

# Az együttnevelés gyakorlata

(Alapfokú oktatás)



# **Az együttnevelés gyakorlata**

**Összefoglaló jelentés**

**2003. március**

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



Ezt a jelentést az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért (European Agency for Development in Special Needs Education) készítette és adta ki.

A tanulmány csak a forrásra való egyértelmű hivatkozás feltüntetésével használható fel. A tanulmány elkészítésében részt vett tizenöt országból származó eredeti jelentések és a csereprogramokról szóló minden egyéb jelentés megtalálható a [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org) címen. Az információhoz való könnyebb hozzáférés biztosítása érdekében a jelentés szabadon felhasználható elektronikus változata további tizenkét nyelven is elérhető.

Szerkesztette: Cor J. W. Meier, az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért projektmenedzsere

A szerkesztésben közreműködött: Peter Walther-Müller, svájci munkatárs

**ISBN:** 87-90591-08-9      **EAN:** 9788790591083 (nyomtatott)  
**ISBN:** 87-90591-09-7      **EAN:** 9788790591090 (elektronikus)

2003. március

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

<p><i>Titkárság:</i> Østre Stationsvej 33 DK – 5000 Odense C Denmark Dánia Tel.: +45 64 41 00 20 Fax: +45 64 41 23 03 <a href="mailto:secretariat@european-agency.org">secretariat@european-agency.org</a></p>	<p><i>Brüsszeli Iroda:</i> 3, Avenue Palmerston 1000 Brussels Belgium Tel: +32 2 280 33 59 Fax: +32 2 280 17 88 <a href="mailto:brussels.office@european-agency.org">brussels.office@european-agency.org</a></p>
--	--



---

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



## Tartalom

<b>ÖSSZEFOGLALÁS.....</b>	<b>5</b>
<b>1 BEVEZETÉS.....</b>	<b>8</b>
<b>2 A TANÍTÁS AZ OSZTÁLYTEREMBEN ÉS AZ ISKOLÁBAN CÍMŰ PROJEKT KERETEI, CÉLJAI ÉS MÓDSZERTANA.....</b>	<b>9</b>
<b>2.1 KERETEK.....</b>	<b>9</b>
<b>2.2 CÉLOK.....</b>	<b>10</b>
<b>2.3 MÓDSZERTAN.....</b>	<b>10</b>
<b>3 A MEGÁLLAPÍTÁSOK ÖSSZEGZÉSE.....</b>	<b>13</b>
<b>3.1 FELTÉTELEK.....</b>	<b>13</b>
3.1.1 <i>Pedagógusok.....</i>	<i>13</i>
3.1.2 <i>Iskola.....</i>	<i>16</i>
3.1.3 <i>Külső feltételek.....</i>	<i>18</i>
<b>3.2 HATÁSOS MÓDSZEREK.....</b>	<b>21</b>
3.2.1 <i>A legnagyobb kihívást jelentő sajátos igények.....</i>	<i>21</i>
3.2.2 <i>Az együttneveléssel kapcsolatos kihívások.....</i>	<i>22</i>
3.2.3 <i>Hatásos módszerek az együttnevelés gyakorlatában .....</i>	<i>23</i>
<b>4. KÖVETKEZTETÉSEK.....</b>	<b>35</b>
<b>AZ EURÓPAI ÜGYNÖKSÉG EGYÜTTMŰKÖDŐ PARTNEREI ÉS AZ OSZTÁLYTERMI GYAKORLAT NEMZETI SZAKÉRTŐI.....</b>	<b>36</b>

---



## ÖSSZEFOGLALÁS

A nemzetközi szakirodalom tanulmányozása, tizenöt európai országból származó esettanulmányok feldolgozása, hét országban megvalósult tanulmányutak és szakértőkkel, illetve az Ügynökség partnereivel folytatott megbeszélések nyomán gazdag tapasztalat gyűlt össze az együttnevelésre vonatkozóan. Lehetetlen volna ezt a tapasztalatot közvetlenül hasznosítani az oktatáspolitikára, vagy a mindennapi gyakorlat szintjén, mivel mindenhol ugyanúgy alkalmazható megoldás nem létezik, és a helyi viszonyokra mindig kellő figyelmet kell fordítani. Az itt megfogalmazott megállapítások a legjobb esetben is csak hivatkozási alapot nyújtanak az együttnevelés gyakorlatának fejlesztését szolgáló lehetséges stratégiák meghatározásához.

A feldolgozott esettanulmányok és a szakértőkkel folytatott megbeszélések alapján a jelentés első megállapítása, hogy az **együttnevelés gyakorlata** európaszerete előfordul. Egyértelműnek tűnik, hogy mindaz, ami a sajátos nevelési igényű tanulókat szolgálja, hasznára van a többi tanulónak is.

A második legfontosabb megállapítás, hogy a viselkedési zavarok, illetve a szociális és/vagy lelki problémák jelentik a legnagyobb kihívást a sajátos nevelési igényű tanulók oktatása terén.

Harmadszor pedig a **sajátosságok kezelése** az európai iskolai oktatás egyik legnagyobb problémája.

Néhány tetszés szerint kiválasztott esettanulmány és a beérkezett országjelentések alapján a következő feltételek tűnnek meghatározónak az együttnevelés gyakorlatának szempontjából:

- Az együttnevelés függ a pedagógusok sajátos nevelési igényű tanulókhöz való hozzáállásától, a társas viszonyok gondozására fordított energiájuk nagyságától, a tanulók közötti különbségek megítélésétől és a különbségek hatásos kezelése iránti szándékaitól.



- A pedagógusoknak különféle készségek egész sorára, szakértelemre, tudásra, pedagógiai ismeretekre, megfelelő pedagógiai módszerekre és oktatási segédeszközökre, illetve időre van szükségük, ha hatékonyan szeretnének foglalkozni a tanulók közötti különbségekkel.
- A pedagógusoknak támogatásra van szükségük az iskolán belülről és kívülről. Meghatározó az iskolaigazgató, a fenntartó, a helyi közösségek és az ágazatirányítás részéről tapasztalható vezetői szándék. A hatékony együttnevelés feltétele a szakmai szervezetek és a szülők közötti regionális együttműködés.
- A kormányzat feladta, hogy egyértelműen foglaljon állást a befogadás mellett, és teremtsen megfelelő feltételeket a források rugalmas felhasználásához.

Az **iskolai oktatás gyakorlatára** vonatkozó megállapítások alapján öt olyan tényező azonosítható, amelyek hozzájárulnak az együttnevelés megvalósulásához:

#### *Kooperatív tanítás*

A pedagógusoknak segítséget kell kapniuk az iskolában dolgozó kollégáktól és az iskolán kívüli szakemberektől, és alkalmasnak kell lenniük a velük való együttműködésre.


#### *Kooperatív tanulás*

A kortárs segítség és a kooperatív tanulás a tanulók értelmi és érzelmi fejlesztésének hatásos eszközei. Az egymást segítő tanulók sokat profitálnak a közös munkából, különösen akkor, ha a csoportok kialakítása az egyéni igényekhez alkalmazkodva, jól átgondolt szempontok alapján zajlik.

#### *Együttműködésen alapuló problémamegoldás*



---



Különösen azoknak a pedagógusoknak, akiknek segítségre van szükségük a szociális problémákkal és viselkedési zavarokkal küzdő tanulók többségi tanulókkal történő együttnevelésében, egy jól kidolgozott módszer eredményes eszközt jelent a tanórákat megzavaró nem kívánatos magatartás nyomán kialakuló helyzetek kezeléséhez és a gyakoriságuk csökkentéséhez. A tanulókkal közösen lefektetett egyértelmű iskolai szabályok (megfelelő ösztönzőkkel együtt) hatásosnak bizonyultak.

### *Heterogén csoportok kialakítása*

A legkülönbébb tanulók iskolai oktatása csak heterogén csoportok kialakításával és a differenciálás gyakoribb alkalmazásával folytatható eredményesen. Az egyénre szabott célok meghatározása, az alternatív tanulási utak alkalmazása, a tanulók sajátosságaihoz illeszkedő feladatok kijelölése és a csoportképzés adta lehetőségek kihasználása segítik a befogadó oktatás megvalósulását.

### *Hatékony oktatás*

Végül pedig ezeket a módszereket egy olyan hatékony pedagógiai rendszerbe illesztve kell alkalmazni, amelyben az oktatás mérésre és értékelésre, magas követelményekre, közvetlen utasításokra és visszajelzésre épül. A munka megtervezése, következetes ellenőrzése, a teljesítmény mérése, értékelése hozzájárul minden tanuló, tehát a sajátos nevelési igényű tanulók fejlődéséhez is. A személyre szabott tanterv megvalósításához az egyéni fejlesztési terv nyújthat segítséget. Az egyéni fejlesztési tervnek illeszkednie kell az általános tantervhez.





## 1 BEVEZETÉS

Ez a jelentés a Tanítás az osztályteremben és az iskolában című projekt legfontosabb megállapításait ismerteti. A projekt célja a befogadó oktatás iskolai gyakorlatának olyan módon történő feltérképezése, elemzése, dokumentálása és népszerűsítése, hogy az hozzájáruljon a pedagógusok körében az így megismerhető módszerek alkalmazásának európaszerte történő elterjesztéséhez. Cél továbbá, hogy az oktatáspolitikai döntéshozók megismerhessék a befogadó pedagógiai gyakorlat kialakulásához szükséges feltételeket.

Ez a projekt elsősorban az alsó tagozattal foglalkozott, ugyanakkor már folyik a felső tagozattal és a középiskolával történő kibővítése.

A jelentés három részből áll. Az első részben a résztvevő országok jelenleg hatékonyan alkalmazott befogadó gyakorlatával kapcsolatos szakirodalom áttekintésére került sor, amely egy nemzetközi, elsősorban amerikai kitekintéssel egészült ki. A tanulmánynak ez a része arra a kérdésre keresi a választ, hogy mely módszerek bizonyultak hatékonyak a befogadó oktatásban.

A második rész arra tett kísérletet, hogy példaértékű eseteket egységes szerkezetben mutasson be. A harmadik részben az egyes országok közötti csereprogramokra került sor a lehető leghatékonyabb tapasztalatcsere biztosítása érdekében. Ez a jelentés a fenti három részt foglalja össze.

A jelentés alapjául szolgáló háttéranyagok iránt érdeklődő olvasók az Ügynökség [www.european-agency.org/IECP/IECP\\_intro.htm](http://www.european-agency.org/IECP/IECP_intro.htm) című honlapjának „Education and Classroom Practice” (Tanítás az iskolában) menüpontja alatt találhatják meg a következő dokumentumokat:

1. Nemzetközi irodalomgyűjtemény az osztálytermi gyakorlatról
2. A hét országban lezajlott csereprogramokról szóló jelentés
3. Országjelentések a tizenöt résztvevő országból

---



## 2 A TANÍTÁS AZ OSZTÁLYTEREMBEN ÉS AZ ISKOLÁBAN CÍMŰ PROJEKT KERETEI, CÉLJAI ÉS MÓDSZERTANA

### 2.1 Keretek

A tanulmány a befogadó oktatás hatékony iskolai gyakorlatával foglalkozik. Leegyszerűsítve, a befogadó oktatás gyakorlatilag azon múlik, hogy mit csinálnak a pedagógusok az osztályban. Természetesen, a pedagógusok tevékenysége függ a képzésüktől, a tapasztalataiktól, a meggyőződésüktől és a hozzáállásuktól, ugyanúgy, mint az osztályon, iskolán belüli helyzettől és az iskolán kívüli (helyi- és regionális iskolarendszer, oktatáspolitikai, finanszírozás, stb.) feltételektől. Mindazonáltal a pedagógus az, akinek a befogadó oktatás gyakorlatát a mindennapi munka során alkalmaznia kell, ezért őt tekinthetjük az igazi kulcsszereplőnek.

Az iskolai együttnevelés többféle módon valósulhat meg. Ennek a tanulmánynak az a célja, hogy ezeket a megközelítési módokat ismertesse, számba vegye, és mindenki számára hozzáférhetővé tegye. Ezért a projekt legfontosabb feladata azonosítani az osztálytermi különbségek kezelésének (nevezhetjük differenciálásnak, csoportbontásban folytatott oktatásnak, vagy másnak) különböző formáit. Ugyanakkor világosan kell látni, hogy az osztálytermi különbségek kezelésének különféle módjainak használatát nem csak a pedagógusok, hanem az iskolák oktatásszervezési gyakorlata, és számos egyéb külső tényező is befolyásolja.

*A tanulmány leginkább arra a kérdésre keresi a választ, hogy miként lehet a tanulók közötti különbségeket kezelni, továbbá kísérletet tesz a tanulók közötti különbségek kezeléséhez szükséges feltételek azonosítására.*

A tanulmány **célcsoportját** azok képezik, akik befolyással vannak az iskolákban folytatott pedagógiai gyakorlatra. Közéjük tartoznak a pedagógusok és más gyakorlati szakemberek, ők azok, akik az oktatáspolitikai döntéshozók és szaktanácsadók által megálmodott reformokat a gyakorlatban megvalósíthatják. A tanulmány ezért a pedagógusok munkájára fordít központi



figyelmet. Mindazonáltal, közvetett módon próbálja meg a munkájukat megvizsgálni.

Megállapítható, hogy a pedagógusok leginkább a közvetlen környezetükben meghatározó szerepet betöltő, az iskolában, vagy az iskola szűkebb látókörében megtalálható munkatársaktól és szakmabeliektől tanulnak. Ezért, bár a célcsoportot elsősorban a pedagógusok képezik, az eredmények hatékony terjesztése érdekében nem szabad megfeledezni az iskolákban és az iskolák közvetlen környezetében dolgozó szakemberekről, akik élvezik a pedagógusok bizalmát.

## **2.2 Célok**

Következésképpen, jelen tanulmány legfontosabb feladata, hogy a kulcsszereplőket tájékoztassa a tanulók közti különbségek kezelésének lehetséges módjairól, és a gyakorlati alkalmazásukhoz szükséges feltételekről. A projekt a befogadó oktatással kapcsolatos kérdésekre próbál választ adni. Először is, érdemes meghatározni, hogy *mi* válik be leginkább a befogadó oktatásban. Továbbá, érzékelhető az igény annak az alaposabb megértése iránti, hogy *hogyan* működik a befogadó oktatás. Harmadszor pedig, azt is fontos tudni, hogy *miért* (azaz milyen feltételek mellett) működik.

Ez a tanulmány csak az alsó tagozaton folyó oktatással foglalkozik, azaz a 7-11 éves korosztállyal. A tanulmány párja számol majd be a felső tagozaton és a középfokú oktatásban tapasztalható helyzetről.

## **2.3 Módszertan**

Különböző eszközök használta segítette a kérdések megválaszolásában. Először a tanulmány nyomán egy jelentés készült el, amely a szakirodalom alapján összegezte az együttnevelés módjait, és a megvalósításukhoz szükséges feltételeket. Az *Együttnevelés gyakorlata* című szabadon letölthető elektronikus kiadvány (Middelfart, 2001) részletesen ismerteti a szakirodalom feldolgozásának módszertanát és eredményeit. A szakirodalom feldolgozásának az volt a célja,



hogy kiderüljön, *mi* működik jól a befogadó oktatásban. A kulcskérdés itt az, hogy a pedagógusok hogyan képesek a tanulók (beleértve a sajátos nevelési igényű tanulókat is) közti különbségeket kezelni. Ebből következik, hogy a legnagyobb figyelem a tanteremben folytatott tevékenységre irányul, ugyanakkor, amint már az előbb említettük, a feltételekről sem szabad megfeledkezni.

A második fázisban, az esettanulmányokban arra kapunk választ, hogy a *hogyan működik az, ami működik, és milyen feltételekre van szükség hozzá*. A megállapodás alapján minden ország két esetet ismertetett, amelyből az egyik a magatartási problémákkal küzdő tanulókkal kapcsolatos megközelítési módot tükrözi. Az Ügynökség tagállamai a saját országukból vett követendő példákat dolgoztak fel, és a saját szemszögükből ismertették. Azt a kérést kapták, hogy a tanteremben folytatott gyakorlatra összpontosítsanak, és lehetőleg a tanterven belüli elemekre mutassanak rá. Ugyanakkor a program jellegzetességeinek bemutatása mellett szükség van az összefüggések és a feltételek, különösen a program bevezetéséhez és működtetéséhez szükséges összefüggések és feltételek ismertetésére is. Ezeket különféle szinten vizsgálhatjuk: a pedagógusok szintjén (kompetenciák, attitűd, motiváció, stb.), az osztály szintjén, az iskola szintjén, az iskolában dolgozó alkalmazottak szintjén, a szakmai támogatást nyújtó szolgáltatások szintjén, finanszírozási és oktatáspolitikai szempontból, stb. A tagállamoktól kapott anyagok mindezekkel valóban foglalkoztak. Ebben a második fázisban tizenöt országból származó esetek kerültek kiválasztásra és feldolgozásra.

Végül pedig egy szakértői csereprogram keretén belül az egyes országokban folytatott együttnevelés gyakorlatának vizsgálatára került sor a legfontosabb jellegzetességek megismerése céljából. Az együttnevelést folytató intézményekben tett látogatások és a szakértőkkel folytatott megbeszélések alapján egy mélyebb és alaposabb összehasonlító elemzés született arról, hogy mi, hogyan és miért működik a befogadó oktatásban.



---

A csereprogramban a következő országok vettek részt vendéglátóként: Írország, Ausztria, Németország, Izland, Görögország, Belgium (vallon közösség). A csereutakra 2001 őszén került sor.

Különbéféle információforrásokra támaszkodva készült el a megállapítások összegzése. A cél eléréséhez egyrészt a szakirodalom feldolgozása (nemzeti és nemzetközi), másrészt a tizenöt ország helyzetét bemutató jelentések, harmadrészt pedig a csereprogramok járultak hozzá. Ilyen módon az oktatás gyakorlatának holisztikus megközelítése alakult ki, amely a kutatásokra és a mindennapi gyakorlatra egyaránt támaszkodik.

## 3 A MEGÁLLAPÍTÁSOK ÖSSZEGZÉSE

### 3.1 Feltételek

Ismét megjegyezzük, hogy a vizsgálódásunk középpontjában a tanteremben folyó munka áll. A tanulmány célja az volt, hogy olyan módszereket gyűjtsön össze, amelyek összhangban állnak a tantervvel, és jól használhatóak az együttnevelés során. A cél nem az volt, hogy részletes összefoglaló készüljön a befogadó oktatáshoz szükséges feltételekről, vagy az együttnevelés megvalósítására alkalmas iskola kialakításához vezető lépésekről, hanem az, hogy az együttnevelés iránt elkötelezett tanterv jellegzetességeiről szélesebb kör szerezhessen ismereteket. Ugyanakkor nem hagyhatjuk figyelmen kívül a befogadó oktatást körülvevő környezetet sem, ezért a tanulmány az együttnevelés megvalósításához szükséges feltételekkel is foglalkozott. Egyrészt a szakirodalom feldolgozására irányuló kutatás, másrészt pedig a sikeresnek bizonyult gyakorlatok és a szakértők között folyó viták mutatták meg, hogy számos, jól meghatározható feltételre van szükség. Az alábbiakban ezeket a feltételeket tekintjük át a teljesség igénye nélkül.

#### 3.1.1 Pedagógusok

Természetesen, a befogadó oktatás döntő mértékben azon múlik, hogy a pedagógusok hogyan viszonyulnak a sajátos nevelési igényű tanulókhoz, az egyes tanulók közötti különbségekhez, és a különbségek kezelésének hatékony eszközeihez. Általában a pedagógusok hozzáállása a legfontosabb tényező, amely hozzájárul a befogadó szemlélet erősödéséhez az iskolákban. Ha a pedagógusok nem tekintik a munkájuk szerves részének az összes tanuló oktatását, akkor a sajátos nevelési igényűekkel kapcsolatos felelősséget megpróbálják valaki másra (leggyakrabban a gyógypedagógusra) hárítani és burkolt szegregációt alakítanak ki az iskolában (pl. külön speciális osztályok).

#### **Izland:**

*„A sajátos nevelési igényű tanulók iránti pozitív hozzáállás minimumának biztosítása érdekében a*



*pedagógusnak be kell fogadnia egy súlyosan fogyatékos tanulót az osztályába.”*

*„Egy másik követelmény, amelyet az iskolaigazgató állított, hogy az összes pedagógusoknak készen kell állni egy súlyosan fogyatékos tanuló befogadására az osztályába, és egy másik szakemberrel való együttműködésre, aki minden órán jelen van.”*

Az esettanulmányok arra engednek következtetni, hogy az együttnevelés iránt elkötelezett pedagógusok gyakran hivatkoznak a sajátos oktatási igényű tanulókkal való munkára mint az osztály szempontjából hasznos dologra, és nem megoldandó problémaként kezelik.


Ugyanakkor a pozitív hozzáállás önmagában nem elegendő a tanulók közötti különbségek kezeléséhez az osztályban. A pedagógusoknak megfelelő módszerekre és oktatási segédanyagokra ugyanúgy szükségük van, mint a feladatok elvégzéséhez szükséges elegendő időre, illetve (tovább) képzések során elsajátítható tudásra, készségekre és tapasztalatra. Ezekre kivétel nélkül figyelmet kell fordítani.

A sajátos nevelési igényű tanulók többségi iskolákban történő integrált oktatása minden kétséget kizáróan megköveteli a tanterv testreszabását. A pedagógusok szembesülnek azzal a kérdéssel, hogy hogyan tudják ezeket a tanulókat irányítani. A sajátos nevelési igényű tanulók irányítása gyakran több időt, másféle tanítási módszereket és speciális szaktudást igényel. Ebben az esetben a pedagógusnak több időre, segédeszközre és szaktudásra lesz szüksége, amit általában kétféle módon lehet biztosítani: többletforrások bevonásával (a pedagógusok számára több időt kell biztosítani), vagy a meglévő források újraelosztásával (a rendelkezésre álló idő alternatív módon történő felhasználásával).

A rendelkezésre álló idő növelése (pl. segítők alkalmazásával) vagy a pedagógusok kompetenciáinak fejlesztése (pl. pedagógus-továbbképzésekkel, a kollégák vagy tanácsadói csoportok segítségével) a befogadó oktatáshoz szükséges



---



források megteremtésének lehetséges módja, ugyanakkor a pedagógusok a meglévő erőforrásokat is megpróbálhatják jobban elosztani a tanulók között. Például az átlagosnál jobban teljesítő tanulók több önálló feladatot kaphatnak, gyakrabban dolgozhatnak a számítógéppel, és jobban segíthetik egymás munkáját, így a sajátos nevelési igényű tanulókra több idő marad.

Az egyik utolsó fontos elem a tanteremben zajló munka során a pedagógus affinitása és felkészültsége a tanulók közötti társas kapcsolatok fejlesztéséhez. Különösen a sajátos nevelési igényű tanulók (és a szüleik) számára fontos, hogy a többségi tanulókkal intenzív kapcsolatot alakítsanak ki. A helyes attitűd mellett a pedagógusnak ismernie kell azokat az eszközöket, amelyek segíthetik ezeknek a kapcsolatoknak a fejlesztését.

### **Görögország:**

*„Egy általános iskolába járó 4. osztályos, 14 éves, magatartási zavarokkal és fejlődési rendellenességgel küzdő autista fiú esete. Az esettanulmány az inkluzív oktatás következő eredményéről számol be, rámutatva a többségi osztályba történő integráció döntő szerepére és a pedagógusok (és az iskola többi dolgozójának) nélkülözhetetlen hozzájárulására a befogadás megteremtéséhez.”*

*„A fiú látványos módon reagál a programra. A közösségi kapcsolatai az iskolában rendkívül sokat fejlődtek az elmúlt hat évben. Minden érintett elismeri, hogy ez elsősorban a program által biztosított bő időkeretnek köszönhető, ami alatt a tanulóval végig egy segítő tanár foglalkozott, aki egyrészt bátorította a különféle tevékenységekben való részvételre, másrészt pedig segítette az önbizalma kialakulását. A kortársai teljesen befogadták, sőt, még az iskolai játékokban és színdarabokban való részvétele alkalmával is barátokat szerzett.”*

*„Egyetlen osztálytársa sem viszonyult negatívan ahhoz, hogy együtt legyen vele az osztályban. Ezzel ellentétben*

*úgy tűnik, hogy mindannyiukra jó hatással voltak a fiú érdekében folytatott tevékenységek és alkalmazott oktatási módszerek, megértőbbé váltak mások nehézségei iránt.*

### 3.1.2 Iskola

Világos, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók nevelését, oktatását nem csak az osztály szintjén rendelkezésre álló lehetőségek határozzák meg. Észre kell venni, hogy az iskola szervezeti felépítése is befolyásolja a tanár által alkalmazható eszközök számát és fajtáját ebben a munkában. Az iskolában a kollégák, az iskolaigazgató és a gyógypedagógus segítségére is szükség van.

Egyéb segítő rendszerek is működtethetők, mint például az iskolai tanácsadó központok vagy a speciális utazó szakértői csoport. Néhány országban a (többségi) iskolák együttműködésével biztosítanak jobb lehetőségeket a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásához. Egyértelmű, hogy több iskola összefogással kreativitásban, szaktudásban, szakértelemben, illetve a létesítmények terén együtt többre képes, mint külön-külön. Az együttműködő iskolák képessége arra, hogy megtalálják a sajátos nevelési igények kezelésének megfelelő módjait, kulcsfontosságú lehet az integráció megteremtésében. A tanulmány részeként elemzett és bemutatott projektek alátámasztották azt a tényt, hogy az iskolák közötti együttműködés elengedhetetlen.

A túlzott függetlenség egy bizonyos szinten felül már veszélyeztetheti az együttnevelést szolgáló fejlesztéseket. A sajátos nevelési igényű tanulók támogatása iskolák közötti együttműködéssel biztosítható, különösen kisméretű iskolák esetén.

#### **Ausztriai csereprogramból származó jelentés:**

*„Általános esetben kétségesnek tartjuk, hogy az iskolai autonómia megfelelő garanciát jelent a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok számára, ha nincsenek a jogi szabályozás vagy az iskolavezetés által meghatározott világos irányelvek.”*



*„Annak ellenére, hogy az iskolai autonómiát általában pozitívan értékeljük (támogatva az iskolában dolgozót és a tanárképző intézmények önállóságát), szükség van minőségi követelmények meghatározására, és így a sajátos nevelési igényű tanulók és serdülők befogadó oktatására vonatkozó kötelező elvárásoknak való megfelelésre. Ha az iskolákat hagyják szembemenni az elvárásokkal, akkor a túl sok egymásnak feszülő érdek akadályozza a befogadó oktatás megvalósulását.”*

Az iskolaigazgató és a legfelsőbb iskolai vezetők szerepére különösen nagy figyelmet kell fordítani. Az igazgató nem csak azért fontos, mert ő biztosít mindenféle támogatást a pedagógusok számára, hanem azért is, mert a vezetése meghatározó a befogadó oktatás szempontjából. Gyakran ő az a kulcsszereplő, aki reformokat képes megvalósítani az iskolában, és új kezdeményezéseket, fejlesztéseket indíthat el. A fő felelőssége abban rejlik, hogy szervezze a csapatmunkát és a figyelmet a legfontosabb területekre irányítsa.

A forrásokat rugalmasan kell felhasználni az iskolákban. A sikeres esetek megmutatták, hogy az iskoláknak nagyfokú szabadsággal kell rendelkezniük a források felhasználásában szándékaiknak és nézeteiknek megfelelő felhasználásában. A bürokráciát a lehető legnagyobb mértékben kerülni kell, és amennyiben a tanár úgy látja jónak, azoknak a tanulóknak is részesülniük kell a forrásokból az osztályban vagy az iskolában, akik csak nagyon kis mértékben, vagy egyáltalán nem igényelnek speciális oktatást.

Néha csak pár főből álló sajátos nevelési igényű csoportokra is figyelmet kell fordítani. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ha egy tanuló lemarad, akkor ez valóban a többségi osztályból való kikerüléséhez vezet, és a tanárok néha az osztályon kívül keresnek megoldásokat. Fontos, hogy ezek a megoldások természetes és rugalmas módon jöjjenek létre, ne csak a sajátos nevelési igényű tanulók, hanem alkalmanként az összes tanuló esetén.



Amennyiben egy tanulónak egy időre speciális ellátásra van szüksége, a következő kritériumoknak kell megfelelni: (1) a lehető leghamarabb be kell avatkozni; (2) minden helyzetet a lehető legrugalmasabb módon kell kezelni (ha egy elképzelés nem működik, egy másikat kell választani); (3) mindig a lehető legenyhébb beavatkozást kell választani (a nem kívánt mellékhatások elkerülésével); (4) a lehető legközelebbi helyen kell maradni (leginkább a többségi osztályban/iskolában); és (5) a lehető legkevesebb időt kell felhasználni.

A szülők szerepét a befogadó oktatás megvalósításában nem szabad alulbecsülni. Nem csak „ügyfelekként” kell kezelni őket, hanem az oktatás „résztvevőiként”. Elengedhetetlen, hogy az ő ügyeikkel is foglalkozzanak, és legyen valaki, akihez fordulhatnak. Fontos szerepet kell betölteniük, és figyelmet kell fordítani a szavukra. Tájékoztatni kell őket a tervezés, a megvalósítás, az értékelés részleteiről és az iskola külső szervezetekkel és szakemberekkel folytatott együttműködésének módjáról és tartalmáról.

Továbbá a szülők tevékeny szerepet töltenek be az egyéni fejlesztési tervek elkészítésében, megvalósításában és értékelésében. Alkalmanként segítséget nyújthatnak az osztályban vagy az osztályon kívül.

### *3.1.3 Külső feltételek*

#### Oktatáspolitikai és finanszírozás

Ahol létezik világos nemzeti oktatáspolitikai az együttnevelést illetően, ott az iskolák szintjén is nagyobb a támogatottsága. A kormányzat határozott támogatására és világos oktatáspolitikai prioritások meghatározására van szükség az együttnevelés gyakorlatának elterjesztéséhez és megszilárdításához.

Továbbá a kormányzat feladata az inkluzív oktatáshoz szükséges feltételek megteremtése, azaz olyan finanszírozási mechanizmusok működtetése, amelyek támogatják, és nem gátolják az együttnevelés gyakorlatát. Rugalmas és szervezett módon kell a szükséges támogatásokat biztosítani. A finanszírozási mechanizmusok és az egyéb ösztönzők döntő

---

szerepet játszanak, amint ezt az Ügynökség A Sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának finanszírozása (1999) című tanulmánya is megmutatta.

Az **Egyesült Királyság** esettanulmánya egy visszás helyzetre mutatott rá:

*„Ebben az esetben azok az iskolák, amelyek maximálisan kihasználják az összes forrást a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelése és fejlesztése érdekében, beleértve a pedagógusok szakértelmét, a rendelkezésre álló stratégiákat és időt, közvetett módon büntetést szenvednek el. Mivel elősegítik a sajátos nevelési igényű tanulók fejlődését, plusz forrásoktól esnek el, mert a tanulók igényei így kevésbé tűnnek megalapozottnak. Ennek az iskolának az esetében egy bizonyos fokig ez következett be. A programokkal kapcsolatos szigorú eljárásrend miatt olyan esetekben is többségi osztályokba kerültek a tanulók, amikor inkább a speciális osztályban lett volna a helyük.”*

A **belga (vallon közösség)** csereprogramról szóló jelentés is rámutat arra a problémára, hogy a speciális és a többségi iskolák finanszírozása közötti különbségek akadályozzák az együttnevelést:

*„Mindenki szembesül azzal a problémával, hogy az integrált oktatásban részesített tanulók után kevesebb támogatás jár, mintha speciális iskolában helyeznék el őket.”*

Területi (önkormányzati) szinten az úgynevezett átadásos-modell tűnik a legsikeresebb finanszírozási lehetőségnek. Ebben az esetben a sajátos nevelési igényű tanulók számára biztosított költségvetés felhasználásáról a központi szint helyett a területi szintre (önkormányzatok, körzetek, iskolatársulások) telepítik a döntést, ahol meghatározzák a források felhasználásának módját, és a speciális szolgáltatásokban részesülő tanulók körét. A költségvetés felhasználásáról döntő intézmény számára tanácsos először független szakértőket igénybe venni, akik segítenek a speciális stratégiák és szolgáltatások bevezetésében és alkalmazásában.



Nyilvánvaló, hogy a központosított modellel szemben a decentralizált finanszírozással könnyebben megvalósítható az együttnevelés. Központilag meghatározott terv alapján a hangsúly könnyen eltolódhat az intézmények szervezeti felépítésével kapcsolatos kérdések felé, miközben nem alakul ki az együttnevelés gyakorlata. Némi önállósággal rendelkező helyi szervezetek sokkal inkább alkalmasak lehetnek a rendszer megváltoztatására. Ezért a decentralizált modell nagy valószínűséggel költséghatékonyabb és kisebb esélyt teremt a spekulációkra. Ugyanakkor egyértelmű, hogy a központi kormányzat feladata, hogy világos célokat tűzzön ki. A célok eléréséhez vezető utat pedig a helyi szervezetek határozhatják meg.

### Vezetés

A vezetés döntő szerepet tölt be. Az oktatáspolitikai döntéshozók mind nemzeti, mind a helyi közösségek, iskolakörzetek vagy iskolatársulások szintjén meghatározó módon járulnak hozzá a kormányzati oktatáspolitikai gyakorlatra váltásában és megvalósításában. A hatásos befogadó oktatás az iskolavezetésen is múlik.

A tanulmányunkból az derül ki, hogy az érintettek tettekkészségét és elhivatottságát reklámtevékenységgel lehet fokozni. Az együttnevelés megteremtéséhez szükség van az iskolán kívülről érkező támogatásra, és különösen a fejlesztések első időszakában a sikeres példák bemutatása enyhítheti a félelmet és megszüntetheti a kételkedést.

### Területi koordináció és együttműködés

A tapasztalataink azt mutatják, hogy minden, iskolán kívüli érintett szervezet (egészségügyi, szociális, oktatási, pszichológiai), illetve az iskola és a szülők közötti koordináció és együttműködés hasznára van a sajátos nevelési igényű tanulóknak. Minden külön segítséget tervezett és átgondolt módon kell biztosítani.

## 3.2 Hatásos módszerek

A Tanítás az osztályteremben és az iskolában című projektben résztvevő országok mindannyian beszámoltak a különböző, sikeresen alkalmazott befogadó oktatási gyakorlatokról. Ebben a részben három téma mentén kerül sor a tapasztalatok összegzésére. Először is érdemes rendszerezve áttekíteni azokat a sajátos igényeket, amelyek a legnagyobb kihívás elé állítják a pedagógusokat, és más szakembereket a mindennapi munkájuk során. Itt azoknak a jellegzetességeknek a vizsgálatára kerül sor, amelyek alapján az egyes tanulókat integrálják (vagy szegregálják). Másként megfogalmazva: milyen sajátosságokkal rendelkező tanulók okozzák a legnagyobb nehézségeket a többségi oktatásban?

Másodsorban kísérletet teszünk arra, hogy számba vegyük a legnagyobb kihívásokat az oktatás folyamatában: mik a fő (oktatási) problémák azokban a többségi osztályokban, amelyekben sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelése folyik az egyes országokban? Az egyes országok részletes áttekintést készítettek azokról a jelenlegi kihívásokról, amelyekkel az együttnevelés megteremtése közben szembesülnek.

Harmadszor pedig arra, a tanulmány gerincét képező kérdésre adtak választ az egyes országok, hogy mely oktatási módszerek, és milyen egyéb feltételek bizonyultak hatásosnak az együttnevelés szempontjából. A sikeres gyakorlatokkal kapcsolatos megállapítások hozzájárultak ahhoz, hogy alaposabban megismerhessük a mindennapi munka befolyásoló hatását ezekre a módszerekre és feltételekre.

### 3.2.1 A legnagyobb kihívást jelentő sajátos igények

A legnagyobb kihívást jelentő sajátos igényekkel kapcsolatos kérdésre az országok nem túl meglepő módon azonos választ adtak. A magatartási, szociális és/vagy érzelmi problémákat gyakorlatilag mindenki a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésének legnagyobb kihívásaként említette. Ezek közé a problémák közé tartozik a tanulók motiválatlansága és az elégedetlensége.






Természetesen az országok nagy részének nehézséget jelentett a tanulók sajátosságait firtató kérdés megválaszolása. A legtöbb sajátos nevelési igényű tanulókra vonatkozó oktatáspolitikai elutasítja az ilyenfajta megközelítést és inkább a környezeti feltételekre fektet hangsúlyt. Ez a felfogás gyerekek sajátosságainak középpontba állítása helyett az oktatáson belül megoldásra váró kihívásokra és az ezekhez szükséges tennivalókra fordítja a figyelmet. Habár ez a fajta gondolkodás összhangban áll az Ügynökség tagállamai által széles körben képviselt nézetekkel, a munkában résztvevő országok jelentésükben a legnagyobb kihívásnak a magatartási zavarokkal küzdő tanulókkal kapcsolatos problémákat tartották.

Néhány ország egészen más, és néha egészen speciális sajátosságokat említett a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésével kapcsolatos, legnagyobb kihívást jelentő problémaként. Ezek közé tartozott például a hiperaktivitás, a diszlekszia, az autizmus, a speciális tanulási és írási nehézségek, az értelmi fogyatékoság, a súlyos hallássérültség és a halmozott fogyatékoság. Ugyanakkor ezekről csak néhány ország tett említést, amíg a magatartási és érzelmi problémákkal küzdő tanulókkal kapcsolatos feladatokat általában kihívásnak tekintették.

### *3.2.2 Az együttneveléssel kapcsolatos kihívások*

A sokszínűség és a különbségek kezelése az osztályteremben az európai oktatás előtt álló egyik legnagyobb kihívását képezi. Az együttnevelés különböző szinteken, többféle módon is megvalósulhat, de végül a pedagógusnak nagyobb különbségekkel kell foglalkoznia az osztályában, és a tantervet úgy kell átalakítania vagy elkészítenie, hogy az minden tanuló, így a sajátos nevelési igényű tanulók, a kiemelkedően tehetséges tanulók és a többségi tanulók igényeinek egyaránt megfeleljen. Másként megfogalmazva a különbségek kezelése az osztályteremben folyó munka legfontosabb kérdése. A különbségek kezelésében a tanárnak segítségre van szüksége az osztályban, ami érkezhét a kollégák (vagy egy gyógypedagógus), vagy egyéb szakember részéről. Időnként a sajátos nevelési igényű tanulók külön segítséget vagy

---



felügyeletet igényelnek, amit az osztályban folyó mindennapi munka közben a pedagógus nem tud biztosítani. Ilyenkor más pedagógusok vagy asszisztensek kapcsolódnak be a munkába, és a kihívást a rugalmasság, a jó tervezés, együttműködés és csoportos tanítás jelentik. A csoportos tanítás esetén ez nem csak az osztály, hanem az iskola szintjén is jelentkezik. Néhány esetben a területi segítő szolgáltatások szakembereire van szükség, ami rugalmasabb hozzáállást, jobb tervezést, együttműködést és precízebb szervezést igényel. Az együttnevelés többet jelent az osztályban jelentkező különbségek kezelésénél. Magában foglalja a kisegítő pedagógussal való közös munkával (az osztály szintjén), a csoportos tanítással, a pedagógusok iskolai szintű együttműködésével és más segítő szolgáltatások külsős szakembereivel való tevékenység megszervezésével kapcsolatos kihívásokat.

### *3.2.3 Hatásos módszerek az együttnevelés gyakorlatában*

A tanulmány legalább öt olyan módszerre hívja fel a figyelmet, amelyek hatásosak a befogadó oktatásban. Mind a tanulmány, mind a sikeres gyakorlatokkal megmutatták ezeknek a módszereknek a fontos szerepét. A tanulmány megállapításai és a szakértők véleménye alapján általánosságban elmondható, hogy az alábbiakban kifejtett módszerek a tanulók (sajátos igényűek és többségiek) és a pedagógusok számára egyaránt hasznosnak bizonyultak.

#### Kooperatív tanítás

A tanulmány rávilágít arra, hogy a kooperatív tanítás fogalma alá tartozó módszerek hozzájárulnak az együttnevelés megvalósulásához. A pedagógusoknak együttműködésre, illetve gyakorlati és rugalmas segítségre van szükségük a kollégák részéről. A sajátos nevelési igényű tanulók tudományos és szociális kompetenciáinak fejlesztése szempontjából is ez a leghatékonyabb munkamódszer. Világosan látszik, hogy a segítségnek és támogatásnak rugalmasnak, jól szervezettnek és tervezettnek kell lennie.



A **norvég** beszámolóból az derül ki, hogy az osztállyal foglalkozó csapat szerepe rendkívül fontos. Az osztállyal való munka jól szervezett.

*„Minden évfolyamhoz egy tanárokból álló csoport tartozik, így a tanulóknak nem kell túl sok felnőtthez alkalmazkodniuk. A tanárokból álló csoportok minden évfolyam esetében lefedik az összes tantárgycsoportot. Ez az egyik eszköz, amellyel biztonságos környezetet teremtenek a tanulók számára. Gyógypedagógiai képzettséggel rendelkező pedagógusok nem egy különálló csoportot képeznek, hanem minden egyes csoportban előfordulnak.”*

*Két és fél év után az egyik pedagógus a következőképpen nyilatkozott a mindennapi munkáról: „Mindenkinek tökéletesen tisztába kell lenni a teendőikkel. Az oktatás kialakult eljárásrend alapján folyik. A pedagógusoknak nagyon körültekintően kell az egyes tanulók helyét megválasztani az osztálytermi munkában. A tanítás a pedagógus irányításával zajlik, a tanóránként néhány szabadon folytatott tevékenység fordul elő. Egy felnőttnek mindenkor jelen kell lenni. Ha két csoportban folyik a munka, akkor mindkét csoportban kell lenni egy-egy pedagógusnak.”*

### **Svájc:**

*„A pedagógus szükség esetén felhasználhatja a segítő tanár által készített oktatási segédanyagokat. Ezen felül megbeszélésekre kerül sor a szülőkkel, a speciális iskola igazgatójával, a segítő tanárral. Az együttneveléses projekt sikerének feltétele, hogy az érintettek jó személyes kapcsolatban álljanak egymással.”*

### **Luxemburg:**

*„Ez egy elég nehéz osztály, mivel sajátos nevelési igényű (értelmi fogyatékos, tanulási nehézségekkel és viselkedési zavarokkal küzdő) gyermekek integrált oktatása folyik benne. A gyógypedagógus heti tíz órában foglalkozik a sajátos nevelési igényű tanulókkal, ezzel*

---

*segítve a pedagógus munkáját. Azokban a rövid időszakokban, amikor a pedagógus egy új témával kezd el foglalkozni az osztályban, a segítő tanár gondoskodik arról, hogy a gyerekek hallgassák meg, figyeljenek rá és értsék meg a feladatukat. Ezután a gyerekek önállóan dolgoznak.”*

*„A segítő tanár rendkívül fontosnak tartja, hogy két pedagógus dolgozik az osztályban. Több idő jut minden gyerekre, és az egyik tanárnak mindig van lehetősége, hogy egyedi problémákkal foglalkozhasson.”*

### Kooperatív tanulás

A tanulmány megmutatta, hogy a kortársakkal való közös munka és a kooperatív tanulás hatékonyan fejlesztik a tanulók értelmi és érzelmi (szociális-érzelmi) képességeit. Az egymást segítő tanulók, különösen, ha egy rugalmas és jól átgondolt csoportképzési rendszer veszi körül őket, profitálnak a közös munkából. Sőt, semmi nem utal arra, hogy a tehetségesebb tanulók ebből kifolyólag kárt szenvednének el azáltal, hogy kevesebb kihívással vagy lehetőséggel találkozhatnak. A tapasztalatok alapján a tárgyi tudás és a szociális képességek terén egyaránt fejlődés figyelhető meg.

### **Hollandia:**

*„Koopeartív tanulás még úgy is megvalósulhat, hogy a tutor szerepét sajátos nevelési igényű tanuló tölti be. Egy súlyos viselkedési zavarokkal küzdő tanuló fiatalabb tanulók tanításában vesz részt. Az előzetes várakozásokkal ellentétbe rendkívüli népszerűségnek örvend a fiatal tanítványai körében. A tutor szerepéhez tartozik, hogy feladatot adjon, és megbizonyosodjon róla, hogy a csoport elkezdte a munkát. Gondoskodnia kell arról is, hogy a jelentkező problémákkal valaki foglalkozzon. Mivel mindenhol az iskolában különféle csoportok dolgoznak, egy kicsit kaotikusnak tűnik a helyzet, és az elején biztos, hogy a tutor nem csinált*

semmit. Ugyanakkor egy kis segítség hatására már jól végzi a feladatát.”

**Portugália:**

„A pedagógus és a vele együttműködő segítő tanár is teljes állásban látja el a feladatát. Egyéni tanterveket is készítenek minden gyerek számára. Szükség esetén az egész tantestület bekapcsolódik egy probléma megoldásába, időnként egyéb segítséget is bevonnak a munkába. Minden pedagógus komoly segítséget kap a kollégáktól. A közösen végzett munka eredményei már érzékelhetőek.”

**Belgium (flamand közösség):**

„A segítő tanár nyújt segítséget az összes pedagógusnak a szociális-, érzelmi problémákkal és viselkedési zavarral küzdő tanulókkal való foglalkozás során általában és különösen egy bizonyos tanuló kapcsán (aki egy viselkedési zavarral küzdő fiú).”

„Az a mód, ahogyan az osztályt nyolc részre osztják, lehetőséget teremt a gyerekeknek, hogy kis, heterogén csoportokban dolgozzanak. A tanulók segítik egymást. A játék ideje alatt a gyerekek együtt játszanak, és megtanulnak figyelni egymásra. Különösen az előbb említett fiúval a többi gyerekek toleránsabban kell viselkednie. Másrészt viszont a többi gyerek több szempontból jó példát mutat a fiú számára.”

Csoportos problémamegoldás

Különösen azoknak a pedagógusoknak, akiknek segítségre van szükségük a szociális- érzelmi problémákkal küzdő gyerekek befogadó oktatásával kapcsolatban, az országban folytatott vizsgálat és a nemzetközi irodalom feldolgozása megmutatta, hogy a nem kívánt magatartás következetes módon történő kezelése hatásos eszköz az óra megzavarására alkalmas jelenségek előfordulásának és intenzitásának csökkentésére. A tanulókkal közösen lefektetett egyértelmű iskolai szabályok (megfelelő ösztönzőkkel együtt) hatásosnak bizonyultak.



### **Izland:**

*„Egy magatartásszabályzó rendszert vezettek be következetesen, alkalmaztak. Bár a rendszert egy pedagógus kezdeményezésére vezették be, jól mutatja, hogy milyen fontos a különféle módszerek jól összehangolt alkalmazása, különben a magatartásszabályozó rendszer nem működik.”*

*„Egy nyolc éves fiúra fordítunk kiemelt figyelmet, aki már harmadik éve jár az iskolába. Hiperaktivitást diagnosztizáltak nála, és emiatt gyógykezelés alatt is áll. Nem képes koncentrálni és nagyon rövid ideig tartható fenn a figyelme az órákon. A pedagógusnak jócskán kell időt áldoznia arra, hogy a fiú figyelmét a munkájára fordítsa, hogy ne maradjon le a tanulásban. Ennek ellenére az osztályban marad, és nem rakják át speciális foglalkozásokra.”*

*„Mivel a fiú nagyon bomlasztóan hat a többi tanulóra, a tanárnő megpróbálta a magatartásszabályozó rendszer alkalmazását, ami nagyon hatékonynak bizonyult.”*

*„Ha egy héten két csillagot veszít el, nem vehet részt a pénteki szabadfoglalkozáson, ami alatt az osztály különféle érdekes dolgokkal foglalkozik.”*

### **Az Egyesült Királyság** szakirodalomról szóló jelentése:

*„A beszélgető kör széles körben elterjedt a szigetország általános iskoláiban. A beszélgetés az órarend része, amikor is a pedagógusoknak lehetősége nyílik a csoporttal közösen a tapasztalatok, a gondolatok, az erős és gyenge pontok megbeszélésére. Megvitathatják a problémáikat a csoporttal, és megoldásokat találhatnak rájuk. Ezeket az alkalmakat arra is fel lehet használni, hogy a csoporton belüli összetartást és az egymás iránti toleranciát erősítsék, és az iskolai erőszakkal is felvegyék a harcot (azáltal, hogy a tanulókat az egymás iránti tiszteletre nevelik). A hangsúlyt a szabályok pontos betartására fektetik (pl. nem szabad sem kinevetni,*

inkább bátorítani kell mindenféle kezdeményezést), amelyet a csoport tagjai alakítanak ki.”

### **Franciaország:**

„Az egyik tanuló rendszeresen az ellenkezőjét csinálta, mint amit a tanár kért tőle. Ez a fajta magatartás, ami kirekesztődéssel jár együtt, fokozatosan a többi gyerekkel való kapcsolatára is kihatott. Az osztályra egyre bomlasztóbban hatott, túl hangosan beszélt, provokálta a többi gyereket, mindenkivel ellenkezett, nem volt hajlandó a helyén maradni, mindenkit megfenyegetett, hogy bosszút áll, ha megpróbálják őt korlátozni. Elért egy olyan szintre, amikor már mindennel szembeszállt az iskolában, amit a tanár szeretett volna. A helyzet megoldása érdekében tett lépések során, egybeként a következő célokat tűzték ki:

- A fiúnak úgy kell a szabályokat betartani, hogy ne érezze magát veszélyben;
- a szabályok egy minimumát el kell fogadnia;
- segítséget kell neki nyújtani abban, hogy a szabályok betartása mellett képes legyen elvégezni a feladatait.

Ezekre a közbeavatkozásokra olyan iskolai keretek között került sor, amely precíz szervezést és szabályozás igényel.

Szervezés: meghatározott ideig tartó rendszeres foglalkozások, mindegyik foglalkozás alatt elegendő idő áll rendelkezésre, hogy tetszőlegesen megválasztott tevékenységet folytassanak, a kitűzött feladatot elvégezzék, és megbeszéljék a tapasztalataikat.

Szabályok: se a fiú, se a többi tanuló nem sérülhet meg, nem károsodhat semmilyen felszerelés, a foglalkozás végén mindent a helyére kell visszatenni.



---

*A pedagógus a fiú tanulmányaiban bekövetkezett javulásról számolt be, és nagymértékben csökkent a többi tanulóval való konfliktusok száma. Még az is megtörtént, hogy a többiekkel erkölcsi problémákat vitatott meg. Összességében sokkal kevesebbet kezdett foglalkozni saját magával, elfogadta a büntetéseket, ha valamilyen fontos szabályt szegett meg, és többet nem került szóba a bosszú sem.”*

### Heterogén csoportok kialakítása

A heterogén csoportok kialakítása és a differenciálás szükséges és hatásos eszköze az osztályon belüli különbségek kezelésének. Az előre meghatározott célok, a célok eléréséhez vezető alternatív tanulási utak, a rugalmas módon folytatott oktatás, és a gyakran alkalmazott csoportmunka segítenek a befogadó oktatás megvalósításában. Ezek a fontos megállapítások bemutatják az egyes országok részéről jelentkező igényeket az osztályon belüli sokféleség kezelésével kapcsolatban. Természetesen a heterogén csoportok kialakítása feltétele a kooperatív tanulásnak.

### **Svédország:**

*„A különböző gyerekek összekeverése nagyon sokat jelentett egy súlyos tanulási nehézségekkel küzdő tanuló számára – szereti, amikor a tanár felolvass a csoportnak, szeret rajzolni, boldog és néha beleszól a csoport munkájába. Sokat fejlődtek a szociális és érzelmi képességei, javult a viselkedése és gazdagodott a tárgyi tudása.”*

### **Írország** (csereprogramra vonatkozó jelentés):

*„Az osztályban lévő körülmények, illetve a nem tanárközpontú megközelítések erősítik a tanulók közötti együttműködést, nem mindig ugyanazokban a kisebb csoportokban, klikkekben, hanem az egész osztályban. A pedagógusok irányításával a sajátos nevelési igényű tanulók heterogén csoportokba kerültek, amelyekben a tanár szerepének betöltésére alkalmas társaik is helyet kaptak. A tanulók általában jól viszonyultak a differenciált oktatáshoz, és felkészültek voltak a szellemi vagy fizikai*

különbségek elfogadására, még olyan helyzetekben is, amikor a sajátos nevelési igényű tanulók központi szerepet tölthetnek be a munkában (pl. egy Down-szindrómás lány volt a főszereplő egy színdarabban, amelyben az osztálytársai örömmel vettek részt). Ugyanakkor érdemes megemlíteni, hogy olyan esetekben, amikor a sajátos nevelési igényű tanulók számára speciális eszközöket biztosítottak (pl. számológépeket), nem jelentkezett semmilyen hatás. Megállapítható, hogy azok a tanulók, akik „képzést kaptak” az együttnevelés során alkalmazott eljárásokban való aktív szerepvállaláshoz, profitálnak a sajátos nevelési igényű tanulókkal való kapcsolatukból, toleránsak velük és elfogadják őket. A pedagógusok a sajátos nevelési igényű tanulókhoz való rendkívül pozitív hozzáállást figyeltek meg a többségi tanulók és a szüleik körében, akik egészségesebb módon állnak hozzá a fogyatékos emberek nehézségeihez.

### **Finnország:**

„A tanulókat négy heterogén csoportba osztották (a csoportokat színekről nevezték el). Amikor szükséges, bármely két csoportból egy nagyobbat alakítanak ki. A csoportok méretét a tanított tantárgy határozza meg. Például a zenét, a természetismeretet és a művészeteket nagyobb csoportokban tanulják, míg a matematikát és az anyanyelvet kisebbekben. A rugalmas órarend lehetővé teszi, hogy alkalmanként a tanulóknak csak egy része legyen egy időben az iskolában.”

„A matematikaórán és az anyanyelvórán a tanulókat a szerint osztják be kisebb csoportokba, hogy milyen szinten állnak az adott témakörben. Ennek a célja, hogy a tanulók egyénre szabott oktatásban részesülhessenek és megőrizték, vagy növeljék a motiváltságukat. Például az anyanyelvórán a tanulókat az olvasási képességük alapján osztották különféle csoportokba. Az egyik csoport a betű-hang kapcsolattal foglalkozik, a másik

---

csoporthoz tartozó szótárolva olvas rövid szövegeket, a harmadik pedig a gyermekirodalommal foglalkozik.”

**Ausztria:**

„A különböző évfolyamok egy osztályon belül történő oktatásnak a koncepciója, hogy a heterogén képességekkel rendelkező tanulók az óvodától egészen az általános iskola negyedik osztályáig közösen dolgoznak. A cél a szelekció elkerülése, a különböző adottságok és az egyénnek megfelelő tanulási tempó elfogadása az általános iskola egész ideje alatt. Ennek a koncepciónak egyértelműek az előnyei az értelmi és különösen a szociális és érzelmi fejlődés terén.”

„A szülőkre, gyerekekre és pedagógusokra nehezedő nyomás minimálisra csökken. Minden gyermeknek lehetősége van öt évig az iskolában maradni, ha erre szüksége van a tananyag elsajátításához. A pedagógushoz bármikor fordulhatnak, a csoport pedig nem változik túl gyors ütemben, ezért a társas kapcsolatok kiegyensúlyozottan fejlődhetnek, ami különösen a „problémás gyerekek” számára fontos. A gyengébb képességekkel rendelkező tanulók nem maradnak négy éven keresztül a legutolsók között, mivel gyengébb és fiatalabb gyerekek minden évben automatikusan kerülnek be az osztályba. Ez erősíti a szociális tanulási folyamatot és a közösséget, így az egymás iránti figyelem a napi rutin részévé válik. A tehetséges gyerekek hamarabb kielégíthetik a kíváncsiságukat, mert az idősebb tanulók példaként állnak előttük és segítik őket. Végül, de nem utolsósorban a heterogén csoportok lehetőséget teremtenek a sajátos nevelési igényű tanulóknak arra, hogy a háttérbe húzódnak, vagy barátokra leljenek olyanok között, akik jobban megfelelnek a fejlettségi szintjüknek.”

**Belgium (vallon közösség),** csereprogramra vonatkozó jelentés:

A szakértők véleménye szerint a megfigyelt projekt egyik legerősebb oldala: „A differenciálás oktatási módszerként történő használata az osztályban, a pedagógusok és a gyógypedagógusok közötti szoros együttműködés (az osztályban).”

### Hatékony tanítás

Végül pedig a hatékony oktatás során a figyelemnek a következő területre kell összpontosulnia: a hatékony oktatást folytató iskolák és a hatékony oktatással kapcsolatos szakirodalom megállapításai alkalmazhatóak a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában, azaz célok kitűzése, mérésen és értékelésen alapuló oktatás, magas követelmények, közvetlen utasítás és visszajelzés. Az esettanulmányok rámutatnak továbbá a normál tantervi kereteknek való megfelelés fontos szerepére. Ugyanakkor a tanterv egyéni igényeknek való megfeleltetése nem csak a skála egyik végén elhelyezkedő sajátos nevelési igényű tanulók, hanem a kimagaslóan tehetséges gyerekek számára is szükséges. A sajátos nevelési igényű tanulók esetében ezt a legtöbb országban egyéni fejlesztési tervnek nevezik. Az összegyűjtött példák alapján megfogalmazott egyik fontos tanulság, hogy az egyéni fejlesztési tervnek illeszkednie kell a normál tantervi követelményekhez.

### **Németország:**

*„Minden tartományban bevezették az egyéni fejlesztési tervet, amely a sajátos nevelési igényű tanulók számára is egyéni támogatást biztosít. A terv információt szolgáltat az oktatás kezdetekor fennálló állapotról és feltételekről, az egyén sajátos nevelési szükségleteiről és diagnózisáról, a szükséges ellátásról és elhelyezésről, és a vele foglalkozó szakembergárda együttműködésének módjáról és képzettségéről.”*

### **Luxemburg:**

*„A támogatásban részesülő gyerekek egyéni fejlesztési tervvel kell, hogy rendelkezzenek. Nemzeti szinten a terv szerkezetét a következő pszicho-pedagógiai fogalmak*

---

*segítségével határozták meg: személyes függetlenség, verbális és non-verbális kommunikáció, alapfokú oktatás, művészeti szakoktatás, pszichomotoros képességek fejlesztése, lelki egészség és mentálhygiene, érzelmi és szociális képességek fejlesztése, személyes felelősség, a munka világába való átmenet és a szabadidős tevékenység.”*

Végül pedig a projektben résztvevő szakértőink rámutattak arra a veszélyre, hogy a befogadó oktatást megvalósító iskolák túl nagy hangsúlyt fektethetnek az egyéni jellegzetességek figyelembevételére. A heterogén csoportosítás magában foglalja a differenciálás különböző formáit, ahol a tanulók különböző célokat alternatív tanulási utakat bejárva érhetnek el. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy ennek csak egy hatékony és célzott megközelítés alapján kell megvalósulnia.

### **Egyesült Királyság:**

*„Minden tanuló oktatásáról, beleértve a speciális ellátást igénylő tanulókat is, a nemzeti tanterv rendelkezik: „Minden tanulónknak a Nemzeti Alaptanterv szerint kell haladnia.” A hosszú távú, közép távú és rövid távú terveket elkészítését a többségi osztályokban és a speciális osztályban tanító pedagógusok évfolyamonként szerveződő csoportjainak a feladata. A nemzeti tantervben szereplő tantárgyakért egy-egy koordinátor felelős, mind a többségi, mind a speciális osztályokban, akik együtt dolgoznak. (Amíg minden angol általános iskola tantárgyanként egy koordinátort alkalmaz, addig a jelentős különbség itt az, hogy tanár-párok dolgoznak együtt.) Így a munka sokkal differenciáltabb az egyes tanulók és tanulócsoportok igényeinek megfelelően. A speciális osztály tanulói például csak egy modul egy elemével foglalkoznak. Az a mód, amely alapján az iskola megtervezi a helyi tantervhez illeszkedő egyéni tanterveket, az megfelel a Qualifications and Curriculum Authority (ez a kormányzati ügynökség felelős az angol Nemzeti Alaptantervéért és minden hozzá tartozó mérési rendszerért) által legutóbb kiadott anyagokban javasoltaknak. Például ugyanazokat a célokat más, a*



*súlyos tanulási nehézségekkel küzdő tanulók esetében egyszerűbb tevékenységeken keresztül is el lehet érni, mint a többségi tanulók esetében. Heti rendszerességgel konzultálnak a napi teendőkről, és azonosítják az egyének, illetve a különféle csoportok integrációjának lehetőségeit. Ezért, ahogy a tanulók a szokásos módon vándorolnak a tantermek között, tisztában vannak azzal, hogy milyen munkában vesznek részt.”*



## 4. KÖVETKEZTETÉSEK

A nemzetközi szakirodalom tanulmányozásával, tizenöt európai országból származó esettanulmány feldolgozásával, hét országban megvalósult tanulmányutak és szakértőkkel, illetve az Ügynökség partnereivel folytatott megbeszélések nyomán került sor az együttnevelés iskolai gyakorlatának vizsgálatára. A projekt megkísérli feltárni, elemezni, dokumentálni és népszerűsíteni az együttnevelés hatékony iskolai gyakorlatát. A következő kérdések megválaszolására történt kísérlet. Először is érdemes meghatározni, hogy *mi* válik be leginkább a befogadó oktatásban. Ezután érdemes részletesebben foglalkozni azzal, hogy mindez *hogyan* és *miért* működik.

A legfontosabb következtetés, hogy a magatartási, szociális és/vagy érzelmi problémák jelentik a sajátos nevelési igényű tanulók együttnevelésének legnagyobb kihívását. Másodsor: a különbségek kezelése nagy nehézségeket okoz az osztályteremben. Harmadszor pedig az esettanulmányok és a szakértőkkel folytatott megbeszélések azt támasztják alá, hogy ami jó a sajátos nevelési igényű tanulóknak, az jó az összes tanulóknak is.

Végül pedig a tanulmányban kooperatív tanításként, kooperatív tanulásként, együttműködésen alapuló problémamegoldásként, heterogén csoportképzésként és hatékony tanításként említett fogalmak járulhatnak hozzá az együttnevelés kialakulásához.





## AZ EURÓPAI ÜGYNÖKSÉG EGYÜTTMŰKÖDŐ PARTNEREI ÉS AZ OSZTÁLYTERMI GYAKORLAT NEMZETI SZAKÉRTŐI

### **Ausztria**

Irene Moser (munkatárs)  
Dieter Zenker  
Claudia Otratowitz  
Elisabeth Fritsch

[irene.moser@pi.salzburg.at](mailto:irene.moser@pi.salzburg.at)  
[diether.zenker@aon.at](mailto:diether.zenker@aon.at)  
[diether.zenker@aon.at](mailto:diether.zenker@aon.at)  
[direktion.spzgoe@vol.at](mailto:direktion.spzgoe@vol.at)

### **Belgium (flamand közösség)**

Theo Mardulier (munkatárs)  
Jean Paul Verhaegen  
Dora Nys

[theo.mardulier@ond.vlaanderen.be](mailto:theo.mardulier@ond.vlaanderen.be)  
[jean-paul.verhaegen@vsko.be](mailto:jean-paul.verhaegen@vsko.be)  
[dora.nys@skynet.be](mailto:dora.nys@skynet.be)

### **Belgium (francia közösség)**

Thérèse Simon (munkatárs)  
Danielle Pécriaux

[therese.simon@skynet.be](mailto:therese.simon@skynet.be)  
[danielle.pecriaux@restode.cfwb.be](mailto:danielle.pecriaux@restode.cfwb.be)

### **Dánia**

Poul Erik Pagaard (munkatárs)  
Grethe Persson

[poul.erik.pagaard@uvm.dk](mailto:poul.erik.pagaard@uvm.dk)  
[grethe.persson@skolekom.dk](mailto:grethe.persson@skolekom.dk)

### **Finnország**

Minna Saulio (munkatárs)  
Eero Nurminen  
Ole Gustafsson  
Heikki Happonen

[minna.saulio@oph.fi](mailto:minna.saulio@oph.fi)  
[eero.nurminen@minedu.fi](mailto:eero.nurminen@minedu.fi)  
[ole.gustafsson@espoo.fi](mailto:ole.gustafsson@espoo.fi)  
[heikki.happonen@jnor.joensuu.fi](mailto:heikki.happonen@jnor.joensuu.fi)

### **Franciaország**

Pierre Henri Vinay (munkatárs)  
Nel Saumont (munkatárs)  
José Seknadjé-Askénazi  
Marie-Madeline Cluzeau

[cnefei-diradj@education.gouv.fr](mailto:cnefei-diradj@education.gouv.fr)  
[brex@cnefei.fr](mailto:brex@cnefei.fr)  
[optione@cnefei.fr](mailto:optione@cnefei.fr)

### **Németország**

Anette Hausotter (munkatárs)  
Ulf Preuss-Lausitz  
Hans-Jürgen Freitag  
Ellen Herzberg

[a.hausotter@t-online.de](mailto:a.hausotter@t-online.de)  
[freitag@skf-wue.de](mailto:freitag@skf-wue.de)  
[e.herzberg@web.de](mailto:e.herzberg@web.de)



## **Görögország**

Venetta Lampropoulou (munkatárs) [v.lampropoulou@upatras.gr](mailto:v.lampropoulou@upatras.gr)  
Antigoni Faragoulitaki [eurydice@ypepth.gr](mailto:eurydice@ypepth.gr)  
Emmanuel Markakis [emar@pi-schools.gr](mailto:emar@pi-schools.gr)  
Georgia Fantaki [gfantaki@hotmail.com](mailto:gfantaki@hotmail.com)  
Ioannis Spetsiotis

## **Izland**

Bryndis Sigurjónsdóttir (munkatárs) [brysi@ismennt.is](mailto:brysi@ismennt.is)  
Gudni Olgeirsson [gudni.olgeirsson@mrn.stjr.is](mailto:gudni.olgeirsson@mrn.stjr.is)  
Hafdís Gudjónsdóttir [hafdgdud@khi.is](mailto:hafdgdud@khi.is)  
Soffia Björnsdóttir [sub@ismennt.is](mailto:sub@ismennt.is)

## **Írország**

Peadar McCann (munkatárs) [maccannap@educ.irg.gov.ie](mailto:maccannap@educ.irg.gov.ie)  
Marie Murphy [murphymw@eircom.net](mailto:murphymw@eircom.net)  
Michael Cremin [littleislandns.ias@eircom.net](mailto:littleislandns.ias@eircom.net)

## **Luxemburg**

Jeanne Zettinger (munkatárs) [srea@ediff.lu](mailto:srea@ediff.lu)  
Pia Englaro [srea@ediff.lu](mailto:srea@ediff.lu)  
Michel Dostert [srea@ediff.lu](mailto:srea@ediff.lu)  
Jöelle Schmit [srea@ediff.lu](mailto:srea@ediff.lu)

## **Hollandia**

Sip Jan Pijl (munkatárs) [s.j.pijl@ppsw.rug.nl](mailto:s.j.pijl@ppsw.rug.nl)  
C.J.F van Wijk  
Ina van der Vlugt [skans@cybercomm.nl](mailto:skans@cybercomm.nl)  
Piet Douwsma [wiebehoekstra@hotmail.com](mailto:wiebehoekstra@hotmail.com)

## **Norvégia**

Gry Hammer Neander (munkatárs) [Gry.Hammer.Neander@ls.no](mailto:Gry.Hammer.Neander@ls.no)  
Lars A. Myhr

## **Portugália**

Vitor Morgado (munkatárs) [vitor.morgado@deb.min-edu.pt](mailto:vitor.morgado@deb.min-edu.pt)  
Maria Da Graca Barreto Leal Franco [graca.franco@deb.min-edu.pt](mailto:graca.franco@deb.min-edu.pt)  
Ana Montez Cadima [ana\\_cadima@hotmail.com](mailto:ana_cadima@hotmail.com)



### **Svédország**

Lena Thorsson (munkatárs)

Inger Tinglev

Raoul Elebring

[lena.thorsson@sit.se](mailto:lena.thorsson@sit.se)

[inger.tinglev@educ.umu.se](mailto:inger.tinglev@educ.umu.se)

[maria.raoul@telia.com](mailto:maria.raoul@telia.com)

### **Svájc**

Peter-Walther Müller

Albin Niederman

Sonja Rosenberg

[peter.walther@szh.ch](mailto:peter.walther@szh.ch)

[albin.niedermann@unifr.ch](mailto:albin.niedermann@unifr.ch)

[sonja.rosenberg@szh.ch](mailto:sonja.rosenberg@szh.ch)

### **Egyesült Királyság**

Felicity Fletcher-Campbell (munkatárs) [f.f-campbell@nfer.ac.uk](mailto:f.f-campbell@nfer.ac.uk)