hodnoty, postoje, zručnosti, vedomosti a porozumenie), t. j. obsah, metodiku a hodnotenie, s cieľom pripraviť ich pre inkluzívnu prax.“ (s. 72).

Zostavenie Profilu v tomto dokumente je tak len prvým krokom v tomto potrebnom výskume. Na európskej úrovni predstavuje konkrétny nástroj, na ktorom je možné stavať a ktorý je možné neskôr využiť v iných kontextoch v snahe podporiť v krajinách pohyb smerom k väčšej inklúzii a kvalitnejšej a inkluzívnejšej učiteľskej praxi.



Tento Profil má pre vzdelávanie učiteľov jasný odkaz: inkluzívne vzdelávanie je pre všetkých učiteľov a žiakov. Dúfame, že tento Profil využijú všetci, ktorí sú zapojení do vzdelávania učiteľov, ako podnet na ďalšie diskusie o vzdelávaní učiteľov k inklúzii a že sa stane odrazovým mostíkom pre systematické zmeny v politike a praxi v jednotlivých krajinách i na európskej úrovni.



BIBLIOGRAFIA

- Bergan, S. a 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?* Plenárna prednáška prednesená na konferencii k projektu Vzdelávanie učiteľov k inklúzii; Zürich, september 2010. Dostupná na vyžiadanie – kontaktujte Sekretariát Agentúry secretariat@european-agency.org
- Creswell, J.W. and Miller, D.L., 2000. Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, Volume 39, Number 3, Summer 2000, College of Education, The Ohio State University
- Delors, J. et al., 1996. *Learning, the treasure within*. Správa UNESCO Medzinárodnej komisie pre vzdelávanie v 21. storočí. Paríž, Francúzsko: UNESCO
- Denzin, N. K., 1979. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill
- Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami, 2011. *Teacher Education for Inclusion Across Europe – Challenges and Opportunities*. Odense, Dánsko: Európska agentúra pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami
- Európska komisia, 2009. *Strategic framework for education and training*. Brusel: Európska komisia. Dostupné online na http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm
- Európska komisia, GR pre vzdelávanie a kultúru, 2010. *Improving Teacher Quality: the EU Agenda*. Dokument vypracovaný P. Holdsworthom, ktorý je zhrnutím priorít pre zlepšenie vzdelávania učiteľov, ktoré zadefinovali ministri školstva v Záveroch Rady z novembra 2007, 2008 a 2009
- Európska komisia, GR pre vzdelávanie a kultúru, 2011. Thematic Working Group 'Teacher Professional Development': Report of Peer Learning Activity: *Policy Approaches to Defining and Describing Teacher Competences*
- Odporúčanie Európskeho parlamentu a Rady z 18. decembra 2006 o kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie (2006/962/EC)
- Organizácia OSN pre vzdelávanie, vedu a kultúru (UNESCO), 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paríž: UNESCO
- Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj, 2005. *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Paríž: OECD
- Organizácia spojených národov (ed.), 2006. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: Organizácia spojených národov
- Ouane, A., 2008. *Creating education systems which offer opportunities for lifelong learning*. Prednáška prednesená na Medzinárodnej konferencii UNESCO o vzdelávaní 'Inclusive education: the way of the future' 48. zasadnutie. Ženeva, 25.–28. novembra 2008
- 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, február 2007



Svetová zdravotnícka organizácia, 2011. *World Report on Disability*. Ženeva: Švajčiarsko. WHO

Towards shared descriptors for Bachelors and Masters, Správa zo zasadania neformálnej skupiny Joint Quality Initiative, december 2003. Dostupné online na http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/share_%20descriptorsbama.pdf

UNESCO-IBE, 2008. *Conclusions and recommendations of the 48th session of the International Conference on Education*. Ženeva, Švajčiarsko. UNESCO IBE.ED/BIE/CONFINTED 48/5

UNICEF a 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 a UNESCO, Paríž

Záver Rady, ktorí sa zišli na Zasadnutí Rady o zlepšovaní kvality vzdelávania učiteľov (Úradný vestník (Ú.v.) C 300, 12.12.2007)

Záver Rady, ktorí sa zišli na Zasadnutí Rady 21. novembra 2008 o príprave mladých ľudí na 21. storočie: agenda pre európsku spoluprácu v školstve (Ú.v. 2008/C 319/08)

Záver Rady, ktorí sa zišli na Zasadnutí Rady 26. novembra 2009 o profesijnom rozvoji učiteľov a vedenia školy (Ú.v. 2009/C 302/04)

Záver Rady, ktorí sa zišli na Zasadnutí Rady 12. mája 2009 o strategickom rámci pre európsku spoluprácu vo vzdelávaní a odbornej príprave („ET 2020“) (2009/C 119/02)

Záver Rady, ktorí sa zišli na Zasadnutí Rady (2010) *Záver Rady o sociálnom rozmere vzdelávania a odbornej prípravy*. 3013. stretnutie Rady pre vzdelávanie, mládež a kultúru, Brusel, 11. máj 2010

PRÍLOHA Č. 1 – VYUŽITIE KOMPETENCIÍ V PVU V JEDNOTLIVÝCH KRAJINÁCH

Krajina	Kompetencie vyplývajúce z národnej politiky/využívané v PVU	Kompetencie súvisia s inkluzívnym vzdelávaním
Belgicko (Flámska časť)	Rámec kompetencií učiteľa (2007) pre základné a stredné školy	Áno, čo sa týka rovnosti príležitostí
Belgicko (po francúzsky hovoriaca časť)	Žiadne	Nie
Česká republika	Legislatíva obsahuje všeobecné štandardy a kľúčové kompetencie ako základ minimálnej kvalifikačnej požiadavky na učiteľa (inštitúcie vyššieho vzdelávania sa líšia vzhľadom na požiadavku Akreditačnej komisie)	Poskytujú základ pre inkluzívnu prax
Cyprus	Nie. Inštitúcie vyššieho vzdelávania si určujú obsah.	Relevantný obsah povinných predmetov plus výberové moduly
Dánsko	Legislatívna určuje kompetencie pre študentov učiteľstva (Nariadenie č. 408 z 11. mája 2009)	Kompetencie v špeciálnom vzdelávaní
Estónsko	Profesijný štandard pre učiteľov (2005 a 2006) a Stratégia vzdelávania učiteľov 2009–2013	Päť relevantných oblastí, na ktoré upozorňuje správa krajiny
Fínsko	Usmernenia, ktoré nie sú dané centrálnne, ale majú celonárodnú platnosť	Všetky programy vzdelávania učiteľov zahŕňajú základy štúdia špeciálnych vzdelávacích potrieb
Francúzsko	Pre učiteľov je centrálnne zadefinovaných 10 zručností	Berie sa zreteľ na rozmanitosť študentov
Holandsko	Kompetencie a profesijné úlohy sú zadefinované. O obsahu si rozhodujú inštitúcie vyššieho vzdelávania sami.	Úvod do vzdelávania osôb so špeciálnymi potrebami je súčasťou spoločného základu
Írsko	Vzdelávacia rada stanovuje, čo sa požaduje ako výsledok vzdelávania	Áno
Island	Požiadavky sú dané centrálnne, ale rozhodnutia sa robia na miestnej úrovni	Časť obsahu je integrovaná, časť špeciálna
Litva	Profil kompetencií pre učiteľskú profesiu (2007) plus Štandardy odbornej prípravy učiteľov	Áno – obsah v jednotlivých vysokých školách líši
Lotyšsko	Štandardy/kompetencie sa t.č. upravujú, vysoké školy rozhodujú o obsahu	Úvod do vzdelávania osôb so špeciálnymi potrebami, nejaký obsah o postojoch
Luxembursko	Obsah stanovuje ministerstvo. Prístup k všeobecnému vzdelávaniu zameraný na získavanie kompetencií	Inklúzia je súčasťou spoločného základu, ale málo sa vyskytuje v odborných predmetoch

Maďarsko	Existujú štandardy a kľúčové kompetencie	Prispôsobenie sa individuálnym potrebám je súčasťou
Malta	Kompetencie sú stanovené pre učiteľov na základných školách	Áno
Nemecko	Štandardy stanovila Stála konferencia ministrov v roku 2004. Strategický dokument 2010	Rozvoj špeciálneho vzdelávania ako súčasť PVU
Nórsko	Výsledky vzdelávania učiteľov stanovuje Národný učebný plán	Áno
Poľsko	O všeobecných kompetenciách rozhodujú tímy odborníkov volené vedeckými radami fakúlt	Konkrétny dôraz sa nekladie, ale predmety v čoraz väčšej miere zahŕňajú relevantný obsah
Portugalsko	Legislatíva určuje všeobecné kompetencie, ale inštitúcie vyššieho vzdelávania môžu autonómne rozhodovať, ako ich dosiahnu	Obsahuje kľúčové body relevantné pre inkluzívnu prax
Rakúsko	Legislatíva stanovuje, že vo všetkých kurzoch je nutné rozvíjať kompetencie. Určujú si ich jednotlivé inštitúcie vyššieho vzdelávania samy.	Áno
Slovinsko	Na rozhodnutí inštitúcií vyššieho vzdelávania	Áno – niektoré sú súčasťou nových programov, ktoré vznikli v dôsledku Bolonského procesu
Španielsko	Centrálne dané (2007)	Áno, ale ad hoc – vzdelávanie osôb so špeciálnymi potrebami je súčasťou základnej odbornej prípravy
Spojené kráľovstvo (Anglicko)	Štandardy Agentúry pre profesijný rozvoj učiteľov. Je na inštitúciách vyššieho vzdelávania, ako ich dosiahnu.	Áno, k dispozícii je veľa modulov vzdelávania osôb so špeciálnymi potrebami
Spojené kráľovstvo (Severné Írsko)	Vzdelávacia rada určuje kompetencie učiteľa (2007)	Áno
Spojené kráľovstvo (Škótsko)	Štandardy (súhrnné výsledky) stanovuje Všeobecná vzdelávacia rada Škótska. Inštitúcie vyššieho vzdelávania rozhodujú o obsahu	Áno – národný Rámec pre inklúziu (http://www.frameworkforinclusion.org/) spája štandardy vzdelávania učiteľov na všetkých úrovniach s prístupom k inklúzii založeným na právach a agendou sociálnej spravodlivosti, ktorá stavia do popredia vzdelávacie stratégie, ktoré podporujú rozvoj vzdelania pre všetkých
Spojené kráľovstvo (Wales)	Waleská vláda – štandardy ako v Spojenom kráľovstve (Anglicko)	Áno
Švajčiarsko	Určujú si ich jednotlivé inštitúcie vyššieho vzdelávania samy.	Cca. v 5 % vyučovaných predmetov
Švédsko	Nie sú centrálné dané	Áno



PRÍLOHA Č. 2 – ZVYŠOVANIE KVALITY UČITEĽA: AGENDA POLITIKY EURÓPSKEJ ÚNIE

Tento krátky dokument vypracoval Paul Holdsworth, z GR pre vzdelávanie a kultúru Európskej komisie v roku 2010 ako príspevok do diskusie o Vzdelávaní učiteľov k inklúzii. Táto poznámka je zhrnutím priorít pre zlepšenie vzdelávania učiteľov, ktoré zadefinovali ministri školstva v troch kľúčových Záveroch Rady:

Závery Rady, ktorí sa zišli na zasadnutí Rady o zlepšovaní kvality vzdelávania učiteľov (Úradný vestník C300, 12.12.2007) („07“ v nižšie uvedenom zozname)

Závery Rady, ktorí sa zišli na zasadnutí Rady z 21. novembra 2008 o príprave mladých ľudí na 21. storočie: agenda pre európsku spoluprácu v školstve (Ú.v. 2008/C 319/08) („08“ v nižšie uvedenom zozname)

Závery Rady, ktorí sa zišli na zasadnutí Rady z 26. novembra 2009 o profesijnom rozvoji učiteľov a vedenia škôl (Ú.v. 2009/C 302/04) („09“ v nižšie uvedenom zozname)

1. Podporovať profesijné hodnoty a postoje

- Podporovať kultúru reflexívnej praxe (07)
- Učitelia majú byť autonómny študentmi (07)
- Učitelia sa majú zapájať do výskumu (07), získavať nové vedomosti (07), inovovať (07)
- Učitelia sa majú podieľať na rozvoji škôl (07)
- Učitelia majú spolupracovať s kolegami, rodičmi a pod. (07)
- Členské štáty majú podstatne zvýšiť vzdelávaciu mobilitu učiteľov tak, aby sa stala normou, nie výnimkou (08) (09)

2. Zlepšovať kompetencie učiteľa

- Učitelia majú mať odbornú znalosť predmetov (07) a tiež:
- nevyhnutné učiteľské zručnosti (07), napr.
 - schopnosť učiť v heterogénnych triedach (07)
 - schopnosť používať informačnú a komunikačnú techniku (07)
 - schopnosť učiť prierezové kompetencie (07)
 - schopnosť vytvárať bezpečné a príťažlivé školy (07)

3. Efektívny nábor a výberové konania v záujme podpory kvality vzdelania

- Členské štáty by mali vedieť priťahovať a udržať si tých najlepších kandidátov (09)
- Členské štáty majú prehodnotiť svoju politiku súvisiacu s náborom, umiestnením, udrжанím a mobilitou pracovnej sily (08)
- Členské štáty by mali propagovať učiteľstvo ako atraktívnu kariéru (07) / profesiu (08)

4. Zlepšiť kvalitu pregraduálneho vzdelávania učiteľov

- Učiteľ musí mať kvalifikáciu získanú vyšším vzdelaním (07); zväžiť zvýšenie kvalifikačných požiadaviek na učiteľov (07)
- Pregraduálne vzdelávanie učiteľov by malo reflektovať výskum a učiteľskú prax (07)
- Zväžiť zvýšenie miery praktických skúseností v kvalifikačnej požiadavke na učiteľa (07)



- Členské štáty by mali podstatne zvýšiť vzdelávaciu mobilitu učiteľov tak, aby sa stala normou, nie výnimkou (08) (09)

5. Zaviesť uvádzacie programy pre všetkých nových učiteľov

- Poskytovať odbornú a osobnú podporu novým učiteľom (09) (08)

6. Poskytovať všetkým učiteľom mentorskú podporu

- Sprístupniť mentorskú podporu počas celej profesijnej kariéry (07)
- Poskytovať učiteľom dostatok podpory v záujme ich efektivity (09)

7. Zlepšovať kvalitu a kvantitu ďalšieho profesijného rozvoja

- Učitelia majú pravidelne prehodnocovať svoje individuálne potreby rozvoja v rámci sebahodnotenia/externého hodnotenia (07) (09)
- Zabezpečovať kvalitu ďalšieho profesijného rozvoja
- Zlepšovať ponuku/rôznorodosť: formálnych, neformálnych výmen, miest (07)
- Zvyšovať počet učiteľov zapojených do ďalšieho profesijného rozvoja (07)
- Členské štáty by mali podstatne zvýšiť vzdelávaciu mobilitu učiteľov tak, aby sa stala normou, nie výnimkou (08) (09)

8. Vedenie škôl

- Zlepšovať výber zamestnancov (08)
- Zlepšovať odbornú prípravu a rozvoj
- Učiteľské zručnosti, skúsenosti (07) (08)
- Manažment, vedenie (07) (08)
- Poskytovanie kvalitnej odbornej prípravy (09)
- Zmenšovať administratívnu záťaž; zamerať sa na vzdelávací proces (09)

9. Zabezpečovať kvalitu učiteľov zodpovedných za vzdelávanie učiteľov

- Mali by dosahovať vysoký akademický štandard (09)
- Mali by mať dostatok praktických pedagogických skúseností (09)
- Mali by mať dobré kompetencie učiteľa (09)

10. Zlepšovať systémy vzdelávania učiteľov

- Pregraduálne vzdelávanie učiteľov, uvádzanie a ďalší profesijný rozvoj je potrebné koordinovať (07)
- Systémy majú mať dostatok zdrojov a mala by byť zabezpečená ich kvalita (07)
- Študijné programy pre vzdelávanie učiteľov by mali reflektovať meniace sa potreby (07) / poskytovať inovatívne reakcie na nové požiadavky (07)
- Podporovať partnerstvá medzi inštitúciami vzdelávajúcimi učiteľov a školami (07)
- Rozvíjať školy ako „vzdelávacie komunity“ (07)
- Pravidelne prehodnocovať individuálne potreby rozvoja v rámci sebahodnotenia/externého hodnotenia (07) (09) a vytvárať primerané príležitosti na uspokojenie týchto potrieb (09).



PRÍLOHA Č. 3 – DISKUSIE O PROFILE: ŠABLÓNA NA ZBER INFORMÁCIÍ

Cieľom Profilu inkluzívneho učiteľa zostaveného v rámci projektu Vzdelávanie učiteľov k inklúzii je predstavenie oblastí kompetencií potrebných pre VŠETKÝCH učiteľov na napĺňanie potrieb všetkých žiakov v triede.

Dokumentácia Profilu vysvetľuje prístup k zostavovaniu profilu a upozorňuje aj na kľúčové otázky spojené s implementáciou prístupu zameraného na získavanie kompetencií počas pregraduálneho vzdelávania učiteľov.

Tento formulár by mali používať všetci účastníci na zachytenie kľúčových bodov diskusie. Prosím, poznačte si úlohu zúčastnených strán, ktoré do diskusie prispeli (napr. študent/rodič/učiteľ atď.), ako aj či súhlasia/nesúhlasia s jednotlivými návrhmi.

Poznámky, ktoré si urobíte na základe tejto šablóny, budú zozbierané na konci študijnej návštevy krajiny.

1. Existuje zhoda, čo sa týka zostaveného **modelu** a aj čo sa týka štyroch základných hodnôt, o ktoré sa Profil opiera: ceniť si rozmanitosť študentov, podporovať všetkých študentov, pracovať s ostatnými a osobný profesijný rozvoj?
2. Existuje zhoda, čo sa týka **všeobecných princípov** predstavených v Profile?
3. Zhodujú sa zúčastnené strany na **kompetenčných oblastiach** zadaných v Profile?
4. Prosím, poznačte si akékoľvek pripomienky či návrhy týkajúce sa **dôsledkov pre implementáciu**, ako aj úlohu zainteresovaných strán.
5. Chcú zainteresované strany niečo pridať či vypustiť?

Pozn. Pripomienky a navrhované zmeny si môžete zapísať do kópie Profilu – prosím, poznačte si aj rolu osoby, ktorá s návrhom prišla.



PRISPIEVATELIA

Krajina	Poverený odborník participujúci na projekte	E-mailová adresa
Belgicko (Flámska časť)	Annet de Vroey	annet.de.vroey@khleuven.be
Belgicko (Francúzska časť)	Jean-Claude De Vreese	jean-claude.devreese@cfwb.be
Česká republika	Kateřina Vitásková	katerina.vitaskova@upol.cz
	Miroslava Salavcová	Miroslava.Salavcova@msmt.cz
Cyprus	Elli Hadjigeorgiou	hadjigeorgiou.e@cyearn.pi.ac.cy
	Simoni Symeonidou	symeonidou.simoni@ucy.ac.cy
Dánsko	Bodil Gaarsmand	bgaa@ucsyd.dk
	Nils-Georg Lundberg	ngl@ucn.dk
Estónsko	Vilja Saluveer	vilja.saluveer@hm.ee
	Karmen Trasberg	karmen.trasberg@ut.ee
Fínsko	Suvi Lakkala	suvi.lakkala@ulapland.fi
	Helena Thuneberg	helena.thuneberg@helsinki.fi
Francúzsko	Nathalie Lewi-Dumont	nathalielewi@gmail.com
	Catherine Dorison	catherine.dorison@iufm.u-cergy.fr
Holandsko	Frank Jansma	F.Jansma@Lerarenweb.nl
	Dominique Hoozemans	hoozemans.d@hsleiden.nl
Írsko	Alan Sayles	Alan_Sayles@education.gov.ie
	Áine Lawlor	aine.lawlor@teachingcouncil.ie
Island	Hafdís Guðjónsdóttir	hafdgud@hi.is
	Jóhanna Karlsdóttir	johannak@hi.is
Litva	Giedrius Vaidelis	giedrius.vaidelis@upc.smm.lt
	Lina Milteniene	m.lina@cr.su.lt
Lotyšsko	Guntra Kaufmane	guntra.kaufmane@visc.gov.lv
	Sarmīte Tūbele	sarmite.tubele@lu.lv
Luxembursko	Alain Adams	alain.adams@education.lu
Maďarsko	Csilla Stéger	csilla.steger@okm.gov.hu
	Iván Falus	falusivan@gmail.com
Malta	Felicienne Mallia Borg	felicienne.mallia.borg@ilearn.edu.mt
	Paul Bartolo	paul.a.bartolo@um.edu.mt
Nemecko	Thomas Franzkowiak	franzkowiak@paedagogik.uni-siegen.de
	Kerstin Merz-Atalik	merz-atalik@ph-ludwigsburg.de
Nórsko	Toril Fiva	Toril.Fiva@kd.dep.no
	Unni Vere Midthassel	unni.midthassel@uis.no
Poľsko	Agnieszka Wołowicz	agnieszka.wolowicz@onet.eu
	Beata Rola	beata.rola@mscdn.edu.pl



Portugalsko	Maria Manuela Micaelo Maria Manuela Sanches Ferreira	manuela.micaelo@dgidc.min-edu.pt manuelaferreira@ese.ipp.pt
Rakúsko	Ivo Brunner Ewald Feyerer	ivo.brunner@ph-vorarlberg.ac.at ewald.feyerer@ph-ooe.at
Slovinsko	Damjana Kogovšek	damjana.kogovsek@pef.uni-lj.si
Španielsko	Pilar Pérez Esteve Gerardo Echeita Sarrionandia	pilar.pereze@educacion.es gerardo.echeita@uam.es
Spojené kráľovstvo (Anglicko)	Brahm Norwich John Cornwall	B.Norwich@exeter.ac.uk john.cornwall@canterbury.ac.uk
Spojené kráľovstvo (Severné Írsko)	John Anderson Martin Hagan	john.anderson@deni.gov.uk m.hagan@stmarys-belfast.ac.uk
Spojené kráľovstvo (Škótsko)	Lani Florian	l.florian@abdn.ac.uk
Spojené kráľovstvo (Wales)	Sue Davies	s.davies@tsd.ac.uk
Švajčiarsko	Pierre-André Doudin Reto Luder	pierre-andre.doudin@hepl.ch reto.luder@phzh.ch
Švédsko	Bengt Persson	bengt.persson@hb.se

Agentúra by sa týmto chcela poďakovať za pomoc aj nasledovným odborníkom: Ive Strnadovej a Radke Topinkovej (Česká republika), Marite Mäkinenovej (Fínsko), Pierrovi Francois Gachetovi (Francúzsko), Joëlle Renoirovej a Marcovi Sumanovi (Luxembursko), Josovi Louweovi a Rutgerovi Stafleuovi (Holandsko), Marit Strømstadovej (Nórsko), Kerstin Hultgrenovej (Švédsko), Huwovi Robertsovi a Cliffovi Warwickovi (Spojené kráľovstvo, Wales).

Ďakujeme aj tým, ktorí vystúpili v rámci diseminačnej konferencie v Bruseli 2. marca 2012. Tonymu Boothovi (Spojené kráľovstvo, Anglicko), Therese Tchombeovej (predsedníčke UNESCO pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami a inklúziou, Kamerun), Paule Huntovej (Úrad UNICEF pre strednú a východnú Európu a Spoločenstvo nezávislých štátov), Micheline Sciberrasovej (Ministerstvo školstva, Malta), Gisle Larsenovi (Nórsko) a Anete Gutmanovej (Lotyšsko).

Agentúra by sa rada poďakovala aj externej projektovej poradkyni Kari Nesovej a členom Projektovej poradnej skupiny za ich podporu: Bernadette Célesteovej (Francúzsko), Donovi Mahonovi (Írsko), Mudite Reigaseovej (Lotyšsko), Irene Moserovej (Rakúsko – členkou skupiny do septembra 2010), Renatovi Operttimu (Medzinárodný úrad UNESCO pre vzdelávanie) a Paulovi Holdsworthovi (Európska komisia, DG-EAC).

Profil inkluzívneho učiteľa je jedným z výstupov projektu Vzdelávanie učiteľov k inklúzii (TE4I), ktorý bol realizovaný Európskou agentúrou pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. V záverečnej správe projektu bol TE4I pre študentov odporúčaný ako jeden z hlavných cieľov pregraduálneho vzdelávania učiteľov (PVU), profil zároveň vychádza z tohto odporúčania, ako aj z iných odporúčaní, ktoré tvoria súčasť súhrnnej správy a spája ich do jedného rámca hodnôt a oblastí kompetencií, ktoré sú nevyhnutné pre každého učiteľa, ak chce byť úspešný v inkluzívnej triede.

Profil predstavuje informáciu o tom, aké základné hodnoty a oblasti kompetencií by mali byť v rámci všetkých programov PVU rozvíjané. Jeho cieľom však nie je opísať, ako by mali byť tieto oblasti kompetencií využívané v rámci programov počiatočného vzdelávania v rôznych krajinách. V poslednej časti tohto dokumentu je priestor venovaný aj niektorým základným otázkam, ktoré sa týkajú implementácie, s ohľadom na tieto otázky je profil navrhnutý ako nástroj, ktorý je potrebné vyskúšať a ďalej rozvíjať spôsobmi, ktoré budú odzrkadľovať rôznorodosť kontextov v PVU systéme jednotlivých krajín.

Tento dokument je predovšetkým určený školiteľom učiteľov a manažérom, resp. tým, ktorí rozhodujú a ovplyvňujú tvorcov politík v oblasti vzdelávania učiteľov k inklúzii, a následne iniciujú a implementujú zmeny v praxi. Strany zainteresované v PVU sú považované za kľúčovú cieľovú skupinu, keďže následné presadenie projektu TE4I je kľúčovým pri presadzovaní väčších systémových zmien, ktoré sú vo všeobecnosti potrebné pre inkluzívne vzdelávanie.