

A befogadó oktatás támogatásának megszervezése

Összefoglaló jelentés



EUROPEAN AGENCY
for Special Needs and Inclusive Education

A BEFOGADÓ OKTATÁS TÁMOGATÁSÁNAK MEGSZERVEZÉSE

Összefoglaló jelentés



Az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért (az Ügynökség, előző nevén: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért) független és öngazgató szervezet, amelyet tagországai és a különböző európai uniós intézmények (a Bizottság és a Parlament) támogatnak.



E dokumentum létrehozását az Európai Bizottság támogatása tette lehetővé. A kiadvány kizárólag a szerző nézeteit tükrözi, a Bizottság továbbá nem felelős az e dokumentumban foglalt információ bármilyen felhasználásáért.

Az ebben a dokumentumban kifejtett nézetek nem szükségszerűen képviselik az Ügynökség, az Ügynökség egyes tagországai vagy az Európai Bizottság hivatalos álláspontját. A Bizottság nem vállal felelősséget az ebben a dokumentumban közreadott információ bármely formában történő felhasználásáért.

Szerkesztők: Verity Donnelly és Mary Kyriazopoulou, az Ügynökség munkatársai

E dokumentum egyes részei felhasználhatók, feltéve, ha a forrást a felhasználók világosan megjelölik. Ezt a jelentést az alábbi módon kérjük megemlíteni: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért, 2014. *A befogadó oktatás támogatásának megszervezése – Összefoglaló jelentés.* Odense, Dánia: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért

A nagyobb mértékű hozzáférhetőség érdekében ez a jelentés 22 nyelven és teljes kezelhetőségű elektronikus formában elérhető az Ügynökség honlapján: www.european-agency.org

ISBN: 978-87-7110-549-0 (Elektronikus formátumban)

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014

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

Brüsszeli Iroda
Rue Montoyer, 21
BE-1000 Brussels Belgium
Tel: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



TARTALOMJEGYZÉK

1. ÖSSZEFOGLALÓ	5
1.1. Főbb megállapítások	5
2. A BEFOGADÁS, MINT MINŐSÉGI KÉRDÉS.....	8
2.1. A befogadással kapcsolatos terminológia és a befogadás fogalmának egységes értelmezése	8
2.2. Jogalkotás és szakpolitika	9
2.3. Monitoring és felmérés	11
3. A TÖBBSÉGI ISKOLÁK KAPACITÁSÁNAK MEGERŐSÍTÉSE	12
3.1. Vezetés és a változás kezelése.....	12
3.2. Tanárképzés és a személyzet fejlesztése	13
3.3. Erőforrás-központok kialakítása	14
4. AZ ELLÁTÁS ÉS A TÁMOGATÁS MEGSZERVEZÉSE A TÖBBSÉGI KÖRNYEZETBEN. 16	
4.1. Oktatási megközelítések.....	16
4.2. Tananyag.....	17
4.3. Felmérés.....	17
4.4. A támogatás megszervezése	18
5. EGYÜTTMŰKÖDÉS ÉS KAPCSOLATÉPÍTÉS.....	20
5.1. Közösségi szintű támogatás.....	20
5.2. Szülői szerepvállalás	21
6. FINANSZÍROZÁS ÉS FORRÁSOKKAL VALÓ ELLÁTÁS	22
7. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS AJÁNLÁSOK	24
7.1. Következtetések	24
7.2. Ajánlások.....	25
7.2.1. <i>Gyermekjogok és részvétel.....</i>	<i>26</i>
7.2.2. <i>Fogalmi érthetőség és következetesség</i>	<i>26</i>
7.2.3. <i>Támogatási folyamat.....</i>	<i>26</i>
7.3. Záró megjegyzések.....	27
8. IRODALOMJEGYZÉK.....	29



1. ÖSSZEFOGLALÓ

Az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért (az Ügynökség) által 2011 és 2013 között folytatott, A befogadó oktatás támogatásának megszervezése (OoP) című projekt az alábbi kulcskérdést vizsgálta: hogyan szerveződnek ellátórendszerek a kötelező oktatás keretében az ENSZ Fogyatékkal élő Személyek Jogairól szóló Egyezménye (UNCRPD – Egyesült Nemzetek Szervezete, 2006) értelmében fogyatékkal élő személyeknek minősülő tanulók szükségleteinek a befogadó környezetekben történő kielégítése érdekében?

Jelen összefoglaló összesíti a projekttevékenységek során megvizsgált kulcskérdéseket, valamint egy sor ajánlást tesz az ellátást nyújtó, illetve megvalósító szervezet számára a hagyományos iskolákban tanuló valamennyi, és különösen a fogyatékkal élő tanulók támogatásának javítására irányulóan.

A projekt számos, a projekt kezdeti tevékenységei – így a szakirodalmi áttekintés és az országokban való adatgyűjtés – során prioritásként azonosított témát kutatott. Ezek a következők:

- **A befogadás, mint minőségi kérdés.** Ha a különböző képességű tanulók mindegyike részt vesz az iskolai /osztályközösségben, azáltal javul az oktatási élmény minősége.
- **A többségi iskolák arra vonatkozó kapacitásának megerősítése, hogy meg tudjanak felelni a különböző szükségleteknek.** Ide tartozik a szakemberekkel való ellátás, mint a többségi oktatás erőforrása szerepének fejlesztése.
- **Együttműködés és kapcsolatépítés.** A közös munka fokozza az oktatási és szervezetek közötti támogatás hatékonyságát a többségi ágazatban.
- **Finanszírozás és forrásokkal való ellátás.** A célzott támogatásnak rugalmasnak kell lennie valamennyi tanuló, és különösen a fogyatékkal élő tanulók szükségleteinek kielégítése érdekében.

Öt helyszínen utánkövető látogatásra került sor: Essunga (Svédország), Bécs (Ausztria), Flensburg (Németország), Ljubljana (Szlovénia) és Valletta (Málta). 2013 őszi ezen a helyszíneken tematikai szemináriumokra került sor, melyek keretében részletesebben kutatták a látogatások során azonosított, a befogadó környezetben történő oktatás megszervezését befolyásoló tényezőket, figyelembe véve a különböző, országonként eltérő összefüggéseket.

1.1. Főbb megállapítások

A projekt keretében tett helyszíni látogatások és szemináriumok alapján az alábbi, a többségi oktatásban résztvevő tanulók számára, a befogadó oktatási ellátás



fejlesztéséhez és a hatékony támogatás megszervezéséhez szükséges tényezőket rögzítették:

- Fogalmi tisztaság a befogadó oktatás terén.
- Olyan jogalkotás és szakpolitikák kialakítása, melyek elismerik a Fogyatékkal élő személyek jogairól szóló ENSZ egyezmény (UNCRPD) és az ENSZ gyermekjogi egyezménye (UNCRC – Egyesült Nemzetek Szervezete, 1989.) közötti szinergiákat a fogyatékkal élő gyermekek jogai előtérbe helyezése, valamint a szakpolitikák és a gyakorlat összhangjának a rendszer valamennyi szintjén történő biztosítása révén.
- Az egész rendszerre kiterjedő szemlélet megléte, mely az oktatási rendszer egésze „befogadási képességének” fejlesztésére összpontosul, és szorgalmazza az egyes szinteken belüli és azok közötti (azaz az országos és helyi politikai döntéshozók, oktatási és iskolavezetők, pedagógusok és egyéb oktatási szakemberek, tanulók és családok között) erős kapcsolatokat, együttműködést és támogatást.
- Befogadó jellegű elszámoltathatóság, mely kiterjed valamennyi szereplőre, ideértve a tanulókat, és amely tájékoztatást nyújt a politikai döntéshozatal során annak érdekében, hogy valamennyi tanuló, de különösen a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók számára biztosítva legyen az oktatásban való teljes értékű részvétel és tanulmányi előmenetel.
- Erős és megosztott vezetés a változások hatékony kezeléséhez.
- A befogadásra irányuló tanárképzés és folyamatos szakmai továbbképzés felkészíti a pedagógusokat arra, hogy pozitív hozzáállást tanúsítsanak, illetve valamennyi tanuló iránt felelősséget vállaljanak.
- A szakmai szempontból megfelelő környezetek egyértelmű szerepe az kell, hogy legyen, hogy erőforrás-központokká fejlődjenek a hagyományos iskolák képességeinek javítása, illetve a fogyatékkal élő tanulók számára a minőségi és jól képzett szakmai támogatás biztosítása érdekében.
- Az iskolák szerveződése, az oktatási megközelítések, a tananyag és az értékelés valamennyi tanuló számára egyenlő tanulási lehetőséget kell, hogy biztosítson.
- A kollegialitás és az együttműködés lehetővé teszi az erőforrások hatékony felhasználását, így a támogatási folyamat rugalmassá válik ahelyett, hogy bizonyos csoportok számára állapítana meg finanszírozást.



Ezekkel a tényezőkkel kapcsolatban széles körű egyetértés van a szakirodalomban és az Ügynökség legutóbbi munkálataiban, így például *A minőség javításának alapelvei a befogadó nevelésben* (Európai Ügynökség, 2011.), illetve A befogadó oktatás támogatásának megszervezése című projekt keretében is.

További részletes tájékoztatást a projektek végtermékeiben (szakirodalmi áttekintés, a projekt keretében tett helyszíni látogatásokról szóló beszámolók, a tematikai szemináriumok anyagai) talál a [projekt webfelületén](#).



2. A BEFOGADÁS, MINT MINŐSÉGI KÉRDÉS

Az OoP projekt elvi kerete a rendszer változásának szükségességét támogatja, mégpedig egy hiányon (igényeken) alapuló fogyatékosági modelltől – mely a tanulóban azonosítja a problémát – való elmozdulást egy olyan modell felé, mely tekintettel van a tanulók oktatáson belüli jogaira, és amely valamennyi tanuló számára biztosítja a tanulási folyamatban való aktív részvételt. Mindez rámutat arra, hogy a kompenzációs megközelítésekkel és az egyéni támogatáson alapuló oktatásszervezéstől egy olyan irányba kell elmozdulni, ahol a támogatási rendszerek úgy szerveződnek, hogy ezáltal a hagyományos iskolák nagyobb mértékben szolgálják ki valamennyi tanuló minőségi oktatásra vonatkozó igényeit – azaz inkább a kudarc megelőzését helyezték előtérbe a helyreállító intézkedések helyett.

E szakaszban a befogadást, mint a valamennyi tanuló különböző szükségleteinek való megfelelést magában foglaló minőségi kérdést fogjuk tárgyalni.

2.1. A befogadással kapcsolatos terminológia és a befogadás fogalmának egységes értelmezése

A „befogadás” és a „befogadó oktatás” kifejezések és ezek kapcsolódó jelentései meglehetősen eltérnek a különböző országokban, sőt egyazon ország különböző régiói között is.

A tematikai szemináriumokban a szakértők rámutattak arra, hogy kell lennie egy közös elképzelésnek a befogadás fogalmát illetően, ahol a hangsúly a fogalom technikai oldala helyett inkább annak emberibb oldalára kell, hogy essen, illetve arra az elképzelésre, miszerint a befogadó oktatás valamennyi tanuló számára hasznosabb az életre való felkészülés szempontjából. A régóta fennálló berögződéseken túl kell lépni, az orvosi gondolkodásmódot olyan iskolákkal kell felváltani, amelyek mindenki számára helyet biztosítanak. A befogadás VALAMENNYI tanulóról szól.

A meglátogatott befogadó oktatási intézményekben a sajátos nevelési igényű (SNI) és/vagy fogyatékkal élő tanulók nem csak fizikailag voltak jelen az órákon, hanem saját tudásszintjüknek megfelelően részt is vettek azokon, és együttműködtek osztálytársaikkal. Ahogy arra Crawford és Porter is rámutatott, a befogadó oktatás olyan oktatási módzatok összessége, amelyek keretében a pedagógusok [iskolák] rendelkeznek olyan oktatási és egyéb támogatási eszközökkel, amelyek:

- *sokszínűségüktől és különlegességüktől függetlenül valamennyi tanulót szívesen látnak és befogadják a kerületi iskolákban a hagyományos osztálytermekbe, azonos korosztályú osztálytársaik mellé;*



- *támogatják a részvételt és az emberi potenciál lehető legnagyobb mértékű fejlődését valamennyi tanuló számára; és*
- *szorgalmazzák, hogy valamennyi tanuló társadalmilag értékelje a különböző tanulótársal és felnőttel való kapcsolatokat (2004, 8. old.).*

Ezt a fajta meghatározást újra kell gondolni, és fel kell ismerni azt, hogy a sokszínűség, és különösen a fogyatékoság nem egy probléma vagy egy „zavaró” tényező.

A befogadásnak már a korai években el kell kezdődnie – ha a gyermekek együtt nőnek fel, megtanulják elfogadni a különbözőségeket. Ott, ahol a gyermekeket elkülönített, úgynevezett „speciális” osztályokba íratják arra törekedve, hogy megtartsák a többségi tanulócsoportok homogén jellegét, az meglehetősen bonyolultnak bizonyul – mindez pedig kihat a tanulók számára nyújtott támogatás minőségére is.

Végül pedig, a gazdasági visszaesés időszakában elengedhetetlenné válik az olyan erőforrások rendelkezésre bocsátása, amelyek biztosítják valamennyi tanuló számára a minőségi oktatáshoz való egyenlő hozzáférést mégpedig hagyományos iskolai környezetben. **A befogadás nem a finanszírozás csökkentését jelenti, hanem egy mód arra, hogy valamennyi tanuló magasabb minőségű és méltányos oktatásban részesüljön.**

2.2. Jogalkotás és szakpolitika

Az Európai Unió (EU) szintjén az Európai Unió Alapjogi Chartája (Európai Közösségek, 2000.) 26. cikke vezérelvként szolgál az EU a fogyatékkal élő gyermekek teljes körű befogadására irányuló jogalkotási és szakpolitikai intézkedései számára. Mindezt tükrözi az Európai fogyatékoságügyi stratégia 2010–2020 (Európai Bizottság, 2010.) is, mely egyértelműen támogatja a fogyatékkal élő gyermekek többségi oktatásba történő befogadását. Továbbá elkötelezi az Uniót, hogy az Oktatás és képzés 2020 (Az Európai Unió Tanácsa, 2009.) programján keresztül támogassa a tagállamok arra irányuló törekvéseit, hogy elhárítsák a jogi és szervezeti akadályokat a fogyatékkal élő személyek általános és az egész életen át tartó oktatási rendszerekbe való belépése elől, továbbá az oktatás valamennyi szintjén szavatolják számukra a befogadó oktatást és a személyre szabott képzést.

Az OoP projektben résztvevő országok több mint felében számottevő változások mentek végbe az elmúlt években. Az országok többsége fokozott hangsúlyt fektet valamennyi tanuló jogosultságára a hagyományos iskolában történő tanuláshoz, míg néhány országban a szülőknek jogukban áll iskolát választani sajátos nevelési igényű/fogyatékkal élő gyermekeik számára. Egy másik kisebb országcsoport az oktatás „legalkalmasabb környezetben” való biztosítását irányozza elő, illetve a



tanulók „igényeiknek és képességeiknek megfelelő” oktatásban kell, hogy részesüljenek. Mindazonáltal, széles körben elismert az a nézet, hogy a támogató szolgáltatásokhoz való jog bármilyen jogi keretszabályozásba történő belefoglalása továbbra is kihívás marad.

A tanulmányi látogatások és tematikus szemináriumok során a szakemberek rámutattak, hogy a hangsúlynak a támogatás minőségére kell esnie, nem pedig annak mennyiségére. Ennek a megközelítésnek az elősegítése érdekében az országok a következő lépéseket tették:

- A speciális készségek és ismeretek megőrzése és a hagyományos iskolák erőforrás-központok (ezek sok esetben volt speciális iskolák) és szakértői központok révén történő támogatása.
- A többségi oktatásban (anélkül, hogy a fogyatéokra vagy az SNI-re összpontosítanának) részt vevő számos tanuló támogatási igényeinek felismerése a korai fejlesztés biztosítása és a tanulás útjába álló ideiglenes akadályok elhárítása érdekében. Mindez lehetővé teszi az erőforrások hatékonyabb felhasználását az összetettebb támogatási igénnyel rendelkező tanulók folyamatos támogatásának biztosítására.
- Valamennyi tanuló egyazon helyszínen történő oktatása – rugalmas tanulóközösségek kialakítása céljából, melyek egyszerre több támogatási igényt képesek kielégíteni (és amelyek számos helyi szolgáltatással össze vannak kapcsolva).
- A pedagógusok és intézményi vezetők arra irányuló oktatása, hogy képesek legyenek a befogadó környezetekben történő munkavégzésre.
- Együttműködés a szülőkkel azzal a céllal, hogy azok meggyőződhetnek a többségi környezetben nyújtott támogatás minőségéről (a speciális oktatással összevetve), illetve a többségi oktatás előnyeiről.
- Annak biztosítása, hogy a támogatás az iskolából a továbbtanulásba/felsőoktatásba, képzésbe és munkába való átmenet során is folytatódjon.

Végezetül pedig mind az ENSZ gyermekjogi egyezményére (UNCRC, 23(3)., 28. és 29(1a). cikkek), mind az ENSZ Fogyatékkal élő Személyek Jogairól szóló Egyezményére (UNCRPD, 24. cikk) úgy kell tekinteni, hogy a jogalkotásban és a szakpolitikában az életkor és a fogyatékosági dimenzió egyaránt bele van foglalva, hiszen az országok a befogadás fogalmának értelmezésétől olyan **teljes oktatási rendszer irányába mozdultak el, mely egy méltányosabb és igazságosabb társadalom felé vezet.**



2.3. Monitoring és felmérés

Az országos oktatáspolitikák általában meghatározzák az adott ország oktatási rendszerét, ideértve a fogyatékkal élő tanulók számára nyújtott oktatást is. A régiók, önkormányzatok és iskolák a célkitűzések helyi szintű alkalmazásáért, valamint az országos célkitűzések megvalósítása érdekében kitűzött saját tevékenységi tervek kialakításáért felelősek. A monitoring céllal használt minőségi indikátorok alapjából az oktatási tervekből és/vagy az oktatási rendszer számos szintjéről összegyűjtött kutatás-alapú adatok szolgálhatnak. Néhány országban a monitoring (ellenőrző) rendszer felméri az oktatási intézmények által arra irányulóan tett erőfeszítéseket, hogy a tanulók elérjék a kitűzött tudásszintet és a fejlődési célokat, valamint a szélesebb körű eredményeket is figyelik, így például azt is, hogy az ellátás milyen mértékben „befogadó”.

A projekt tematikai szemináriumai során a szakemberek rámutattak, hogy néhány elszámoltathatósági rendszer az oktatási ellátás különböző, a befogadással nem feltétlenül összhangban lévő szempontjait értékeli. Például a tesztelő vagy az eredmény-orientált megközelítések nem feltétlenül támogatják a befogadó gyakorlatokat. Következésképpen ki kell fejleszteni az ellátás monitoringja és felmérése hatékony és befogadó módjait, továbbá biztosítani kell az egyetértést a politikai döntéshozók, felügyelők, iskolai vezetők stb. között a siker, illetve a minőség meghatározására vonatkozóan (figyelembe véve a tanulók törekvéseit). Valamennyi érdekelt szereplői csoportnak oda kell figyelnie az ellátás minőségét vizsgáló monitoring és felmérés során feltett kérdésekre annak biztosítására, hogy az oktatási rendszerek díjazták a korai támogatást és a megelőzést.

Az országok egyre inkább foglalkoznak adatgyűjtéssel, és habár ezek az adatok felhasználhatóak a tervezésnél és a fejlesztésnél (különösen a méltányosság biztosításával és a tanulók előmenetelében mutatkozó különbségek felszámolásával), nem szabad, hogy a legfőbb hajtóerővé váljanak.

Végül, de nem utolsó sorban, az ellenőrzésnek és felülvizsgálatnak a korai fejlesztésre kell összpontosítania – nem pedig a kudarcra vagy a kihágásokra –, továbbá támogatnia kell az iskolákat abban, hogy növeljék képességeiket valamennyi tanuló igényeinek a kielégítése érdekében.



3. A TÖBBSÉGI ISKOLÁK KAPACITÁSÁNAK MEGERŐSÍTÉSE

Ez a rész a többségi oktatás azon kapacitásának megerősítésére irányuló hatékony módokat tárgyalja, amelyek azt vizsgálják, hogy miként legyen befogadó, és hogyan szabadítsa fel a szakértői ágazatban, mint erőforrásban rejlő potenciált.

3.1. Vezetés és a változás kezelése

A változás bennünk, intézményeinkben kell, hogy elkezdődjön. Mint ahogy arra az esszengai iskola oktatási személyzete is rámutatott, „az egyedüli dolog, amin változtathatunk, az a munkavégzésünk”.

Az oktatás egy adott ország sikeres gazdaságának egyik kulcsfontosságú tényezője, és a vezetés minősége, úgy tűnik, ennek egyik sarokköve. Taipale jelzi, hogy: „... az igazgatók munkájuk során egyre több kihívással szembesülnek, ami kikényszeríti a vezetési rendszer és a vezetőképesség egészének kifejlesztését” (2012., 42. old.). A helyszíni látogatások és szemináriumok külön kiemelték az úgynevezett „magányos igazgatók” számára nyújtandó támogatás szükségességét.

A vezetés döntő fontosságú tényező a tanulók számára nyújtott minőségi támogatásban. A projekt keretében tett valamennyi helyszíni látogatás alátámasztotta a vezetésnek a pozitív iskolai kultúra, a tanulók iránti tisztelet és a sokféleségre adott rugalmas válaszok kialakításában betöltött fontos szerepét. Minden egyes látogatás esetén a csapatmunka, a felosztott vagy „megosztott” vezetés és az erős kapcsolatok további sikertényezőkként lettek azonosítva, akárcsak a szülőkkel való szoros együttműködés.

A sikeres iskolák élén olyan vezetők állnak, akik támogatják a szakmai fejlődést, például a kutatási összefoglalóknak a gondolkodás és a gyakorlat fejlesztésére történő felhasználásával. Fontos, hogy a pedagógusok érezzék, hogy támogatásban részesülnek. Ahogy azt egy osztrák tanár is megjegyezte: „Nagyon fontos számomra a tudat, hogy mindig van valaki, akitől kérdezhetek. Így biztonságban érzem magam.” Az oktatási személyzetnek nyújtott támogatást a „tanár körüli csoport” módszerrel kell biztosítani, amely által megoszthatják a tudást és képességeket fejleszthetnek, és ahol eszközök állnak rendelkezésre a különböző igények és helyzetek megközelítéséhez.

A valamennyi tanuló számára nyújtott hatékony támogatás megköveteli a tanulásra való egyértelmű összpontosítást, valamennyi tanulmányi eredmény elismerését (nem csak a tanulmányi sikereket), és különösen olyan rendszerek meglétét, melyek lehetővé teszik a tanulók számára, hogy kifejezzék véleményüket, valamint beleszólásuk legyen az iskolai és a saját tanulásukkal kapcsolatos döntéshozatalba.



Az erőforrások kreatív felhasználása (például a kapcsolatépítésben) egy további példája a projektlátogatások során tapasztalt befogadó vezetésnek.

Az ellátásszervezés/irányítás további megközelítései a következők: rugalmas és sokszínű tanuló-csoportosulások alkalmazása, a tanítási nap vagy a tanítási időszak meghosszabbítása, a hagyományos osztályteremben eltöltött idő rugalmasan való kezelése, valamint az osztálytermi környezet adaptálása.

Végül pedig az intézményi vezetők önellenőrzést kell, hogy tartsanak, hogy elszámoltathatóak legyenek a szülők, tanulók és az egész közösség előtt.

3.2. Tanárképzés és a személyzet fejlesztése

A tanárképzésnek kulcsfontosságú szerepe van az attitűdök, valamint a tudás és a készségek fejlesztésében. **A pedagógusok valamennyi tanulóért felelősséget kell, hogy vállaljanak – és ezt a felelősséget nem háríthatják át a segédeikre vagy munkatársaikra.** A gyermekekre azok alapvető és mindegyiknél egyformán előforduló igényei szempontjából kell, hogy tekintsenek ahelyett, hogy csak a kiegészítő erőforrásokban gondolkodnának. A pedagógusok toborzásánál alapkövetelmény kell, hogy legyen annak tudatosítása, hogy a munka valamennyi tanulóról szól.

A kezdeti tanárképzés és a folyamatos szakmai fejlődés az iskolák és az iskolán kívüli intézmények között, együttműködési alapon kell, hogy végbemenjen az iskola és maguk a pedagógusok fejlődése biztosítása végett. A pedagógusképzőknek és a tágabb értelemben vett oktatási személyzetnek szintén képzésben és folyamatos támogatásban kell részesülnie.

Tovább kell kutatni azokat a módokat, hogy az oktatás és képzés hogyan fejlesztheti az önbizalmat, a különböző igények teljesítésére irányuló képességeket és az olyan tulajdonságokat, mint például az elkötelezettség, bizalom, elfogadás és tisztelet. A projekt keretében szervezett szemináriumokon a küldöttek a következő kérdést fogalmazták meg: hogyan biztathatnánk a már magasan képzett személyeket arra, hogy folytassák a „tanulást”, elmélkedjenek és elfogadják a bizonytalanságot? Arra a következtetésre jutottak, hogy alulról felfelé és felülről lefelé irányuló támogatásra egyaránt szükség van az „objektív kívülállók” által nyújtott segítség mellett (például gyakorlati közösségekben).

A pedagógusok értékelési és eszközhasználati képességekkel kell, hogy rendelkezzenek, például a fejlesztő értékelés vagy az oktatási folyamat önértékelése során. Tisztában kell lenniük azzal, hogy mi az, amit felmérnek, és mi a célja a felmérésnek ahhoz, hogy felismerjék a különböző igényeket és személyre szabott oktatást nyújtsanak – a különböző tudásszintek figyelmen kívül hagyása nem megfelelő megközelítés az oktatásban. A pedagógusoknak továbbá készségekkel kell



rendelkezniük a befogadást és a jobb teljesítményt elősegítő új technológiák használatára.

Az oktatási személyzeti csoportok közötti együttműködés, szakmai kapcsolattartás és párbeszéd megléte elengedhetetlen az egyéni és együttes képességek fejlesztéséhez.

Végül pedig a kezdő pedagógusoknak példaképre/mentorra van szükségük, illetve rendelkezésükre kell állnia egy támogatási folyamatnak és a folyamatos szakmai fejlődésnek, hogy az oktatási személyzet valamennyi tagját be tudják vonni az elmélkedésbe és a fejlesztésbe.

3.3. Erőforrás-központok kialakítása

Számos, a projektben résztvevő országban voltak próbálkozások a többségi és a speciális iskolák közötti szorosabb kapcsolatok kialakítására vagy a speciális iskolák erőforrás-központokká való átalakítására.

A tematikai szemináriumok során a szakemberek a következő kérdést fogalmazták meg: mi az, amiben mások az erőforrás-központok? Ha ezeknek a létesítményeknek a feladata intézményi és egyéni támogatás biztosítása, akkor a speciális készségeket és tudást meg kell tartani. Az erőforrás-központ személyzetének erős és folyamatos vezetésre van szüksége ahhoz, hogy megfelelően eleget tudjanak tenni új szerepüknek és felelősségeiknek. További képzést kell biztosítani annak érdekében, hogy az erőforrás-központok és támogató szolgálatok megfelelően fel legyenek készülve a többségi oktatásban résztvevő munkatársakkal és a tanulókkal való munkára. Noha a többségi iskolák kapacitásának növelése kulcsfontosságú eleme kell, hogy legyen ennek az új szerepnek, tisztázni kell azt is, hogy a szakértőkből álló csapatok szakértelmére és hozzájárulására bizonyos tanulók esetében állandó jelleggel szükség van (különösen az érzékszervi fogyatékossgal és összetett igényekkel rendelkező tanulók esetében).

Összességében véve úgy tűnik, hogy a speciális iskolák száma csökkenőben van az országok zömében, jóllehet néhány országban növekedés észlelhető a speciális iskolákba járó tanulók száma (többnyire bizonyos tanulócsoporthoz, mint például a szociális, érzelmi és viselkedési igényekkel és meglehetősen összetett fogyatékkal rendelkező tanulók) esetében. Számos példa van, ugyanakkor arra is, hogy a speciális iskolák a helyi befogadási „folyamat” részévé válnak, ahol a szakértői csapatok rugalmasan végzik a munkájukat jobb lehetőségeket teremtve ezáltal a többségi oktatás keretén belül.

Mindazonáltal hangsúlyozni kell, hogy a minőségi erőforrás-központok és támogató szolgálatok fejlődése a megfelelően képzett szakszemélyzet fenntartható rendelkezésre állásától függ. Míg a helyi közösségekben az önkéntes szervezetekkel



és a szereplőkkel történő fokozottabb együttműködés fontos szerepet játszik a tanulók és családtagjaik számára nyújtott következetes szolgálat biztosításában, nem helyettesítheti a tapasztalatot és a szakértelmet.



4. AZ ELLÁTÁS ÉS A TÁMOGATÁS MEGSZERVEZÉSE A TÖBBSÉGI KÖRNYEZETBEN

Ez a rész az oktatási megközelítések, tananyag és a többségi környezetekben nyújtott támogatás szempontjából vett „ellátást” tárgyalja.

4.1. Oktatási megközelítések

A többségi környezetekben tanuló fogyatékkal élő tanulók esetében alkalmazott oktatási megközelítések hasonlatosak egymással a legtöbb vizsgált országban. Ide értjük az oktatási többletidőt, kiscsoportos/egyéni coachingot és a csoportos oktatást vagy társtanítást (többségi oktatásban képzett pedagógus SNI tanulókra szakosodott pedagógussal való párosítása). Esszenciájában a projekt keretében tett helyszíni látogatás során megkérdezett pedagógusok felbecsülhetetlennek minősítették ezt a szakmai fejlődést elősegítő megközelítést, és elismerték, hogy ha „két pedagógus van jelen az osztályban, az arra ösztönzi az embert, hogy fejlődjön és gondolkodjon el tettein.” Ennek az intézkedésnek egyik fontos eleme az, hogy valamennyi tanuló hozzáférhet a szakértelemmel rendelkező pedagógusokhoz, illetve a területen dolgozó pedagógusok támogatást kapnak megközelítési eszköztáruk kibővítésére annak érdekében, hogy helyt tudjanak állni az osztályteremben fellépő fokozottan sokszínű igényekkel szemben is.

Hasonlóképpen Flensburgban is sikeresnek bizonyul a csoportos oktatás és a partnerosztályok alkalmazása; itt a hangsúly az elmélkedésen, a csapatmunkán és a kommunikáción van. A személyzeti csoportok elfogadják, hogy valamennyi tanulóért felelősek az osztályteremben.

A projekt keretében meglátogatott iskolák némelyikében külön módszert alkalmaznak az idő hatékony kitöltésére és annak biztosítására, hogy valamennyi tanuló tisztában legyen, hogy mi az, amit elvárnak tőle. A coachingot tanulmányi módszerek keretében biztosítják, arra ösztönözve a tanulókat, hogy részt vegyenek az aktív tanulásban. Az effajta megközelítésekről – a kölcsönös támogatást is ideértve – megállapították, hogy valamennyi tanuló számára hasznosnak bizonyulnak.

A magasabb szintű támogatásra szoruló és különválasztott erőforrásokat és feladatokat igénylő tanulók esetében szem előtt kell tartani, hogy a különbségtétel gyakran tanárközpontú ahelyett, hogy a tanulóra összpontosulna, mely megpróbálja őket egy már meglévő rendszerbe beleerőltetni ahelyett, hogy a környezetek és a rutinjellegű tevékenységek átalakítására törekedne.



4.2. Tananyag

Néhány országban bevezetett egyik változtatás a **tananyag igazítása tekintetében megengedett rugalmasság vagy a követelmények csökkentése**. Az országokból összegyűjtött adatok és a helyszíni látogatások és szemináriumok egyaránt alátámasztják, hogy a főleg az országos szabványok szerinti tanulmányi eredményekre való összpontosítás akadályt gördíthet a befogadás elé. Azokban az országokban, ahol a tananyag épp változás alatt van, hangsúlyos kérdés a tananyag szerkezetéhez történő hozzáférés – amellett, hogy elismerik, hogy bizonyos tanulók, különösen a szellemi fogyatékkal élők esetében, szükségessé vált a tananyag tartalmi igazítása, sőt adott esetben a tananyag részeit olyan oktatási kontextusokban használni, ahol a tudás nem bizonyul mérvadónak vagy alkalmasnak.

Bizonyos esetekben a szigorúan előírt tananyag által keltett időbeli nyomás további nehézségeket okozhat az iskolák számára, mivel a pedagógusok kényszerítve érezhetik magukat a hagyományos oktatási és értékelési módszerek betartására, melyek ráadásul nem is tanulóközpontúak.

4.3. Felmérés

Míg néhány ország törekedni kezdett arra, hogy mellőzze a különböző fogyatékkal kapcsolatos igények szerinti osztályozást, ez a gyakorlat még mindig elterjedt. Florian és munkatársai (2006.) rámutatnak, hogy míg az osztályozási rendszerek országok között különbözhetnek, általában ezek alapjául egy orvosi megközelítésű fogyatékoság szolgál, és nemrégiben Az oktatási és képzési társadalomtudományok szakértőinek hálózata (NESSE) jelentése számolt be arról, hogy az országok által használt osztályozási rendszerek alapját is a különbözőség és a normalitás különböző felfogásai képezik. Egyrészt a kategorizálási folyamat alátámasztja a kiegészítő erőforrások odaítélését és biztosítja, hogy sor kerül az ésszerű kiigazításokra; másrészt viszont a kategorizálás „társadalmi kirekesztéshez és tönkretett identitáshoz vezethet” (NESSE, 2012, 20. old.).

E dilemma felismerésével számos szakpolitikai irányzat jelenik meg. Néhány ország az OECD országok közötti osztályozását használja – A: Fogyatékoságok, B: Nehézségek, C: Hátrányok (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet, 2005.) – míg mások az életműködésekről, a fogyatékoságról és az egészségről szóló nemzetközi osztályozást használják.

Egyéb országok az egyéni igényekre és a támogatási folyamat meglétére összpontosítanak. A hosszas, több intézményt bevonó bürokratikus folyamat leegyszerűsítése érdekében néhány ország integrált értékelési és tervezési folyamatokat vezetett be, melyek segítségével valamennyi intézményt bevonják az



összehangolt támogatási terv kidolgozásába, mely különösen az összetettebb igényekkel rendelkező tanulókat célozza meg.

Az értékelést általában egy multidiszciplináris csapat/szakközpont végzi, és az értékelési eljárásba gyakran bevonják az iskolát (és a szülőket) is. Az effajta (gyakran regionális szintű) központok/csapatok pedagógiai természetű támogatást nyújtanak tanácsok és erőforrások formájában, néhány országban pedig elhelyezési kérdésekben is dönthetnek.

Az értékelést gyakran kérhetik az iskolák vagy maguk a szülők, akik egyre inkább részt vállalnak a döntéshozatalban is.

Iskolai szinten az oktatást és a tanulást tájékoztató értékelési rendszer – ahogy azt az Ügynökség a befogadó értékelés terén végzett munkája (Európai Ügynökség, 2009) is javasolta – sokkal nagyobb valószínűséggel támogatja a befogadó gyakorlatokat. A Bécsben sorra került helyszíni látogatásról készült beszámoló megemlíti, hogy a hangsúly azon van, amire a tanulók képesek, meghallgatják a tanulók visszajelzéseit, véleményezik munkájukat/teljesítményeiket ahelyett, hogy jegyekkel osztályoznák őket. **A tanulók számára egy egyszerű szerkezetű és alapelveken működő, rugalmas értékelési rendszerhez kell hozzáférést biztosítani, mintsem rájuk erőltetni egy aprólékos és előíró jellegű rendszert, mely abból indul ki, hogy mindenki esetében egyformán alkalmazható.**

4.4. A támogatás megszervezése

Az országok többségében érvényben van valamilyen fajta egyéni oktatási/támogatási/tanulási terv, és habár ezek elnevezése országonként eltér, a szerepük többnyire azonos. Az országok utalást tehetnek a pedagógiai támogatásra, a tanulási környezet személyre szabására és odafigyelésére, valamint a tanulót bevonó valamennyi szolgálat összehangolására. Ezeknek az elképzeléseknek a megléte különösen fontos az oktatás különböző fázisai közötti átmenetek során.

Míg az iskolák az általuk nyújtott alapoktatás minőségének javítására törekszenek, egy bizonyos szintű támogatás a tanulmányaik különböző szakaszaiban valamennyi tanuló számára alapkövetelménynek számít, és egyre gyakrabban esik utalás a „támogatási folyamat” meglétére, mely lehetővé teszi a tanulók igényeire való fokozottabb válaszadást.

A meglátogatott iskolákban hatékonyak bizonyultak az együttműködésen alapuló megközelítések, melyek az oktatási személyzet és a különböző területeken képzett szakemberek közös munkájában merültek ki. Például, a speciális oktatásra szakosodott pedagógusok, tanácsadók, coachok, egészségügyi szakemberek és szociális munkások „hálót” képezhetnek bármely, támogatásra szoruló tanuló körül.



A hatékony csapatmunka növeli a támogatásra rászoruló igény mihamarabbi azonosítása – és kezelése – valószínűségét.

A tanulóknak nyújtott további támogatási formák között említhetjük a kommunikációs támogatást (például a jelnyelv, Braille vagy szimbólumok használata), melyet gyakran a speciális segédeszközökkel/berendezésekkel, valamint a szakképzett/nem helyhez kötött tanárok visszajelzéseivel együtt biztosítanak. Számos országban alkalmazzák a tanulást segítő asszisztenseket (LSA-k). A Máltán tett látogatásból kiderült, hogy az asszisztenseket elővigyázatosan kell kinevezni a tanulók függővé válásának megelőzése érdekében. Az LSA-k egyre inkább úgy tekintenek munkájukra, mint egy csapatmunkára, mely az osztály valamennyi tanulója számára támogatást nyújt, nem csupán a fogyatékkal élők számára.

Az összetettebb igényekkel rendelkező tanulók számára különösen fontos fenntartani a személyzeti csapatok szakértelmi szintjét annak érdekében, hogy a tanulók hozzáférhessenek egyrészt a megfelelő erőforrásokhoz és speciális berendezésekhez, másrészt pedig a magas minőségű, a különböző támogatási igényekre összpontosuló tudáson és tapasztalaton alapuló oktatáshoz.



5. EGYÜTTMŰKÖDÉS ÉS KAPCSOLATÉPÍTÉS

Ez a szakasz azon együttműködési és kapcsolatépítési rendszereket tárgyalja, melyek, oktatásuk szerves részeként, többintézményes támogatást nyújtanak a tanulók részére.

5.1. Közösségi szintű támogatás

A befogadó oktatás támogatásának megszervezése című projekt keretében tett helyszíni látogatások rámutattak annak fontosságára, hogy az iskolák támogatást kapjanak a helyi önkormányzatoktól és oktatásügyi intézményektől. Minden egyes ilyen látogatás során a helyi közösség kulcsfontosságú személyzete a tanulók jóléte iránti valódi elkötelezettségéről tett tanúbizonyságot. Ezen személyek szerepéhez az is hozzátartozik, hogy megkérdőjelezzik a múltban beidegződött gyakorlatokat, valamint az is, hogy rábízják a döntéshozatalt az oktatási intézmények vezetőire, még ha az némi kockázattal is jár. A közösségekben a különböző szereplők közötti szilárd kapcsolatok erős támogatási hálózatokká nőttek ki magukat azok körül az iskolák körül, amelyek részt vállaltak a változás elindításában.

A több intézményt bevonó szolgáltatásoknak közösségi szinten szorosan együtt kell működniük az iskolákkal – és egyben a szülőkkel is – ahhoz, hogy a környezetek közötti támogatás kiegyensúlyozott legyen. A tanulót és a szüleit ismerő személyzet az oktatásban és a közösségi környezetben egyaránt támogatást tud nyújtani. Az „orvosi” modelltől való eltávolodás érdekében a hagyományosan az egészségügy keretében nyújtott szolgáltatásokat át kell helyezni az iskolákba és a helyi közösségi központokba, egyrészt a könnyű hozzáférhetőség, másrészt pedig a különböző szakterületeken jártas szakemberek közötti kommunikáció megkönnyítése végett. Minden modellben a gyermeknek kell az összehangolt szolgáltatások középpontjában lennie, melyek egyaránt támogatják az iskolákat és a családokat. Mindezt a Flensburgban tett látogatás során felszólalt önkormányzati felügyelő nyilatkozata is tükrözte:

... a fogyatékkal élő gyermek a támogatási szervezet középpontjába kerül, a szolgálatok pedig szatellitként keringenek a tanuló körül. A közösség valamennyi szereplője egy folyamat keretében működik együtt és találkozik rendszeresen ahhoz, hogy a fogyatékkal élő gyermekek számára a lehető legjobb támogatást nyújthassa.

A szemináriumokon a résztvevők rámutattak, hogy a szakirodák és egyéb létesítmények közötti összehangolt tevékenység – például önkéntes csoportok – kulcsfontosságú, és segítségül szolgál az iskolák/pedagógusok számára a gyermekek



holisztikus fejlődésének támogatásában. A szolgálatoknak az egyén mellett a környezeti változást is támogatniuk kell.

Végül pedig, a szakirodák összehozása érdekében el kell telnie egy bizonyos konszolidációs időszaknak a közös keretek (például a közös felmérés, közös finanszírozási prioritások, közös szakmai fejlődés), valamint a közös értékelési módok kidolgozásához. **A szakirodának meg kell egymással osztaniuk a kultúrájukat, szakmai struktúráikat és elvárásaikat, továbbá ötvözniük kell a multidiszciplináris és pedagógiai megközelítéseket az erőforrások lehető leghatékonyabb felhasználásáért.**

5.2. Szülői szerepvállalás

A szülők gyermekeik oktatásában való részvétele kulcsfontosságú tényező az iskolák és a családok közötti bizalmi kapcsolatok kialakulásában. A projekt keretében tett helyszíni látogatások során egyértelművé vált, hogy a szülőkkel való együttműködés a tanulók támogatásának egyik kulcsfontosságú eleme, hiszen a szülők gyermekeik legfontosabb támaszai.

A projektlátogatások alkalmával készített interjúk során a szülők kihangsúlyozták, hogy kedvükre szolgál szerepet vállalni az iskolai fejlesztésekben, értesíteni gyermekeik előrehaladásáról, valamint részt venni a tanulási folyamatban. Értékelik, amikor a pedagógusok arra koncentrálnak, hogy mi az, amire a tanulók képesek, és nem a nehézségeiket helyezik előtérbe.

A szemináriumok során a résztvevők rámutattak, hogy noha a szülőknek vannak jogaik, őszinte útmutatásra is szükségük van – nem pedig egymásnak ellentmondó szakmai tanácsra – ahhoz, hogy megfelelően tájékozódva hozhassák meg döntéseiket. A családoknak részt kell venniük mindennemű felmérésben, és fel kell lenniük jogosítva arra, hogy kövessék gyermekeik előrehaladását. A szülők gyermekeik legmegfelelőbb támogatói, de ugyanakkor befolyásolhatják a szakpolitikákat és saját gyermekük elhelyezését is.

Végül pedig, noha Európa-szerte egyre erősödik az eredmények miatti nyomás az iskolákban, az adatok azt mutatják, hogy a befogadás nem vezet gyengébb eredményekhez, illetve a befogadás előnyeit ki kell emelni.



6. FINANSZÍROZÁS ÉS FORRÁSOKKAL VALÓ ELLÁTÁS

Ez a rész az erőforrások az igények azonosítását és a célzott támogatás érdekében történő hatékony és eredményes felhasználását tárgyalja.

Booth és Ainscow szerint az erőforrásokat nem csak materiális értelemben (pénz, készülékek vagy személyzet) kell értelmezni. Egy tágabb értelmezés alkalmazásával az iskolai közösségek könnyebben azonosíthatják a bármely iskolában elérhető, de még nem használt erőforrásokat. Booth és Ainscow szerint ezek az erőforrások „egy adott iskola bármelyik elemében megtalálhatóak: a diákokban, szülőkből/gondozókban, közösségekben és pedagógusokban; a kulturális, szakpolitikai és gyakorlatbeli változásokban egyaránt” (2002., 5. old.). Mint ahogy azt Kesälahti és Väyrynen is kiemelte:

A befogadó iskolákban törekednünk kell arra, hogy fedezzük fel az erőforrásokat a tanulóknál, hogy bízzunk benne, hogy képesek maguk irányítani saját tanulásukat, illetve képesek egymást támogatni. Ugyanez vonatkozik az iskolai személyzetre is. Bizonyára vannak ötleteik, készségeik, kezdeményezéseik vagy elképzeléseik arról, hogy mi képezi a tanulás és a részvétel előtti akadályokat (2013., 81. old.).

A legtöbb országban a központi kormányzás finanszírozást nyújt a fogyatékkal élő tanulók oktatására. Néhány országban a finanszírozás a helyi hatóságok és önkormányzatok feladatai közé tartozik. Más országokban pedig a központi és helyi finanszírozás keveréke működik. Ami a speciális oktatást illeti, a legtöbb ország központi pénzeket áldoz a kiegészítő személyzet, speciális berendezések vagy szállítási költségek fedezésére.

A fogyatékkal élő tanulók számára nyújtott finanszírozás általában a tanulók felmérésével függ össze. Az országok többségében szakemberek/több szakirodát tömörítő csapatok vagy erőforrás-központok hivatalos nyilatkozatot vagy határozatot fogalmaznak meg és nyújtanak be további pénzeszegek bebiztosításához.

A kiértékelést követően a legtöbb országban bizonyos számú további „SNI-órát” vagy „LSA-időt” határoznak meg.

Néhány országban már a standard ellátás részét képezi egy bizonyos óraszámú kiegészítő támogatás. A pedagógiai értékelés és támogatás a standard rendszer részeként kerül biztosításra. Számos országban a helyi önkormányzatok további pénzügyi támogatást nyújthatnak az oktatási segédeszközök, berendezések vagy kiegészítő személyzet (LSA) finanszírozására. A befogadás támogatása érdekében



néhány ország lecsökkentette azon osztályok létszámát, ahova fogyatékkal élő tanulók is járnak.

Más országok pedig úgynevezett hátizsákos vagy „tanuló-kosár” rendszert működtetnek az önkormányzatokon keresztül. Itt a finanszírozás követi a tanulókat. Ugyanakkor ez a fajta „diákokra irányuló” rendszer mindössze azok számára nyújt további erőforrásokat, akik eleget tesznek az SNI kategóriába való besorolás feltételeinek, és megtörténik, hogy egyéb rászoruló tanulónak nem sikerül hozzáférnie ilyen támogatáshoz.

Egy nemrégiben Ausztriában végzett tanulmány megállapította, hogy az „inputorientált támogatás” – az iskolák részére a SNI tanulók száma függvényében meghatározott átalány alapján – nem felel meg eléggé az igényeknek, hiszen idővel változnak a diákok igényei. Az „outputon”, azaz eredményen alapuló támogatási modell szintén problémás, hiszen a támogatást visszavonják, ha a program sikeres. **Fel kell számolni azokat a rendszereket, amelyek a siker hiányát díjazták, ehelyett pedig egy korai támogatáson és megelőzésen alapuló modellre kell törekedni.**

További szempont, hogy **az egyéni tanulók részére nyújtott támogatás nem feltétlenül járul hozzá az oktatási rendszer kapacitásának növeléséhez.** Ha az iskolák az erőforrások minősége helyett inkább azok mennyiségére összpontosítanak, nem valószínű, hogy azzal változtatnak azon, ahogyan a többségi rendszerek és iskolai személyzet viszonyulnak a tanulók igényeihez (Frattura és Capper, 2007.).

Az iskolák, ahelyett, hogy a számukra elérhető korlátozott „további” erőforrásokkal bajlódnának, költséghatékony támogatási és szakmai fejlesztési hálókat fejleszthetnének ki, melyek a helyi szereplők és a helyi iskolák/támogatási központok együttműködésén alapulnának (Ainscow et al., 2006.; Benoit, 2012.; Ebersold, 2012.). Az erre vonatkozó példák megtekintésére lehetőség nyílt a projektlátogatások során, mint ahogy azt az alábbi idézetek is alátámasztják:

„Egy iskolában változásokat érhetünk el a rendelkezésre álló erőforrásokkal” (az essungai Oktatási és szociális szolgáltatások intézmény vezérigazgatója).

„... nem az volt a kihívás, hogy több erőforrásban részesüljön az iskola, hanem, hogy másképp használjuk fel a már meglévő erőforrásainkat” (iskolaigazgató, Flensburg).



7. KÖVETKEZTETÉSEK ÉS AJÁNLÁSOK

7.1. Következtetések

Az OoP projekt elvi kerete felismeri azt, hogy ahhoz, hogy a fogyatékkal élő tanulók jogokon alapuló megközelítése felé való elmozdulás érdekében az országoknak az a teendőjük, hogy az ellátásszervezés egyéni támogatásra (mely alapjául gyakran orvosi diagnózis szolgál) való összpontosítás helyett inkább elemezzék, hogy miként tudnának a rendszerek úgy szerveződni, hogy azáltal támogassák a többségi iskolákat valamennyi tanuló igényei – és jogai – kielégítésében. A befogadási folyamatnak ezért a többségi iskolák a tanulók sokszínűségének felkarolására vonatkozó kapacitására kell koncentrálnia, nem pedig további erőforrások bizonyos kiválasztott csoportok igényei kielégítése céljából történő elosztására.

Ennek a változásnak az alátámasztására a résztvevők között valamennyi szinten léteznie kell a befogadás és a hozzá kapcsolódó elképzelések és értékek közös értelmezésének, továbbá egyetértésnek kell lennie a befogadó gyakorlatokat támogató értékelés minőségét és módszereit illetően.

A projekt résztvevői hangsúlyozták, hogy az országoknak olyan jogszabályokat kell kialakítaniuk, amelyek elismerik a gyermekek – ideértve a fogyatékkal élőket is – korai támogatáshoz, (megkülönböztetés nélküli) minőségi oktatáshoz és valamennyi oktatási tevékenységhez való részvételi jogát mindenre kiterjedően. Noha fontos a résztvevők jogainak az egyensúlyban tartása, a tanulóknak a középpontban kell elhelyezkedniük. Az UNCRC-re és az UNCRPD-re egyaránt tekintettel kell lenni az országos szintű jogszabályok és oktatáspolitikák kidolgozásakor, továbbá figyelni kell arra, hogy azok összhangban legyenek egymással.

Hálózatokat kell kiépíteni az iskolai vezetők mint a változás végrehajtói támogatására, továbbá gondoskodni kell róla, hogy „csoportközpontú” megközelítéssel dolgozzanak, és mind a személyzetet, mind a tanulókat tiszteletben tartó pozitív szellemiséget és kultúrát alakítsanak ki. Együtt kell működniük a helyi vezetőkkel és közösségi tagokkal, és elemezniük kell az iskolai környezetet, illetve terveket kell szőniük a „stratégiai képességek” kifejlesztésére, amelynek része a tanulásra való egyértelmű összpontosítás, a szilárd kapcsolatok, nyílt kommunikáció, kollegialitás, reflektív gyakorlatok, valamint a kreatív problémamegoldási megközelítések.

Peters megjegyzi, hogy a személyre szabott oktatás „egyetemes jog, nem egy különleges oktatási szükséglet” (2004, 42. old.). Valamennyi tanulónak joga van egy számára releváns és vonzó tananyaghoz (ideértve az iskolán kívüli tevékenységeket), a célnak megfelelő értékeléshez, „egyenlő” tanulási lehetőségekhez és olyan pedagógiai módszerekhez, melyek nyíltan elismerik és kezelik a különféle



képességeket (általános tervezés). Ezáltal, a minőségi oktatást úgy kell megtervezni, hogy az a tanulók igényeinek feleljen meg, nem pedig az iskolavezetési struktúráknak.

Szükséges továbbá a következő, a méltányosság növelése elé akadályt gördítő kérdések megoldása: hiányos gondolkodás, a különbözőség iránti tisztelet hiánya, a nem kívánatos magatartás (mások hibáztatásának) ésszerűsítése, sikertelen gyakorlatok fenntartása és negatív hozzáállások elfogadása az iskolai környezetben. Ebben a tekintetben a tanárképzésnek és a folyamatos szakmai fejlődésnek meghatározó szerepe van.

A hatékony támogatás valamennyi tanuló, és különösen a fogyatékkal élő tanulók számára történő megszervezése érdekében a projekt szakemberei azt is kiemelték, hogy egy olyan rendszerszemléletű megközelítésre van szükség, mely a képességek a rendszer valamennyi szintjén történő fejlesztésére kiterjed. A következő megközelítés garantálásához fontosak a rendszer valamennyi szintje közötti erős kapcsolatok (azaz az országos és helyi politikai döntéshozók, oktatási és iskolavezetők, pedagógusok és egyéb oktatási szakemberek, tanulók és családok között).

A szakértők által megvilágított további probléma a speciális iskolák és a támogatási szakemberek (például az LSA-k) új szerepe tisztázásának a szükségessége, mely alapján ezek a többségi iskolákban valamennyi tanuló számára nyújtott támogatás javításának eszközei. Rámutattak arra, hogy meg kell tartani a gyógypedagógusokat, kreatívan kell alkalmazni őket a teljes iskolai gyakorlat és az egyéni tanulók támogatására, valamint a rugalmas támogatást „normaként” kell meghonosítani a többségi oktatásban. Fel kell ismerni azt, hogy lesznek majd olyan idők, amikor valamennyi tanuló számára szükséges lesz az „extra” támogatás, és a szakképzett személyzetre továbbra is igény lesz, különösen az alacsony előfordulású fogyatékoságok esetében.

Ami a finanszírozási és erőforrással való ellátási problémákat illeti, az iskolák, ahelyett, hogy a számukra elérhető korlátozott „további” erőforrásokkal bajlódnának, költséghatékony támogatási és szakmai fejlesztési hálókat fejleszthetnének ki, melyek a helyi szereplők és a helyi iskolák/támogatási központok együttműködésén alapulnának (Ainscow et al., 2006; Benoit, 2012; Ebersold, 2012).

7.2. Ajánlások

A projekt legfőbb eredményein alapuló alábbi ajánlások címzettjei a politikai döntéshozók, és azt a célt szolgálják, hogy hozzájáruljanak a valamennyi fogyatékkal élő tanuló számára támogatást nyújtó rendszerek javításához a többségi iskolákban.



7.2.1. Gyermekjogok és részvétel

A politikai döntéshozók kötelessége:

- Az oktatással kapcsolatos országos jogalkotás és szakpolitikák felülvizsgálata annak érdekében, hogy azok összhangban legyenek egymással, és aktívan támogassák mind az UNCRC, mind az UNCPRD alapelveit, valamint megerősítsék valamennyi tanuló teljes körű iskolai részvételét a lakhelyéhez közeli iskola életkoruknak megfelelő osztályában. Ez különösen az alábbiakat foglalja magában:
 - az oktatáshoz és befogadáshoz való jog;
 - fogyatékosági szempontból való megkülönböztetésmentesség;
 - a gyermek véleményformálási joga; valamint
 - a segítségnyújtáshoz való hozzáférés.

7.2.2. Fogalmi érthetőség és következetesség

A politikai döntéshozók kötelessége:

- Tisztázni a befogadás fogalmát a rendszer szintjein belül és azok között, mely egy olyan eszköz, amely növeli az oktatás minőségét és méltányosságát valamennyi tanuló számára, foglalkozik a tanulási nehézségekkel küzdő tanulókkal, ideértve a fogyatékkal élő tanulókat is. Valamennyi politikai döntéshozó **valamennyi** tanulóért felelősséget kell, hogy vállaljon.
- Figyelembe kell vennie a rendszer szintjei közötti kapcsolatokat (pl. az országos és helyi politikai döntéshozók, oktatási és iskolavezetők, pedagógusok és egyéb oktatási szakemberek, tanulók és családok között), javítva azokat a minisztériumok és helyi szolgáltatók közötti együttműködés és következetes partnerségek révén. Az effajta intézkedés minden bizonnyal szélesíti a látóköröket, fokozza a kölcsönös megértést, és fejleszti az oktatási rendszer egésze „befogadási képességét”.
- Az iskolák arra irányuló ösztönzése, hogy befogadjanak valamennyi, a helyi közösségből érkező tanulót, és biztosítsák, hogy a felmérési, ellenőrzési módok és egyéb elszámoltatási intézkedések a befogadó gyakorlatot támogatják, és hozzájárulnak a valamennyi tanuló számára nyújtott ellátás további javításához.

7.2.3. Támogatási folyamat

A politikai döntéshozók kötelessége:



- Kidolgozni egy „támogatási folyamatot” a tanárok, a kiegészítő személyzet és különösen az oktatási intézmények vezetői számára a kutatás, kapcsolatépítés és egyetemekkel, valamint tanárképző intézményekkel való kapcsolattartás eszközei révén annak érdekében, hogy valamennyi csoport számára tudjanak képzési lehetőségeket nyújtani az élethosszig tartó tanulás során.
- A speciális iskolák olyan erőforrássá történő fejlesztése, hogy azok fokozzák a többségi iskolák képességeit, és javítsák a tanulók számára nyújtott támogatást. Az erőforrás-központok személyzete szakismereteit és speciális készségeit fenn kell tartani és tovább kell fejleszteni, mégpedig úgy, hogy az iskolai személyzet támogatásául szolgáljanak (például tanácsadás és együttműködés formájában), illetve ki kell alakítani egy olyan szakértői hálózatot, amely magasabb szintre emeli a tanulók – így például az alacsony előfordulású fogyatékkal élő tanulók – számára nyújtott támogatást.
- Hozzáférhetőbb tantervet és értékelési rendszert kell kialakítani, továbbá nagyobb fokú rugalmasságot kell szorgalmazni a pedagógia, az iskolaszervezés és a forráselosztás terén annak érdekében, hogy az iskolák újszerű módon dolgozhassák ki a támogatási folyamatot a tanulók számára ahelyett, hogy egy meglévő rendszerbe próbálnák őket beilleszteni.

7.3. Záró megjegyzések

Az OoP projekt tevékenységei egy hiányon (igényeken) alapuló fogyatékosági modelltől – mely a tanulóban azonosítja a problémát – való elmozdulást támogatják egy olyan modell felé, mely tekintettel van a tanulók oktatáson belüli jogaira, és amely valamennyi tanuló számára biztosítja a tanulási folyamatban való aktív részvételt. Mindez rámutat arra, hogy az egyéni támogatáson alapuló oktatásszervezéstől egy olyan irányba kell elmozdulni, ahol a támogatási rendszerek úgy szerveződnek, hogy a hagyományos iskolák nagyobb mértékben szolgálják ki valamennyi tanuló minőségi oktatásra vonatkozó igényeit.

Ebersold et al. így vélekedik: „A többségi oktatásban a befogadás irányába tett törekvések többnyire azokért vannak, akik »beleillenek« a rendszer jelenlegi formájába” (2011, 10. old.). E projekt célcsoportjának – azaz a fogyatékkal élő tanulóknak – minden bizonnyal jelentős támogatásra van szüksége ahhoz, hogy be tudjon illeszkedni a meglévő rendszerekbe. Mindazonáltal, ahogy azt a projekt keretében tanulmányozott példák is alátámasztják, az oktatási rendszerek és a többségi iskolák „átalakíthatók” oly módon, hogy eleget tegyenek e csoport támogatási igényeinek, ez pedig valamennyi tanuló számára hasznos.

A hatékony támogatás megszervezése érdekében valamennyi tanuló, és különösen a fogyatékkal élő tanulók számára, a projekt szakemberei azt is kiemelték, hogy egy



olyan rendszerszemléletű megközelítésre van szükség, mely kiterjed a képességek a rendszer valamennyi szintjén történő fejlesztésére.

A projekttevékenységek során az ellátásra vonatkozó példák hangsúlyozták a tanulás támogatását – mindenki számára –, és rámutattak, hogy azokban az iskolákban, amelyek valamennyi tanuló számára lehetőséget nyújtanak az oktatásban való részvételre, ott a fogyatékkal élők „korlátlanul tanulhatnak” (Hart et al., 2004). Az egyik szlovéniai gyógypedagógus szerint: „A munkánk életre szóló, nem csak egy lecke erejéig tart”.



8. IRODALOMJEGYZÉK

- Ainscow, M., Muijs, D. és West, M., 2006. „Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances” [Az együttműködés mint a nehéz körülmények között működő iskolák stratégiája] *Improving Schools*, 9., 192–202.
- Benoit, H., 2012. „Pluralité des acteurs et pratiques inclusives: les paradoxes de la collaboration” *La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation*, 57, Mars 2012, INS HEA, 65–79.
- Booth, T. és Ainscow, M., 2002. *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* [Inklúziós index. Az iskolai tanulás és részvétel fejlesztése]. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education
- Crawford, C. és Porter, G.L., 2004. *Supporting Teachers: A Foundation for Advancing Inclusive Education* [A pedagógusok támogatása: Alapítvány a befogadó oktatás fejlesztéséért]. Toronto: L’Institut Roeher Institute
- Ebersold, S., 2012. „Parcours de scolarisation et cooperation: enjeux conceptuels et méthodologiques” *La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation*, 57, Mars 2012, INS HEA, 45–55.
- Ebersold, S., Schmitt. M.J. és Priestley, M., 2011. *Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challenges. A Synthesis of Evidence from ANED Country Reports and Additional Sources* [Befogadó oktatás fiatal, fogyatékkal élők számára Európában: Tendenciák, problémák és kihívások. Az ANED országjelentései összefoglalása és további források]. Jelentés az Európai Fogyatékosügyi Szakértők Tudományos Hálózata számára. Kiadta a Human European Consultancy és a Leeds-i Egyetem
- Egyesült Nemzetek Szervezete, 1989. *Gyermekjogi Egyezmény*. New York: Egyesült Nemzetek Szervezete
- Egyesült Nemzetek Szervezete, 2006. *A fogyatékossgal élő személyek Jogairól szóló egyezmény*. New York: Egyesült Nemzetek Szervezete
- Európai Bizottság, 2010. [A BIZOTTSÁG KÖZLEMÉNYE AZ EURÓPAI PARLAMENTNEK, A TANÁCSNAK, AZ EURÓPAI GAZDASÁGI ÉS SZOCIÁLIS BIZOTTSÁGNAK ÉS A RÉGIÓK BIZOTTSÁGÁNAK. Európai fogyatékossgügyi stratégia 2010–2020: meújított elkötelezettség az akadálymentes Európa megvalósítása iránt.](#) /* COM/2010/0636 végleges */ [(Legutóbb felkeresve: 2014 november)
- Európai Közösségek, 2000. „[Az Európai Unió Alapjogi Chartája](#)” (2000/C 364/01) *Az Európai Közösségek Hivatalos Lapja*, C 364, 2000. december 18. (Legutóbb felkeresve: 2014 november)



Az Európai Unió Tanácsa, 2009. [„A Tanács következtetései \(2009. május 12.\) az oktatás és képzés terén folytatott európai együttműködés stratégiai keretrendszeréről \(„Oktatás és képzés 2020”\)”](#) *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*, C 119, 2009.5.28., 2–10. (legutóbb felkeresve: 2014 november)

Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért, 2009. *A befogadó értékelés alkalmazása*. Odense, Dánia: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért

Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért, 2011. [A minőség javításának alapelvei a befogadó nevelésben – Ajánlások a gyakorlat számára](#). Odense, Dánia: Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért (Legutóbb felkeresve: 2014 november)

Florian, L., Hollenweger, J., Simeonsson, R.J., Wedell, K., Riddell, S., Terzi, L. és Holland, A., 2006. „Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children with Disabilities: Part I. Issues in the Classification of Children with Disabilities” [A fogyatékkal élő gyermekek osztályozásának kultúraközi kilátásai. I. rész. A fogyatékkal élő gyermekek osztályozása során fellépő kérdések] *Journal of Special Education*, 2006 május, 40 (1), 36–45.

Frattura, E.M. és Capper, C.A., 2007. *Leading for Social Justice: Transforming Schools for All Learners* [A szociális igazság vezetése. Az iskolák átalakítása valamennyi tanuló számára]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet, 2005. *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators* [Fogyatékkal élő tanulók, tanulási nehézségek és hátrányok: statisztikák és mutatók]. Párizs: OECD

Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. és McIntyre, D., 2004. *Learning without Limits* [Tanulás korlátok nélkül]. Maidenhead: Open University Press

Kesälahti, E. és Väyrynen, S., 2013. *Learning from our Neighbours: Inclusive Education in the Making* [Tanuljunk szomszédainktól: A befogadó oktatás kialakítása]. Az EU által finanszírozott, Iskola mindenkinek – A befogadó oktatás fejlesztése című projekt részeként készített jelentés (Kolartic ENPI CBC). Rovaniemi: Lappföldi Egyetem

Az oktatási és képzési társadalomtudományok szakértőinek hálózata (NESSE), 2012. *Education and Disability/Special Needs. Policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU* [Oktatás és fogyatékos/sajátos igények – oktatási, képzési és foglalkoztatási politikák és gyakorlatok a fogyatékosok és sajátos nevelésű igényű gyermekek számára az Európai Unióban]. Az Európai Bizottság által összeállított jelentés. Brüsszel: Európai Bizottság



Peters, S., 2004. *Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children* [Befogadó oktatás: az EFA stratégia valamennyi gyermek számára]. Washington, D.C.: Világbank

Taipale, A., 2012. *International Survey on Educational Leadership. A survey on school leader's work and continuing education* [Nemzetközi felmérés az oktatási vezetésről. Felmérés az iskolai vezetők munkájáról és a folyamatos oktatásról]. Helsinki: Finn Országos Oktatásügyi Igazgatóság

HU

Titkárság:

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

Brüsszeli Iroda:

Rue Montoyer 21
BE-1000
Brussels
Belgium
Sími: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



