

Harmadik, bővített,
átdolgozott kiadás

inklúziós index

a tanulás és részvétel
támogatása az iskolákban

Tony Booth és Mel Ainscow



inklúziós index

a tanulás és részvétel
támogatása az iskolákban

Tony Booth és Mel Ainscow



**Az eredeti mű címe: Index for inclusion: developing learning and participation in schools,
3rd edition 2011**

Írta: Tony Booth és Mel Ainscow

A harmadik kiadást átdolgozta Tony Booth

A szöveg szerzői joga © copyright Tony Booth 2011

A magyar szöveg szerzői joga © copyright Tony Booth 2014

A kiadás joga © copyright Tony Booth 2011

A kiadó csak rövid részletek másolását engedélyezi, és kizárólag abban az esetben, ha az inkluzív iskolafejlesztéssel közvetlenül összefüggő oktatási célokat szolgál. Minden más, aggályosnak tekinthető esetben a szerző előzetes, írásbeli engedélye szükséges. Minden egyéb jog fenntartva.

Az eredeti kiadvány megrendelhető az alábbi címen:

Index for Inclusion Network, 3, Norwich Street, Cambridge, CB2 1ND

info@tonybooth.org; www.indexforinclusion.org

A magyar változatot Tony Booth írásbeli engedélyével Csefkó Monika és Csepregi András készítette.

Az Egyesült Királyságban nyelvi lektorálás nem történt, bármilyen, a szöveg hűségével kapcsolatos bizonytalanság esetén – az adaptációhoz köthető, illetve a nyelvspecifikus módosítások kivételével – az eredeti, angol nyelvű kiadvány (ISBN 978-1-872001-68-5) az irányadó.

Fordította: Csefkó Monika

Szakmai lektor: Csepregi András

Nyelvi lektor: Juhász Orsolya

Kiadványszerkesztés: Kolorprint Nyomdaipari és Kereskedelmi Kft., Békéscsaba

Illusztrációk © copyright az alábbiak szerint:

Ábrák, rajzok, táblázatok © copyright Tony Booth 2011

A kiadványban szereplő fényképeket az alábbi iskolák bocsátották rendelkezésünkre, segítségüket ezúton is köszönjük:

Andrássy Gyula
Gimnázium és
Kollégium,
Békéscsaba;
www.andrassygimi.hu

Jankay Tibor
Két Tanítási Nyelvű
Általános Iskola,
Békéscsaba;
www.jankayiskola.hu

Szent-Györgyi Albert
Gimnázium,
Szakközépiskola és
Kollégium, Békéscsaba;
www.szentgyorgyi.info

Békéscsabai
Petőfi Utcai
Általános Iskola;
www.petofibcs.eu

Külön köszönet a képekért Galbicsek Margitnak és Novák Attilának, valamint a solymári Mosolygó Alma Családi Napközinek.

Design: www.intertype.co.uk

Kérjük, küldjék el véleményüket az átdolgozott Inklúziós *index*ről. Minden visszajelzés segít módosítani a további változatokat, és olyan új források bevonását teszi lehetővé, amelyek az *Index*szel való munkát segítik majd elő. Véleményüket, megjegyzéseiket az alábbi címre küldhetik: info@tonybooth.org.

A magyar változattal kapcsolatos észrevételeiket az alábbi e-mail címre várjuk: magyarindex@gmail.com

Az Inklúziós index magyar nyelvű változatának elkészítését és elektronikus megjelenését az **Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.**

a „XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció)” II. szakaszának

(TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001) keretében biztosította.

Az FSC® jellel ellátott termékek
megvásárlásával ön a felelős
erdőgazdálkodást támogatja.



Tartalom

Előszó	6
Az <i>Index</i> 3. kiadásának háttere	7
Bátorító szavak	8
1. rész: Az <i>Index</i> áttekintése	9
2. rész: Az iskolafejlesztés egyéni útjai	19
Útmutató az inklúzióhoz	21
Az inkluzív értékrend kialakítása	23
Szövetségek létrehozása	30
A tanterv felülvizsgálata	35
Akadályok, erőforrások és támogatás	41
Az önvizsgálat segédanyagai	46
3. rész: Szavakból tettek – az <i>Index</i> a gyakorlatban	51
Az inklúzióhoz vezető utak	53
Első lépések	56
Közös helyzetelemzés	64
Tervezés	69
Megvalósítás	70
A fejlődés áttekintése	73
4. rész: Indikátorok és kérdések	75
A dimenzió: Inkluzív kultúrák kialakítása	77
A1: Közösségépítés	78
A2: Inkluzív értékrend megteremtése	88
B dimenzió: Inkluzív irányelvek kidolgozása	99
B1: Iskola mindenkinek	100
B2: A sokszínűség támogatásának megszervezése	113
C dimenzió: Inkluzív gyakorlatok bevezetése	122
C1: Tanterv mindenkinek	123
C2: A tanulás megszervezése	161
5. rész: Kerettersv és kérdőívek	175
Kerettersv	177
1. kérdőív: Indikátorok	178
2. kérdőív: Gyermekem iskolája	180
3. kérdőív: Az én iskolám (gyermekek és fiatalok számára)	182
4. kérdőív: Az én iskolám (a legkisebbeknek)	184
6. rész: Források	185

Előszó

Nagy örömmel adjuk közre az iskolai inklúzió fejlesztésével foglalkozó vagy általában az inklúzió iránt érdeklődők számára az Inklúziós index: a tanulás és részvétel támogatása az iskolákban című kiadvány magyar változatát.

„Ebben a könyvben rengeteg szó van” – így indítja a szerző bátorító szavait, melyekkel könyvét ajánlja. Ezt látva rögtön az jutott az eszünkbe, hogy „...és mindet le is kell fordítanunk...”. Nem volt könnyű. Még két másik *Index*szel a hátunk mögött sem. Egyrészt azért, mert ebben az átdolgozott kiadásban a korábbi verziók szinte egyetlen mondata sem ismétlődik meg, másrészt azért, mert nem csupán lefordítani szerettük volna az *Index*et, jól szerettük volna lefordítani. Ebben az esetben ez azt jelenti, hogy olyan szöveget igyekeztünk alkotni, mely könnyen olvasható, gördülékeny, ugyanakkor a legmesszebbmenőkig figyelembe veszi a szerzővel történt számos személyes konzultáció tanulságait, melyek néha a magyar olvasó számára egyelőre furcsa, szokatlan szófordulatokat is eredményeztek.

Meg kell szoknunk, hogy az iskolafejlesztéssel kapcsolatban három dimenzió – kultúrák, irányelvek és gyakorlatok – mentén gondolkodjunk, vagy a „sajátos nevelési igény” helyett a tanulás és részvétel akadályait emlegetjük. Az inkluzív értékek egysége, az értékrend és azok tettekre váltása az egész *Index*en végigvonuló, központi gondolat. Az *Index* egyik új javaslata, a fenntartható tanterv sem más, mint az értékrend tettekre váltása.

Ha valaki esetleg úgy gondolja, hogy az *Index*szel való munka csak újabb teher és rengeteg adminisztráció a munkatársak vállán, megismerve a kötetet, meggyőződhet arról, hogy nem így van: „Kezdjük el – ahol és ahogy tudjuk!” – sokféle utat kínál a szerző annak érdekében, hogy egyszerűen mindenki számára egyre jobb hely legyen az iskola.

A mű mindent megtesz azért, hogy párbeszéd, önvizsgálat, fejlesztési tervek, mindenki részvételét elősegítő folyamatok indulhassanak el az iskolákban. Egy ilyen önértékelésen alapuló tervezéshez kínál struktúrát és segédanyagokat az *Index* az átdolgozott indikátorokkal és kérdéssorokkal. Felmerülhet, hogy a mintegy kétezer kérdés feldolgozása meghaladja egy-egy iskolai közösség kapacitásait. A segédanyagokra olyan gyűjteményként kell tekintenünk, melyből az adott helyzetben, időben a leginkább az érdeklődés középpontjába illeszthető részeket érdemes kiemelni. Legyen az akár egy-egy indikátor az ahhoz illeszkedő kérdésekkel, vagy akár egy-két kérdés, amely a tájékozódást, tisztánlátást segíti. Bárhonnan kezdetjük, lényeg, hogy az adott kérdésben párbeszédet indítsunk el, oldódjon az inkluzív fejlődést gátló pozíciókhoz való ragaszkodás egy őszinte, bátor vizsgálat irányába. Reményeink szerint sok magyar iskola számára válik az *Index* hasznos munkaanyaggá...

A „XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz (TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001)” kiemelt projekt keretében, az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. koordinálásával valósul meg az Inklúziós index 3. kiadásának adaptálása, magyar nyelvű elektronikus formában történő megjelentetése és a használatára való felkészítés.

Köszönet illet mindenkit, aki a magyar változat elkészítésében segítségünkre volt.

Csefkó Monika, Csepregi András

Az *Index* 3. kiadásának háttere

Az Inklúziós *index*: a tanulás és részvétel támogatása az iskolákban című kiadvány első ízben 2000-ben jelent meg. Több mint három évig dolgozott rajta egy, az inkluzív iskolafejlesztés területén széles körű tapasztalatokkal rendelkező, tanárokból, szülőkből és kutatókból álló csoport, melyet Mark Vaughan, a CSIE (Centre for Studies on Inclusive Education), egy az inkluzív oktatással foglalkozó nonprofit szervezet akkori vezetője, valamint az *Index* társszerzője, Mel Ainscow verbuvált. A londoni, közép- és észak-angliai pilotiskolák segítségével rendkívül hasznosnak bizonyult a különböző segédanyagok kidolgozása során. Az eredeti kiadvány az *Index*-csapat tapasztalataira támaszkodott, végleges tartalmát pedig elsősorban Mel Ainscow iskolafejlesztéssel kapcsolatos munkája, valamint Tony Boothnak és kollégáinak az Open Universityben végzett tevékenysége alakította ki, mely az inklúziót egy átfogó, az óvodától az általános iskolán át a középiskoláig ívelő oktatási rendszerrel kapcsolta össze.

Egy állami támogatásnak köszönhetően az első kiadás egy-egy példánya Anglia összes általános, közép- és speciális iskolájába, valamint a fenntartókhoz, az önkormányzatok Helyi Oktatási Hivatalaiba¹ is eljutott.

A második kiadás, mely nagyban hasonlít az elsőhöz, 2002-ben jelent meg.

Ebben – a korábbi változat felhasználóinak tapasztalatai és javaslatai alapján – egyszerűsítettük a nyelvezetet, és némileg módosítottuk az indikátorokat. A második kiadást a Walesi Nemzetgyűlés jóvoltából minden walesi iskola megkapta vagy angol, vagy walesi nyelven.

2004-ben és 2006-ban az *Index* „óvodás-kisiskolás” változatát² is elkészítettük. Amellett, hogy az *Index* immár a kisgyermekkel, illetve csecsemőkorúakkal foglalkozó intézményekben is használhatóvá vált, ez a munka felvetette az iskolai verzió újabb módosításainak szükségességét.

Bár az *Index* elsősorban angol iskolák számára készült, adaptációi immár 37 nyelven hozzáférhetőek, egy az UNESCO által támogatott csoport pedig azon dolgozott, hogy a gazdaságilag elmaradott déli országok³ számára is adaptálhatóvá tegye.

A jelen – harmadik – kiadás, Tony Booth munkája, annak a számtalan megbeszélésnek és vitának az eredménye, melyeket a szerző különböző angol és más nemzetiségű kollégákkal⁴ folytatott világszerte. Tükröződnek benne a külföldi kollégák fordítással és adaptációval kapcsolatos tapasztalatai is. Az új kiadásban tágabb értelmezést kapnak az inkluzív értékek, melyeket a következő elvek alapján ültethetünk át a gyakorlatba: környezeti fenntarthatóság, nemzeti és globális hovatartozás, erőszakmentesség és az egészséges életmód előtérbe helyezése. A korábbi kiadások erőforrások mozgósításáról szóló fejezete az új *Index*-ben szétszórva jelenik meg, ezzel is hangsúlyozva a tanulás és részvétel erőforrásainak, mint alapfogalomnak a fontosságát, ami az egész *Index* szellemiségét áthatja. A legfontosabb újítás az, hogy párbeszédre invitáljuk az olvasót a tantervek tartalmáról. Ez a témakör a „Tanterv mindenkinek” fejezetben található, és arra keresi a választ, hogy az inkluzív értékek milyen hatást gyakorolnak a tanulás tartalmára és struktúrájára.

Az *Index* most minden eddiginél pontosabban határozza meg az inkluzív értékeknek az iskolai élet valamennyi területére, így az iskolák közötti, illetve a helyi közösségekben zajló interakciókra gyakorolt hatását is.

1 LEA (Local Education Authority) 'Helyi Oktatási Hivatal'. 1902 óta létező intézményrendszer Angliában és Walesben. Feladatuk az oktatás irányítása a körzetükön belül, beleértve a költségvetési pénzek elosztását, a pénzek felhasználásának ellenőrzését, a tanulók körzeten belüli elhelyezését, az iskolákban folyó munka minőségének ellenőrzését is. A hivatalok az iskolák munkatársainak munkaadói, az iskolák tulajdonosai, és felelősek a tárgyi feltételek biztosításáért is. Jelenleg 152 van belőlük Angliában és 22 Walesben. Forrás: Király Zsolt (2013) Tanártovábbképzés Angliában. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop315/315_PEDTK_Kiraly_Zsolt_Tanartovabbkepzes_Angliaban.pdf Tanártovábbképzés Angliában, Pedagógus-továbbképzés, Nemzetközi áttekintés 2013.02.18. TAMOP-3.1.5/12-2012-0001

2 Booth, T., Ainscow, M. and Kingston, D. (2004, 2006) *Index for inclusion: developing play learning and participation in early years and childcare*, Bristol, CSIE.

3 Booth, T. and Black-Hawkins, K. (2001, 2005) *Developing learning and participation in countries of the South; the role of an Index for inclusion*, Paris, Unesco.

4 Rustemier, S. and Booth, T. (2005) *Learning about the Index in use: A study of the use of the Index for inclusion in schools and LEAs in England*, Bristol, CSIE.

Bátorító szavak

Ebben a könyvben rengeteg szó van. Ezeknek a szavaknak azonban vajmi kevés jelentésük, jelentőségük van, ha nem követik őket tettek. Azt reméljük, hogy segédanyagainkat használva az inkluzív értékek életre kelnek, és tettekké válnak annak érdekében, hogy mindenki részvétele növekedjen, erősödjön a tanításban, a tanulásban, a kapcsolatokban; és azért is, hogy az oktatást összekapcsoljuk a közösségek és a környezet fejlődésével mind helyi, mind globális szinten.

Az inklúzió egy közös vállalkozás. A tanulás és részvétel hirdetése, a diszkrimináció elleni harc soha véget nem érő feladat. Valamennyien részesei vagyunk, reflektálnunk kell rá, meg kell szüntetnünk azokat az akadályokat, melyeket mi magunk és mások állítottak és állítanak továbbra is.

A német kollégák voltak a legleleményesebbek abban, hogyan vegyék rá az embereket az *Index* segédanyagaival való munkára. Néhány iskola ugyan arra használja az *Index*et, hogy az első lépésektől kezdve a teljes iskolafejlesztési folyamatot végigvigye, de általában nem ez történik. Azonban amint az *Index* segédanyagaival dolgozó kollégák eredményei nyilvánvalóvá válnak a többiek számára is, a sok apró változás az egész iskolát elkötelezetté teheti.

Az alábbi, a kezdő lépéseket segítő motiváló szavakat német kollégák⁵ fogalmazták meg. A 9. egy ausztrál kollégától származik, aki igen rugalmasan használta az *Index* segédanyagait Queenslandben⁶. Ezeket az ötleteket bárki továbbgondolhatja.

1. Kezdd el! Bárhol elkezdni még mindig jobb, mint egyáltalán nem elkezdni.
2. Legyen egy füzeted, amit csak arra használsz, hogy röviden feljegyzed az *Index*szel kapcsolatos munkádat, tevékenységeidet!
3. Ha iskolában dolgozol, keress olyan kollégákat, akik hozzád hasonlóan szeretnének inkluzív szemléletben továbbfejlődni! Ha szülő vagy, keress hasonló gondolkodású szülőtársakat, akikkel együtt tudsz majd dolgozni!
4. Próbálj meg bevonni egy vezető munkatársat az *Index*szel való munka tervezésébe!
5. Válassz olyan kérdéseket, és oszd meg azokat másokkal is, amelyek véleményed szerint előmozdíthatják a tanulás és részvétel akadályainak megszüntetését az iskolában. Gondold át, hogy a korábban elfelejtett erőforrásokat hogyan lehetne mozgósítani, illetve hogy a munkatársak, gyermekek és családok tudását és tapasztalatát hogyan lehetne hasznosítani az akadályok azonosításában és leküzdésében!
6. Apró célokat tűzz ki magad elé, melyeket saját erőből meg tudsz valósítani!
7. Készíts egy listát az iskolai kezdeményezésekről, és gondold át, hogyan segíthet az *Index* ezek összehangolásában!
8. Tanulmányozd az *Index* 2. fejezetében az értékrendet! Mit szeretnél megváltoztatni annak érdekében, hogy amit csinálsz, az jobban tükrözze az értékrendedet?
9. Keress valamit – pl. az iskolafejlesztési tervben –, amit szeretnétek elérni, de nem vagytok benne biztosak, hogy a megvalósítása sikeres lesz. Vizsgáljátok meg, hogy az *Index* mennyiben módosítja az eredeti elképzeléseket, és hogyan segítené elő a megvalósítást!
10. Ha a segédanyagokat egy átfogó iskolafejlesztéshez szeretnéd felhasználni, kérj segítséget, vedd fel a kapcsolatot valakivel, akinek már van tapasztalata az *Index*szel való munkában!

⁵ Barbara Brokamp, Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Practical Hints.

⁶ Suzanne Carrington and Robin Robinson, personal communication

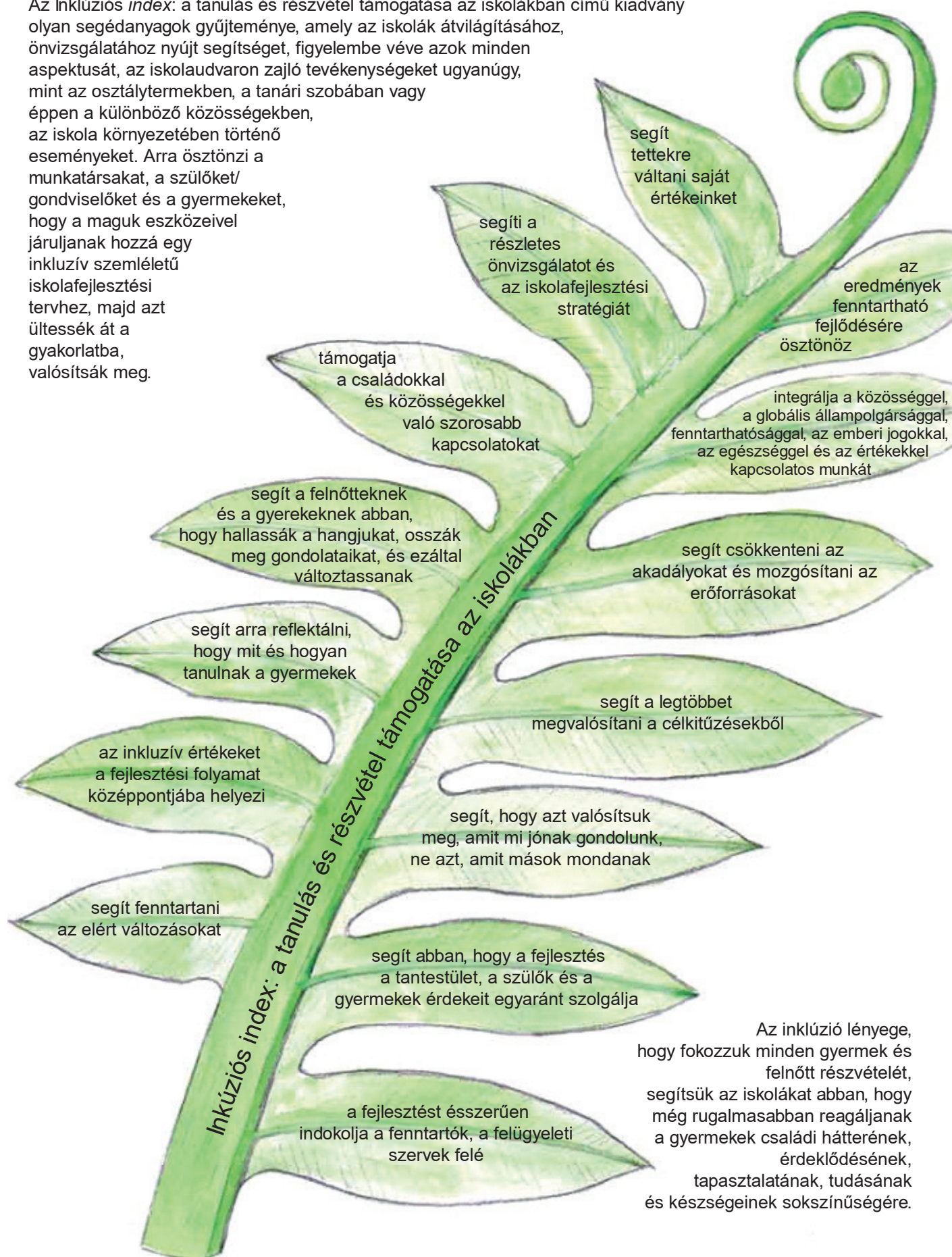
1. Az *Index* áttekintése



Az Index áttekintése

Hogyan segíthet az Inklúziós index az iskolafejlesztésben?

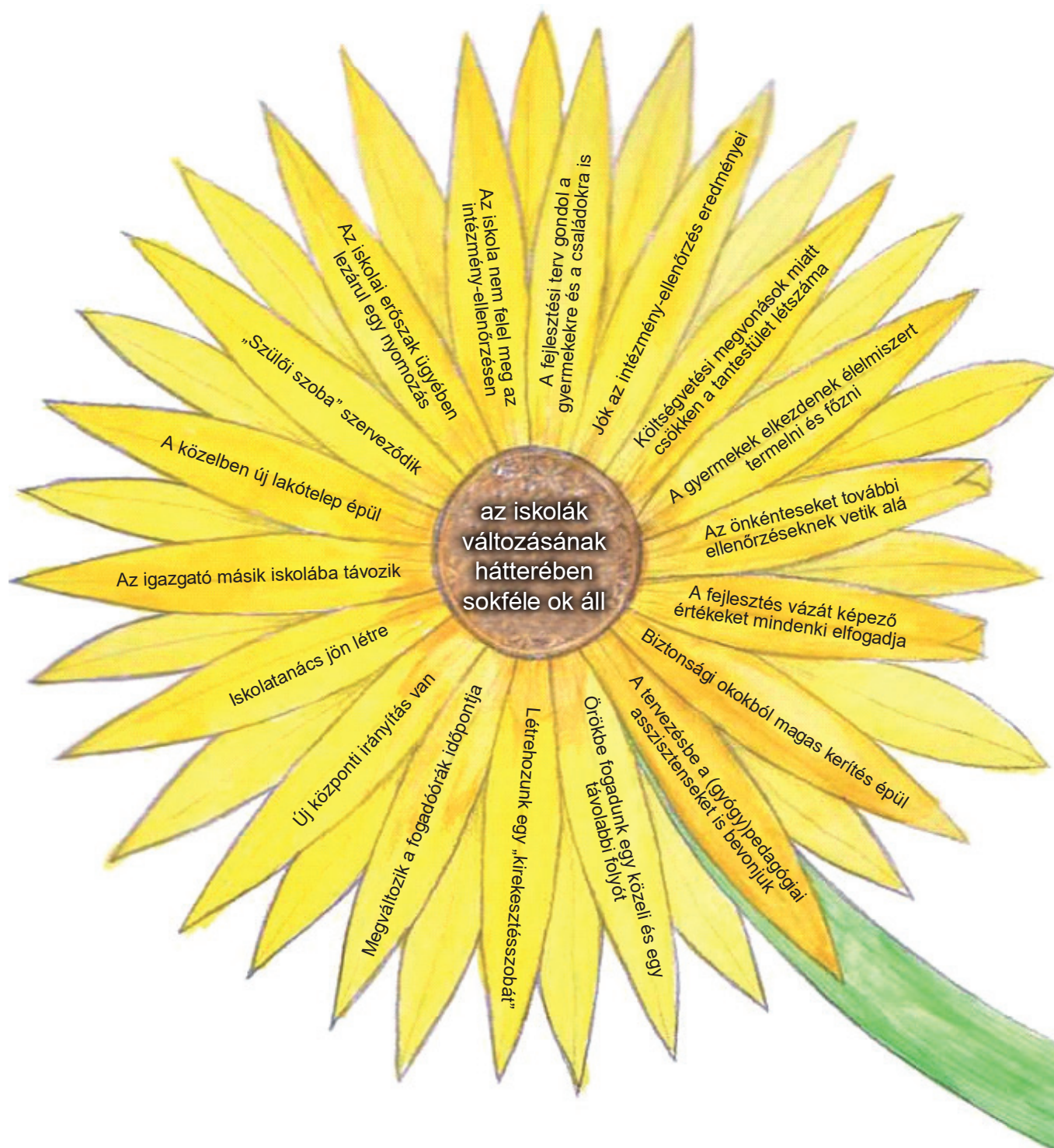
Az Inklúziós index: a tanulás és részvétel támogatása az iskolákban című kiadvány olyan segédanyagok gyűjteménye, amely az iskolák átvilágításához, önvizsgálatához nyújt segítséget, figyelembe véve azok minden aspektusát, az iskolaudvaron zajló tevékenységeket ugyanúgy, mint az osztálytermekben, a tanári szobában vagy éppen a különböző közösségekben, az iskola környezetében történő eseményeket. Arra ösztönzi a munkatársakat, a szülőket/ gondviselőket és a gyermekeket, hogy a maguk eszközeivel járuljanak hozzá egy inkluzív szemléletű iskolafejlesztési tervhez, majd azt ültessék át a gyakorlatba, valósítsák meg.



Hogyan változnak az iskolák?

Az iskolák állandóan változnak, a legkülönbébb módon, a legkülönbébb okok miatt. A változások közül csak néhány történik valamilyen iskolafejlesztési terv alapján.

A változások sok esetben sem egymással, sem az inklúzió fejlődésével nincsenek összhangban...



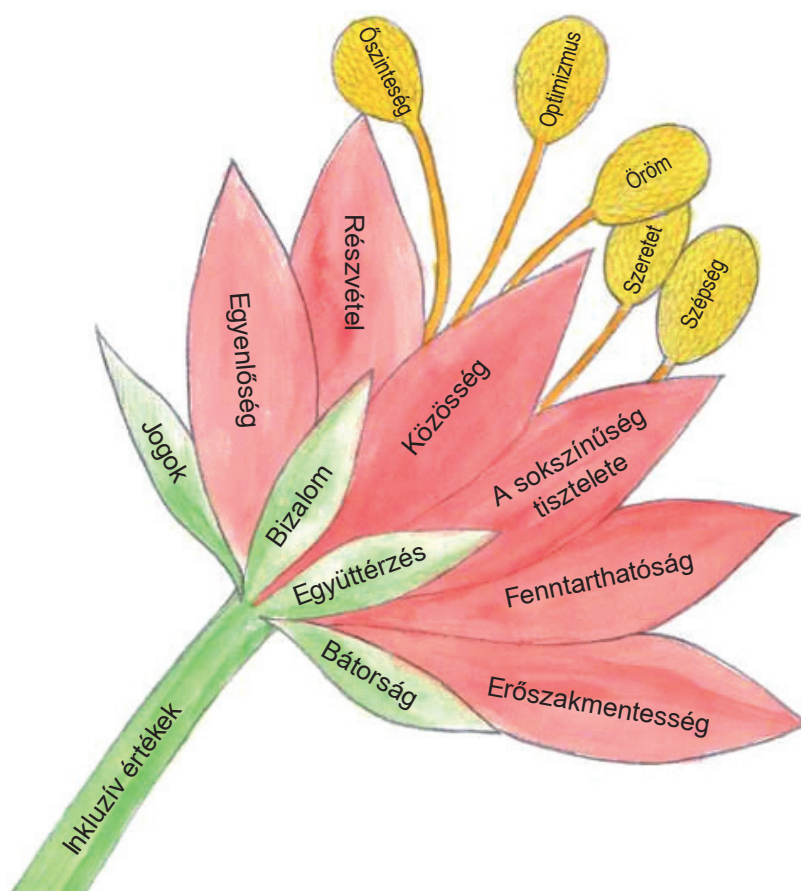
Vajon minden változás, ami az iskolában zajlik, ugyanabba az irányba mutat?
Vajon minden változás elősegíti az inklúzió megvalósítását?

Mi is az inkluzív iskolafejlesztés?

Az iskolában zajló változások akkor válnak inkluzív iskolafejlesztéssé, ha az inklúzió értékrendjére épülnek...

Ha jól akarjuk csinálni, tetteinket össze kell hangolnunk ezekkel az értékekkel. Az iskolafejlesztés leggyakorlatiasabb lépése, hogy a tetteink és értékrendünk között összhangot teremtünk.

Részvétel alatt azt értjük, hogy a többiekkel együttműködve tanulunk, játszunk vagy dolgozunk. Hozzá tartozik az is, hogy mi döntünk, és van beleszólásunk abba, amit teszünk. Mélyebb értelemben ez azt jelenti, hogy önmagunkért ismernek és fogadnak el bennünket.



1. ábra

Az inklúzió az oktatásban az alábbiakat jelenti:

- az inkluzív értékeket átültetjük a gyakorlatba, tettekre váltjuk
- minden életet és halált azonos értékűnek tekintünk
- mindenkinek segítünk abban, hogy ne érezze magát kívülállónak
- fokozzuk a gyermekek és a felnőttek részvételét a tanulásban, a tanításban, az emberi kapcsolatokban és a helyi iskolák közösségeiben
- csökkentjük a kirekesztést, a diszkriminációt, a tanulás és részvétel akadályait
- a kultúrákat, irányelveket és gyakorlatokat oly módon strukturáljuk át, hogy a sokszínűsége az egyenlőség elve szerint reagáljanak
- összhangba hozzuk az oktatást a helyi és globális valósággal
- megtanuljuk, hogy ha csak néhány gyermek számára is, de csökkentjük az akadályokat, az hogyan válik sok gyermek javára
- a gyermekek közötti és a felnőttek közötti különbségeket a tanulás erőforrásainak tekintjük
- elfogadjuk, hogy a gyermekeknek joguk van magas színvonalú oktatáshoz saját lakóhelyük közelében
- az iskolafejlesztést úgy hajtjuk végre, hogy nemcsak a gyermekek, hanem a munkatársak és a szülők/gondviselők érdekeit és véleményét is figyelembe vesszük
- egyaránt hangsúlyt fektetünk az iskolai közösségfejlesztésre, az értékekre és az elért eredményekre
- ápoljuk az iskolák és a környező közösségek közötti kapcsolatokat
- felismerjük, hogy az inklúzió az oktatásban a társadalmi inklúziónak csupán egy aspektusa

Az inkluzív iskolafejlesztés összefogja az eltérő elveken alapuló iskolafejlesztési törekvéseket

Vannak különböző iskolafejlesztést támogató kísérletek, amelyek az *Index*hez hasonló értékeket tükröznek, azzal tartalmukban és szemléletükben is átfedést mutatnak. Az *Index* segít ezeket egyetlen fejlesztési irányba terelni; mint a fa, mely sok gyökérből táplálkozik. Segítségével az irányelvek egységessé, az új kezdeményezések kezelhetővé válnak.

Szövetség az inkluzív oktatásfejlesztésért



Ha az iskolai munka a fenti kifejezésekkel jellemezhető, akkor kibővül azok köre, akik fontosnak tartják az inkluzív értékek meghonosítását. Nem feltétlenül kell az inklúzió szót használnunk, hogy ezeket a tevékenységeket integráljuk. De össze kell hangolnunk őket, a közreműködők között pedig együttműködésre van szükség!

Hogyan dolgozzunk az Indexszel?

Az inkluzív iskolafejlesztés akkor valósul meg, amikor a gyermekek és a felnőttek inkluzív értékrend alapján cselekednek, és összehangolják az egymással kompatibilis kezdeményezéseket. Ezt nem hivatalos formában is megtehetik, azonban elkötelezett, inkluzív értékeket tükröző formális fejlesztési terv híján a tevékenységek kudarcba fulladhatnak.

Az Indexet felhasználhatjuk a tervezési folyamat során úgy, hogy részletekbe menően átvilágítjuk az iskolát, annak a közösségekhez és környezetéhez való viszonyát, és ebbe bevonjuk a munkatársakat, a szülőket/gondviselőket, valamint a gyermekeket is. Ez már önmagában is hozzájárul az inkluzív iskolafejlesztés folyamatához. Arra épít, amit már tudunk, ugyanakkor további vizsgálódásra ösztönöz. Segítségül hívja a már említett alapfogalmakat: a tanulás és részvétel akadályait, a tanulás és részvétel támogatásának forrásait vagy a sokszínűség támogatását.

Ezt az átvilágítást, önértékelést a következő három dimenzió mentén képzeljük el: kultúrák⁷, irányelvek és gyakorlatok. Az irányelvek azzal foglalkoznak, hogyan működik az iskola, és hogyan tervezi a változást; a gyakorlatok alatt azt értjük, mit és hogyan tanulnak, illetve tanítanak az adott iskolában.

A kultúrák viszonyokat, kapcsolatokat, valamint mélyebb értékeket és meggyőződéseket tükröznek. A kultúrákon való változtatás elengedhetetlen a fejlődés fenntartása érdekében.

Minden dimenzió két szakaszra oszlik.

A dimenziók és szakaszok alkotják az úgynevezett kerettert; ha minden szakaszban megtervezzük a címszavakat, biztosíthatjuk, hogy a végrehajtandó feladatok egymásra épülnek majd.

⁷ A „kultúrák” szó különösen többes számban meglehetősen idegenül hangzik, mégis megtartottuk, a szerző határozott kérésére.

Az Index dimenziói



A keretterr

A dimenzió:

Inkluzív kultúrák kialakítása

A1: Közösségépítés

A2: Inkluzív értékrend megteremtése

B dimenzió:

Inkluzív irányelvek kidolgozása

B1: Iskola mindenkinek

B2: A sokszínűség támogatásának megszervezése

C dimenzió:

Inkluzív gyakorlatok bevezetése

C1: Tanterv mindenkinek

C2: A tanulás megszervezése

Az iskola inkluzív törekvéseit képviselő indikátorok egy részletesebb átvilágítást tesznek lehetővé. Minden indikátorhoz kérdéssorok tartoznak, melyek leszűkítik, egyértelművé teszik az adott indikátor jelentését, finomítják a vizsgálódást, reakciót, párbeszédet indukálnak, és további kérdéseket vetnek fel.

Dimenziók és szakaszok:

Strukturálják a fejlesztési tervet

Indikátorok:

Segítenek a fejlesztendő területre összpontosítani

Kérdések:

Hozzájárulnak a részletesen kidolgozott átvilágítás sikeréhez, hogy a kihívást jelentő területeket felszínre hozzuk, és foglalkozunk velük



Indikátorok

A dimenzió: Inkluzív kultúrák kialakítása

A1: Közösségépítés

1. Mindenkit szívesen látunk.
2. Munkatársaink együttműködnek.
3. A gyermekek segítik egymást.
4. Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.
5. Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.
6. Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.
7. Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közti kapcsolatokat.
8. A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.
9. Iskolánk és a helyi közösségek együttműködnek.
10. Munkatársaink összekapcsolják az iskolában történeteket a gyermekek otthoni tapasztalataival.

A2: Inkluzív értékrend megteremtése

1. Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.
2. Iskolánk minden emberi jog tiszteletben tartására ösztönöz.
3. Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.
4. Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.
5. Minden gyermekkel szemben magasak az elvárások.
6. Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.
7. Iskolánk a diszkrimináció minden formáját elutasítja.
8. Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást hirdeti.
9. Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
10. Iskolánk hozzájárul a gyermekek és felnőttek egészségének megőrzéséhez.

B dimenzió: Az inklúzió irányelveinek kidolgozása

B1: Iskola mindenkinek

1. Az iskolafejlesztési folyamat széles körű részvétellel zajlik.
2. Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.
3. A kinevezések és az előléptetések igazságosak.
4. Iskolánk tisztában van a munkatársak szakértelmével, és azt jól hasznosítja.
5. Segítjük minden új munkatárs beilleszkedését.
6. Iskolánk arra törekszik, hogy körzetének minden gyermekét felvegye.
7. Iskolánk minden új gyermek beilleszkedését segíti.
8. A tanulócsoportok megfelelő kialakítása minden gyermek tanulását támogatja.
9. Iskolánk jól felkészíti a gyermekeket az iskolaváltásra.
10. Iskolánkat mindenki számára fizikailag akadálymentessé tesszük.
11. Az épületek és a hozzá tartozó területek, udvarok kialakítása mindenki részvételét lehetővé teszi.
12. Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.
13. Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

B2: A sokszínűség támogatásának megszervezése

1. Iskolánk összehangolja a különböző támogatási formákat.
2. Szakmai továbbképzések segítik a munkatársakat abban, hogy megfelelően tudjanak reagálni a sokszínűségekre.
3. A magyart mint idegen nyelvet tanulók támogatása az egész iskola javára válik.
4. Iskolánk támogatja az állami gondoskodásban nevelkedő gyermekek oktatásának folyamatosságát.
5. Iskolánk biztosítja, hogy a „sajátos nevelési igény” irányelvei inkluzív szemléletűek legyenek.
6. A viselkedésre vonatkozó irányelveket iskolánk összehangolja a tanulás- és tantervfejlesztéssel.
7. A fegyelmi okból történő kizárás kényszerét csökkentjük.
8. Csökkentjük az iskolába járás akadályait.
9. Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.

C dimenzió: Inkluzív gyakorlatok bevezetése

C1: Tanterv mindenkinek

1. A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.
2. A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.
3. A gyermekek a öltözködés és testdekoráció témakörrel ismerkednek.
4. A gyermekek megismerkednek a lakhatás és az épített környezet témakörével.
5. A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.
6. A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.
7. A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.
8. A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.
9. A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.
10. A gyermekek a kommunikációról, kommunikációs technológiáról tanulnak.
11. A gyermekek irodalomról, képzőművészetekről, zenéről tanulnak, és létre is hoznak műalkotásokat.
12. A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.
13. A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.

C2: A tanulás megszervezése

1. Munkatársaink a tanulási tevékenységek megtervezésekor minden gyermekre tekintettel vannak.
2. A tanulási tevékenységek minden gyermek részvételét ösztönzik.
3. Munkatársaink a gyermekeket arra ösztönzik, hogy magabiztos, kritikus gondolkodók legyenek.
4. A gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevői.
5. A gyermekek egymástól tanulnak.
6. A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.
7. Az értékelés minden gyermek teljesítményére ösztönzően hat.
8. A fegyelem kölcsönös tiszteleten alapul.
9. Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.
10. A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.
11. (Gyógy)pedagógiai asszisztenseink minden gyermek tanulását és részvételét segítik.
12. A házi feladatokat úgy jelöljük ki, hogy az minden gyermek tanulását segítse.
13. A tanórán kívüli tevékenységekbe minden gyermek be tud kapcsolódni.
14. Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük és jól használjuk.

Egy indikátor és a hozzá tartozó kérdések

A 2.8 Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást támogatja.

- a) Az erőszakmentesség alatt kényszerítéstől és fizikai konfliktustól mentes interakciót értünk?
- b) Az iskolai viták rendezése inkább párbeszédekkel, mintsem a felek helyzetének, beosztásának különbségén és fizikai erőn alapuló kényszerítéssel történik?
- c) A felnőttek erőszakmentes interakciókkal példát mutatnak?
- d) Az emberek megtanulnak úgy reagálni a gondolataikat megkérdőjelező kihívásokra, hogy ezek a reakciók megmutassák, mit kellene másképpen gondolni és tenni?
- e) Iskolánkban mindenki tanul tárgyalási technikákat, valamint mediáció segítségével történő konfliktuskezelést és vitarendezést?
- f) A durva bánásmódot, a diszkriminációt, a zaklatást és a lelki/fizikai megfélemlítést, bántalmazást (bullying) az erőszak különböző formáinak tekintjük?
- g) Értik a felnőttek és a gyermekek, hogy könnyebb az együttműködés, ha az emberek biztonságban érzik magukat saját identitásukban?
- h) Az értekezletek, megbeszélések levezetése úgy történik, hogy nem válik dominánssá sem egy személy, sem egy csoport, sem egy nem?
- i) Akik gyakran szélsőségesen indulatosak, kapnak segítséget ahhoz, hogy megtalálják az önkifejezés más módjait?
- j) A gyermekeket a harcművészetek, klubok, szakkörök felé orientáljuk, ami remek módszer az agresszivitás nélküli önbizalom építésére és asszertivitásuk fejlesztésére?
- k) Segítünk egymásnak úgy közreműködni, hogy közben mindannyiunk közreműködését tiszteletben tartjuk?
- l) Elgondolkozunk azon, hogy mások iránti érzéseink hogyan befolyásolják a velük való interakcióinkat?
- m) Iskolánkban a gyermekek felhasználják a költészetet, irodalmat, zenét, drámajátékot, bábjátékot ahhoz, hogy saját érzéseiket jobban megértsék?
- n) Tanulnak arról a gyermekek, mik a következményei annak, ha bosszúállással akarunk rendezni állandósult egyéni és nemzetközi konfliktusokat?
- o) A gyermekek és a felnőttek beszélgetnek arról, hogy a filmekben, számítógépes játékokban hol húzódnak az erőszak – benne a nemek közötti megalázó kapcsolatok – ábrázolásának elfogadható határai?
- p) Iskolánk prioritásainak inkább emberi, mint üzleti oldalát hangsúlyozza?
- q) Iskolánk kerüli, hogy vizsgaorientált „versenyistállóvá” váljon?
- r) A gyermekek tanulnak a területi, identitásbeli erőforrások okozta konfliktusokról, a másság el nem fogadásáról és arról, hogyan lehetne ezek számát békés eszközökkel csökkenteni?
- s) Megtanulják a gyermekek megkérdőjelezni azt, hogy egy nemnek dominálnia kell a többi felett?
- t) A gyermekek megvizsgálják a nemek közötti erőszak kérdését és azt, hogyan lehetne az ilyen erőszakmintákat megszüntetni?
- u) Vizsgálják a gyermekek, hogy egyes férfiidentitások hogyan erősítik a férfiakkal és nőkkel szembeni erőszakot?
- v) Iskolánkban mindenki érti, hogyan alakítanak ki a férfiak és nők agresszív férfiasságot a gyermekekben?
- w) Vizsgálják a gyermekek, hogy mit nyerhetnek és mit veszíthetnek azáltal, ha belépnek egy bandába, és hogyan kerülhető el a bandák közötti erőszak iskolán belül és kívül?
- x) Kapnak a gyermekek segítséget abban, hogy iskolán kívüli tevékenységeket találjanak, és így kisebb eséllyel keveredjenek a bandák közötti erőszakos cselekményekbe?
- y) Kapnak a gyermekek biztatást, megerősítést arra, hogy ne hordjanak maguknál kést vagy egyéb fegyvert?
- z) Iskolánkban mindenki elgondolkozik azon, hogy a belülről fakadó erőszak depressziót és önagressziót okozhat?

aa) _____

ab) _____

ac) _____

2. Az iskolafejlesztés egyéni útjai



Az iskolafejlesztés egyéni útjai

Az *Index* 2. részében az iskolafejlesztés egy újszerű, az eddigiektől eltérő szemléletéről olvashatunk. Eszerint az iskolafejlesztés nem más, mint az értékek tettekre váltása.

Az *Index* a nevelést-oktatást érintő gyakorlati beavatkozáshoz kínál elvi alapokat. Megmutatja, szemléletét hogyan hatják át az oktatásfejlesztés más elveken nyugvó – a jogokkal, a demokratikus részvétellel, a környezeti fenntarthatósággal, a globális állampolgársággal, az egészséges életmóddal, az erőszakmentességgel és az antidiszkriminációval kapcsolatos – nézetei. Amellett érvel, hogy ezek az egymást átfedő feladatok egy olyan egységes szemlélettel összehangolva hajthatók végre a legjobban, amit az *Index* biztosít. A második fejezet arra a kérdésre, hogy mi az inkluzív értékek jelentősége abban, amit az iskolákban tanítunk és tanulunk, egy új tanterv bemutatásával válaszol. Ez egyben kísérlet arra is, hogy az inklúzióról folytatott vitákban többször felvetett – egyébként az *Index* korábbi kiadásában is meglévő – hiányokat megpróbáljuk megszüntetni.

Úgy gondoljuk, a felnőttek és a gyermekek pontosan tudják, mi mindenben lehetne változtatni saját iskolájukban. A „tanulás és részvétel akadályai”, „a tanulást és részvételt segítő erőforrások”, valamint a „sokszínűség támogatása” fogalmakkal módszert kínálunk e tudás közös, őszinte feltárásához és ahhoz, hogy újabb ötletek kerüljenek felszínre a további vizsgálódások érdekében. Ezután bemutatjuk az *Index* fő vizsgálati anyagait, melyek a fejlesztés három dimenziója, a kultúrák, az irányelvek és a gyakorlatok köré rendeződnek. Az indikátorok és a kérdések reflexióra ösztönöznek azzal kapcsolatban, hogy mely inkluzív értékek készítenek bennünket cselekvésre az iskola minden aspektusában, annak környezetében és közösségeiben, továbbá segítenek az akadályok és erőforrások azonosításában is. A kérdőívekkel együtt ezek az anyagok újabb eszközként abban segítenek, hogy a jelenlegi helyzet finom részleteinek áttekintésével szerzett ismereteinkre építve kidolgozzunk és megvalósítsunk egy inkluzív fejlesztési tervet. Így módon az *Index* a szisztematikusabb tervezést ötvözi a rögtönzött változtatásokkal, miközben a felnőttek és gyermekek pillanatról pillanatra együttműködő közösségekben élnek meg közös értékeket.

Útmutató az inklúzióhoz	21
Az inkluzív értékrend kialakítása	23
Szövetségek létrehozása	30
A tanterv felülvizsgálata	35
Akadályok, erőforrások és támogatás	41
Az önvizsgálat segédanyagai	46

Útmutató az inklúzióhoz

Az Inklúziós index: a tanulás és részvétel támogatása az iskolákban című kiadvány olyan iskolafejlesztési és önvizsgálati folyamatot kínál, amely az ellenőrzésen, versenyen és a kudarcból való félelmen alapuló gyakorlat alternatívája lehet. Biztosítja annak lehetőségét, hogy iskolánkat másokkal együttműködve, saját elveinkkel összhangban fejleszthessük. Sokféle módon meríthetünk belőle. Segíthet tisztábban gondolkodni, egyéni vagy kollektív cselekvésre ösztönözhet, valamint egy egész iskola és közösség oktatásfejlesztését is átszervezheti. Használhatják tanárok, nem pedagógus munkakörben foglalkoztatott munkatársak, szülők/gondviselők. Új párbeszédre sarkallhat azzal kapcsolatban, hogy mi mindent tanulhatnak a gyermekek az iskolában.

A segédanyagokat úgy terveztük, hogy építsenek arra a gazdag tudásra, tapasztalatra, amellyel a munkatársak, a gyermekek, a fiatalok és családjaik rendelkeznek az adott intézményről és arról, hogyan lehetne azt még jobbra tenni. Az *Indexszel* való munka lehetővé teszi, hogy ezeket az értékes erőforrásokat úgy osszuk meg egymással, hogy az valódi változást eredményezzen. Ez egy olyan átfogó dokumentum, amelynek révén mindenki megtalálhatja a saját következő lépését egy adott intézmény fejlesztésében. Bármennyire is inkluzívnak tartja magát egy iskola egy adott pillanatban, az *Index* akkor is segíti a tanulás és részvétel támogatásának soha véget nem érő folyamatát minden egyes tanuló esetében, és biztosítja mindennemű kirekesztő körülmény csökkentését.

Néhányan jelezték, hogy az *Index* segédanyagai, az indikátorok és a kérdések túlságosan alaposak, ezért nyomasztóan soknak tűnnek; jóval több problémás területet sorolnak fel, mint amennyivel bármely iskola meg tudna birkózni. Úgy gondoljuk, hogy ez az aggodalom az anyagok felhasználási módjának félreértéséből ered. Az iskolák összetett intézmények. Ahogyan egy útikönyv, az *Index* is lehetővé teszi, hogy mindenki a számára az adott pillanatban legfontosabb, az érdeklődésének leginkább megfelelő részt válassza ki, hogy később – csakúgy, mint egy városnézés alkalmával – majd visszatérjen, és újabb dolgokat fedezzen fel. Ez lehet akár csak egyetlen kérdés is, amiből kiindulva folytatódik, illetve mélyül a tájékozódás, míg végül következnek a tettek.

Az *Index* használata nem csupán egy újabb kezdeményezés, sokkal inkább az iskolafejlesztés inkluzív értékekre épülő módja. Nem annak alternatívája, hogyan növelhetjük a teljesítményt

– ehelyett tekintettel van valamennyi gyermek mindenféle teljesítményére, amely együttműködés és a tanulási-tanítási környezetre fordított figyelem eredményeképpen született. Aktív tanulásra ösztönöz, melynek során a gyermekek a tanultakat meglévő tapasztalataikkal integrálják, és beépítik azokat saját világukba. Az *Index* egy gyakorlatias kiadvány, amely reflexiókat hív elő olyan kérdésekről, mint hogy mit is jelent az inklúzió az iskola különböző helyszínein: a tanári szobában, a tantermekben, az udvaron, az iskolán belüli, illetve a családokkal és más közösségekkel való kapcsolatokban. A kultúrák változásaival foglalkozva segítheti a fejlődés fenntartását.

Felhívás párbeszédre

Az *Index* lényege az a több száz kérdés, amelyek közül bármelyik lehet egy hosszabb reflexió kezdete, és bármelyik újabb kérdéseket, illetve válaszokat eredményezhet. Ezért segédanyagai nem írják elő, mit kellene tenni vagy gondolni, hanem párbeszédre ösztönöznek. Két vagy több ember beszélgetése egymás véleményének, feltételezéseinek egyenlőségen, őszinteségen és bizalmon alapuló kölcsönös megismerése, melynek során a másik fél meghallgatása mindennél fontosabbá válik. A korábbi pozíciókhoz való ragaszkodás – legalábbis átmenetileg – lazul, hogy a közös vizsgálódás minden résztvevő számára valós és hiteles legyen. Ami előrevivőnek számít a beszélgetésben, azt a felek megvitatják, így minden előrelépés a résztvevők közös felelősségévé válik. Ha a párbeszédet összevetjük a vitával⁸ – bár a vitának van egy enyhébb, finomabb jelentése is –, a különbség tanulságos lehet.

Az inklúzió fogalmának tisztázása

Az *Indexben* az inklúzió tehát egy elveken alapuló oktatás- és társadalomfejlesztési megközelítés. Szorosan kapcsolódik a demokratikus részvételhez az oktatásban és azon túl is. Nem csupán az oktatás egy aspektusa, amelynek csak egy adott gyermekcsoporthoz van köze, hanem koherenciát teremt a különböző címszavak alatt futó fejlesztési tevékenységek között, hogy mindenki tanulását és részvételét támogassa: a gyermekekét és családjukét, a munkatársakét, illetve a közösség más tagjait is.

8 Boem, D. (1996) *On Dialogue*, London, Routledge

Mindenkinek megvan a maga elképzelése arról, hogy mit jelent az inklúzió, ám az ilyen komplex fogalmakat nem lehet egyetlen mondattal megmagyarázni. Valójában sokan azt tapasztalják, hogy az inklúzióról alkotott elképzelésük akkor válik egyre világosabbá, amint az *Index* indikátoraival és kérdéseivel kezdenek el foglalkozni. Az inklúzió gyakorlati következményeinek vizsgálata szélesebb konszenzushoz vezethet, mint a hosszúra nyúló elméleti viták, melyeknek már semmi közük nincs a tettekhez.

A mi inklúzióról alkotott elképzelésünk néhány jellemzőjét a 13. oldalon található 1. ábrán foglaltuk össze. Számunkra az inklúzió egy olyan véget nem érő folyamat, amely az egyének bevonásával, széles körű részvételen alapuló rendszerek és intézmények létrehozásával és inkluzív értékek hirdetésével foglalkozik. Magában foglalja, hogy mindenki számára elérhetővé és erősödővé váljon a részvétel a helyi intézmények kultúráinak, közösségeinek és tanterveinek formálásában, valamint jelenti a diszkrimináció és kirekesztés minden formájának csökkentését, illetve a gyermekek véleményének meghallgatását és beépítését a gyakorlatba. Ugyanannyira foglalkozik azonban a családokkal és a munkatársakkal is, mint a gyermekekkel. Nem értjük, hogyan karolható fel jelentős mértékben a gyermekek részvételének támogatása, ha a velük dolgozó felnőtteknek nincs beleszólásuk a munka részleteibe. Általánosan elterjedt gondolat az inklúzióról, hogy a fogyatékos vagy a „sajátos nevelési igényű” kategóriába sorolt gyermekek részvételével foglalkozik. Ezt a nézetet kifogásolhatónak tartjuk; a 41–45. oldalon a tanulás és részvétel akadályainak kifejtésénél majd visszatérünk erre a kérdésre.

Az inklúzióról alkotott elképzeléseket megzavarja a „társadalmi inklúzió” kifejezés használata, ami esetenként a „nélkülözés (például szegénység, nem megfelelő lakókörülmények) legyőzése” értelemben szerepel, máskor azonban azt jelenti, hogy felülkerekedünk a hátrányos helyzettel asszociált stigmákon, és nem magát a hátrányos helyzetet szüntettük meg. A „társadalmi inklúzió” hivatalos dokumentumokban is megjelenik, és az oktatásban dolgozók is használják „viselkedésproblémák leküzdése” jelentésben. Egy kutatásban⁹ részt vevő tanár és kollégája például egy alkalommal így mutatkozott be: „Én vagyok az inklúzió – értsd a sajátos nevelési igény –, kollégám pedig a társadalmi inklúzió – azaz a rossz gyerekek”. Azonban nem segít, ha az „inklúziót” egy bizonyos csoportra, míg a „társadalmi inklúziót” egy másikra vonatkoztatjuk. Mivel az inklúzióról sokan azt gondolják, hogy a fogyatékos emberekkel kapcsolatos fogalom, ezért élhet az emberekben az a tévhit, hogy ők a „nem társadalmi” kirekesztés részesei, ami fogyatékoságuk természetes következménye. Az inklúzió és a kirekesztés minden formája társadalmi, az emberek és a környezet közötti interakciók során jön létre.

Az inklúzió erősödése a kirekesztés gyengülését vonja maga után. Legyőzi a kirekesztésre való készletet, ami akadályozza a részvételt. Mivel egy koherens iskolafejlesztési szemléletet próbálunk bemutatni, ezért az általunk használt fogalmakat inkább magunk definiáljuk. A „kirekesztés” szó az 1986-os brit oktatási törvény bevezetését követően gyakran a 'fegyelmi okból történő kizárás' értelemben szerepel, azaz egy gyermek iskolából való ideiglenes vagy végleges eltávolítását jelenti a házirend megszegése miatt. Ez a szóhasználat ma is él. Az emberek jellemzően így értelmezik, a kirekesztés tehát számukra nem más, mint egy gyermek kizárása az iskolából. Pedig a fegyelmi okból történő eltávolítás általában a kirekesztő folyamatoknak csak egy lépéscsofoka.

Ha mindenki részvételi lehetőségét növelni szeretnénk, akkor ez az iskolarendszer és az intézmények olyan irányú átalakításával, fejlesztésével jár, hogy azok ennek megfelelően, az egyenlőség elvét figyelembe véve tudjanak reagálni a sokszínűségekre. Nem elegendő, hogy rendszereink és intézményeink egyszerűen csak tudomásul vegyék valahogy a gyermekek sokszínűségét, mivel ez még mindig egyfajta értékalapú hierarchia kialakulásával járna az iskolán belül és az iskolák között. Ilyen esetekben az iskolák úgy tekintenek a sokszínűségekre, hogy képességük, fogyatékoságuk, vallásuk és anyagi háttérük szerint válogatják ki a gyermekeket. A gyermekek képesség szerinti szelekcióját tovább erősíti, ha már kisgyermekkorban eszerint kategorizáljuk őket. Ez korlátozza és befolyásolja a későbbi eredményeikkel kapcsolatos saját elvárásainkat is. Ha egy iskola valóban egyformán megbecsül mindenkit, akkor a környező közösségek minden egyes gyermekét szívesen fogadja. Az inklúzió ezért összefügg a mindenki számára elérhető közös iskola kialakulásával, az átfogó közösségi neveléssel és oktatással az óvodákban, az általános és a középiskolákban.



⁹ Ainscow, M., Booth, T. and Dyson, A. (2006) Improving schools, developing inclusion, London, Routledge

Az inkluzív értékrend kialakítása

A legfontosabb az, hogy úgy tekintsünk az inklúzióra, mint az inkluzív értékek tettekre váltására, gyakorlatba való átültetésére. Ez feltételezi bizonyos értékek iránti elkötelezettségünket, ami abból a vágyból fakad, hogy a kirekesztést legyőzzük, a részvételt pedig támogassuk. Ha nem kötődik mélyen hordozott értékekhez, akkor az inklúzióra való törekvés nem több, mint behódolás egy éppen aktuális divatiránynak vagy megfelelés a felülről jövő utasításoknak.

Az értékek meghatározzák az alapvető irányokat, cselekvésre készítetnek, továbblépésre sarkallnak, utat mutatnak és a célt is kijelölik. Anélkül, hogy értenénk a tetteink és értékeink közötti összefüggéseket, nem tudhatjuk, hogy helyesen cselekszünk vagy cselekedtünk-e, hiszen minden – másokra is hatással lévő – tettünk hátterében az értékek állnak. Minden cselekedetünk morális érvvé válik, akár tudatában vagyunk ennek, akár nem. Ez egyféle megfogalmazása annak, hogy „ez így helyes, ezt kell tenni”. Az értékrend kialakításakor megállapítjuk, hogyan akarunk élni, hogyan akarjuk egymást oktatni-nevelni most és a jövőben.

A legpraktikusabb lépésünk a nevelés-oktatás terén az, ha világosan látjuk az értékek és a tettek közötti összefüggéseket. Ez elvezet mások tetteinek megértéséhez és ahhoz, hogy tudjuk, mi legyen a következő lépésünk. Az iskolákban ez azt jelenti, hogy az értékeket összekapcsoljuk a tantervek apró részleteivel, a tanítási-tanulási tevékenységekkel, a tanári szobában és az iskolaudvaron zajló interakciókkal, valamint a gyermekek és felnőttek egymás közötti kapcsolataival.

Az *Index* arra szólít fel, hogy saját iskolánkban az oktatásfejlesztést ne olyan mások által tervezett programokon és kezdeményezéseken keresztül valósítsuk meg, amelyek általunk elutasított értékeken alapulnak, hanem a mélyen bennünk élő értékekből fakadó tetteken keresztül.

Az inkluzív oktatásfejlesztést támogató értékek gondos összeválogatása és értékrenddé alakítása egy sor olyan címszót eredményezett, amelyek a következőkkel foglalkoznak: egyenlőség, emberi jogok, részvétel, közösség, a sokszínűség tisztelete, fenntarthatóság, erőszakmentesség, bizalom, együttérzés, őszinteség, bátorság, öröm, szeretet, remény/optimizmus és szépség. Ezek mindegyike olyan értéket képvisel, amelyet csak jelentésének részletesebb kifejtése által érthetünk meg igazán. Minden érték egy cselekvési vagy célterületet foglal össze az oktatás – vagy tágabb értelmezésben – a társadalom számára. A lista számos vita és megbeszélés eredménye, amelyet

tanárokkal, diákokkal és másokkal folytattunk az Egyesült Királyságban, illetve a világ más országaiban. Például a döntés, hogy vegyük be az őszinteség, bizalom és bátorság értékeit, azokból a műhelymunkákból ered, amelyeket iskolavezetőkkel folytattunk a korábbi kiadás kapcsán. Ezek során a vezető kollégák vázolták azt a folyamatot, amikor is kialakul az a bátorság, hogy merünk őszinték lenni iskolánk gyengeségeivel és erősségeivel kapcsolatban egyaránt, és elmondták, hogy ebben mennyit segítettek a műhelymunkák során végzett közös tevékenységek azokkal a kollégákkal, akikben megbíztak a tekintetben, hogy sem kritizálni, sem bűnbakot keresni nem fognak.

Az inkluzív iskolafejlesztéshez minden értékre szükség van, de közülük öt – az egyenlőség, a részvétel, a közösség, a sokszínűség tisztelete és a fenntarthatóság – a többinél nagyobb mértékben járul hozzá az inkluzív iskola struktúrájának, működésének és tevékenységeinek kialakításához. A jogok az egyenlőségből erednek, de külön értéknek szerepelnek – ezt a jogok fogalmának az egyenlőség hirdetésében és a diszkrimináció elutasításában játszott stratégiai szerepe miatt tartjuk fontosnak. Amint végiggondoltuk, milyen életmódot szorgalmaznánk magunk és gyermekeink számára, a többi érték hozzáadása révén teljessé vált az értékrend. Ha bárkinek kétségei merülnének fel azzal kapcsolatban, hogy egy-egy értéknek itt van-e a helye, képzelje el az oktatást az adott érték nélkül. Milyen lenne az bizalom, őszinteség, bátorság, együttérzés, öröm, szeretet, remény vagy szépség nélkül?

Az értékrendet tovább rendszerezhetjük, mint ahogy ezt a 2. ábra is mutatja. Csoportosíthatjuk az értékeket úgy is, hogy az első csoportba a struktúrákat hangsúlyozó alapértékek, a másodikba a jellemre és a kapcsolatok minőségére vonatkozóak, míg a harmadikba az emberi lelket tápláló értékek kerülnek. Mindazonáltal fontos észrevenni, hogy minden érték hat a struktúrára, érinti a kapcsolatokat, és lelki összefüggései is vannak.

2. ábra

Inkluzív értékek

A struktúrákat hangsúlyozó alapértékek	A kapcsolatok minőségére vonatkozó értékek	Az emberi lelket tápláló értékek
Egyenlőség Jogok Részvétel Közösség Fenntarthatóság	A sokszínűség tisztelete Erőszakmentesség Bizalom Együttérzés Őszinteség Bátorság	Öröm Szeretet Remény/optimizmus Szépség

Egyenlőség

Az egyenlőség és a vele rokon fogalmak – a méltányosság, pártatlanság, igazságosság – központi helyet foglalnak el az inkluzív értékek között. Ellentéteik – az egyenlőtlenség, méltánytalanság, részrehajlás és igazságtalanság – mind a kirekesztés különböző formái. Az egyenlőség nem arról szól, hogy mindenki egyforma, vagy mindenkivel ugyanúgy kell bánni, hanem arról, hogy mindenkit egyformán értékesnek tartunk.

Ez kihat arra is, ahogyan a felnőttek és a gyermekek egymással viselkednek az iskolában. Hatással van arra is, hogyan alakítják az iskolákban és osztályokban a gyermekek közötti csoportokat annak érdekében, hogy az értékalapú hierarchiák kialakulása elkerülhető legyen. Érinti azt is, ahogy egy iskolát irányítunk. Az egyenlőség inkluzív értelmezése nem azt jelenti, hogy egyenlő esélyt biztosítunk a nem egyenlő státuszúknak, anyagi háttérnek és lakókörülményeknek, hanem azt, hogy csökkentjük az ilyen egyenlőtlenségeket. A vagyoni vagy a lakókörülményeket érintő egyenlőtlenség országos vagy globális elfogadhatóságára adott reflexió mély nézeteltéréseket tárt fel az inklúzióval kapcsolatban. Az emberek gyakran nem úgy viselkednek, mintha minden élet és halál azonos értékű lenne – nemcsak azért, mert természetesen jobban odafigyelnek a hozzájuk közel állókra, hanem azért is, mert a családjukon, a közvetlen környezetükön kívül, esetleg más országban élők sorsa nem hívja elő belőlük a szenvedés csökkentésének igényét.

Jogok

A jogokra irányuló figyelem az egyenlőséggel áll kapcsolatban. Ez is egy módja annak, hogy az emberek azonos értéke kifejezésre jusson, mivel mindenki egyformán rendelkezik jogokkal. A jogokat megkérdőjelezni ugyanolyan, mint azt vitatni, hogy mindenkinek egyformán joga van a szabad akarathoz és cselekvéshez. Tehát mindenkinek állampolgári joga, hogy ételhez, menedékhez, védelemhez, gondoskodáshoz és részvételhez jusson. Amikor a tettek egyenlőtlenséghez vezetnek, nem beszélhetünk jogokról. A gyermekeknek és a fiataloknak joguk van ahhoz, hogy ingyenes, magas színvonalú állami oktatásban részesüljenek saját lakóhelyükön. Az emberi jogok előtérbe helyezése az oktatásban ösztönzi a kölcsönös, szeretetteljes kapcsolatok kialakulását. A jogokat néha a kötelességekkel társítják, azonban helytelen,

ha ez azzal jár, hogy a jogok biztosítása valamilyen viselkedés feltétele. A jogok ember mivoltunkból fakadóan feltétel nélküliek. Előfordulhat, hogy a jogok ütköznek egymással, például amikor egy ember biztonsághoz való joga korlátozza egy másik ember szabadsághoz való jogát. Evidens tehát, hogy csakúgy, mint az egyenlőség esetében, a jogok is vita tárgyát képezhetik a gyakorlatban annak ellenére, hogy az ENSZ-dokumentumok egyértelműen előírják betartásukat. Azonban a jogokat sok helyütt a világban semmibe veszik, és még csak kísérletek sincsenek a jogsértések orvoslására. Az emberi jogokkal foglalkozva eljuthatunk a nem emberi élőlényekkel való bánásmód kérdéséhez, illetve a jogok kiterjesztéséhez bármely élőlényre, sőt még bolygónk sértetlenségének problematikájához is (lásd a 191. oldalt).

Részvétel

A munkatársak, a fiatalok és családjuk részvétele az oktatási intézményekben szintén ritkán kerül kutatások, tanulmányok középpontjába. A részvétel, bár az egyszerű jelenléttel kezdődik, jóval túlmegegy azon. A részvétel két elemet foglal magába: a részt vevő cselekvést vagy tevékenységet, illetve magát a részt vevő egyént. Egy ember nemcsak akkor vesz részt valamiben, amikor valamely közös tevékenységbe bevonják, hanem akkor is, amikor úgy érzi, hogy bevonták, elfogadták, része valaminek. A részvétel másokkal való együttlétet és együttműködést jelent. Arról szól, hogy aktívan részt veszek a tanulásban, az életemet érintő döntések meghozatalában, beleértve az oktatást, a demokráciát és a szabadságot is. Természetesen ahhoz is jogunk van, hogy ne vegyünk részt valamiben; óvhatjuk saját autonómiánkat egy csoporttal szemben úgy is, hogy nemet mondunk. Ehhez pedig bátorságra lehet szükség. Segítheti aktív részvételünket, ha tisztában vagyunk azzal, honnan erednek cselekedeteink, szándékaink és érzéseink. A részvétel egyenlőségen alapuló párbeszédet is feltételez, így megköveteli, hogy a társadalmi státusból és hatalomból eredő különbségeket tudatosan félretegyük. Erősödik a részvétel, amikor a másokkal végzett közös munka, elfoglaltság egyfajta identitásérzést vált ki; amikor saját magunkért fogadjuk el és becsüljük meg bennünket.

A sokszínűség tisztelete

Az inkluzív tisztelet azt jelenti, hogy megbecsülünk másokat, jól bántunk velük, elismerjük mindazt, amivel



saját egyéniségük és pozitív cselekedeteik révén hozzájárulnak egy közösség életéhez. Ez azonban nem egyenlő azzal, hogy társadalmi helyzetük vagy hatalmuk, tekintélyük miatt behódolunk egyes embereknek. A „sokszínűségbe” a valamennyiünkben meglévő közös emberi vonások mellett megjelenő látható és láthatatlan különbségek tartoznak. A sokszínűség mindenkit érint, nemcsak azokat, akik egy illuzórikus normalitástól eltérnek, azonban néha a másság, azaz a „nem olyanok, mint mi” jelentéssel kapcsoljuk össze, és ez helytelen. A csoportok és közösségek akkor tűnnek homogénnek, amikor a bennük rejlő különbségek észrevétlenek maradnak. Ha a sokszínűsre adott reakció inkluzív, akkor szívesen fogadjuk a sokszínű csoportok kialakulását, és tiszteletben tartjuk, hogy mindenki egyformán értékes, érzékelhető különbségeitől függetlenül. E nézet szerint a sokszínűség az élet és a tanulás gazdag forrása, nem pedig egy megoldásra váró probléma. Ezzel ellentétben a szelektív reakció, amely kategorizálással és az emberek értékhierarchia szerinti csoportokba sorolásával megkísérli fenntartani az uniformitást. Azonban a sokszínűség tiszteletben tartásának is vannak határai. Nem jelentheti azt, hogy elfogadjuk vagy tiszteljük az embereknek másokkal vagy a környezettel szembeni, jogsértéssel járó destruktív magatartását, még akkor sem, ha ez identitásuk szerves része. A különbözőség elutasítása általában maga után vonja saját másságunk tagadását. Tehát amikor az emberek nem akarják elismerni saját potenciális fogyatékoságukat vagy életkorukat, az felerősítheti bennük azt az érzést, hogy tartsák távol magukat az idős vagy fogyatékos emberektől, illetve hogy diszkriminálják őket. A sokszínűség inkluzív megközelítéséhez hozzátartozik annak a súlyos, destruktív veszélynek a megértése és elhárítása, amely egyformává teszi a különbözőt vagy a furcsaságot azáltal, hogy ezeket alsóbbrendűnek állítja be. Ha ez megtörténik és mélyen beágyazódik egy kultúrába, az súlyos diszkriminációhoz, sőt akár fajirtáshoz is vezethet.¹⁰

¹⁰ Primo Levi 1996, *Survival in Auschwitz*, New York, Collier Books, p. 9.

Közösség

Amikor közösségépítésről gondolkodunk, felismerjük, hogy életünk másokkal való kapcsolatokon keresztül zajlik, és ahhoz, hogy jól érezzünk magunkat, a baráti kapcsolatok elengedhetetlenek. A közösség kultúrából épül, ami erősíti az együttműködést. Ha inkluzív szemlélettel közelítjük meg a közösség fogalmát, akkor a család és a barátok iránti kötődés és kötelezettség érzése egy tágabb társas érzéssé szélesedik: a mások iránti felelősségtudat, a közszolgálat, az állampolgárság, a globális állampolgárság érzésével, valamint a kölcsönös egymásrautaltság felismerésével társul. Egy inkluzív iskolai közösség példaként állítja elénk, milyen is felelős és aktív állampolgárnak lenni, akinek a jogait az iskolán kívül is tiszteletben tartják. Az inkluzív közösségek mindig nyitottak új tagok befogadására, akik által a közösség gazdagabbá válik, és akiknek a közreműködése hozzájárul a közösség formálódásához. Az oktatásban az inklúzió az iskolák és a környező közösségek közötti fenntartható kapcsolatok kialakulását eredményezi. A közösség iránt érzett felelősség azt is jelenti, hogy együttműködésünk kollegiális és szolidáris; elvezet oda, hogy megértsük: az intézményfejlesztés folyamata úgy a leghatékonyabb, ha az emberek közösen tesznek érte.

Fenntarthatóság

Az oktatás legalapvetőbb célja, hogy egy fenntartható életmódra készítse fel a gyermekeket és fiatalokat fenntartható közösségekben és környezetben, helyi és globális szinten egyaránt. Az inkluzív értékek iránti elkötelezettséghez hozzá kell tartoznia a jövő generációk jóléte iránti elkötelezettségnek is. Az inklúzióról szóló viták mindig felvetik a kérdést: „befogadás – de mibe, hova?” Az inkluzív szemléletben fejlődő iskolák olyan helyek, amelyek támogatják mindenki tanulását és részvételének fenntartható fejlődését, valamint a kirekesztés és a diszkrimináció tartós csökkentését. Kerüljük, hogy egyes rövid távú programokban való részvételükkel olyan változásokat idézzenek elő, amelyek nem hangolhatók össze, és nem kapcsolódnak szorosan saját hosszú távú elkötelezettségeikhez. A környezeti fenntarthatóság az inklúzió kulcsfontosságú eleme egy olyan korszakban, amikor a környezetkárosítás, az erdőirtás és a globális felmelegedés mindannyiunk életminőségét veszélyezteti, és máris sok millió ember életét fenyegeti világszerte. Az inkluzív szellemben fejlődő iskoláknak foglalkozniuk kell a fizikai és természeti környezet fenntarthatóságával határaikon belül és azon túl is. Az ökológiai tájékozottságnak azonban a természet megértéséből és tiszteletéből kell fakadnia, nem pedig egy katasztrófától való rettegésből. Annak a reménynek és optimizmusnak kell táplálnia, hogy a veszélyeket le lehet győzni. Ahhoz, hogy a változás fenntartható legyen, fontos, hogy a kultúra és az identitás integráns részévé váljon.

Erőszakmentesség

Az erőszakmentesség megköveteli mások szempontjainak meghallgatását és megértését, valamint az érvek súlyának mérlegelését, beleértve

a sajátunkét is. Ehhez szükség van a felnőttek és gyermekek tárgyalási, mediációs és konfliktuskezelő készségének fejlesztésére. Fontos, hogy a felnőttek saját viselkedésükkel példát mutassanak. Egyenrangú közösségekben a viták megoldása párbeszéd útján történik, nem pedig az eltérő társadalmi státuszról vagy a fizikai erőfölénnyel szembe fordított kényszer hatására. Ez nem azt jelenti, hogy kitérünk a kihívások elől, hogy nem készítenek másokat vitára, esetleg szőnyeg alá söpörjük a nézeteltéréseket. Épp ellenkezőleg: ezek segítségével generálunk új reflexiókat és ötleteket!¹¹ Erőszakról, megfélemlítésről, bántalmazásról akkor beszélünk, amikor az emberek hatalmukkal visszaélve másokban – akár fizikailag, akár pszichésen – a sebezhetőség érzetét keltik. Az etnikai vagy a nemi hovatartozás, a fogyatékoság, az életkor, a szexuális beállítottság, a hit vagy a vallás miatt történő zaklatás, megfélemlítés mind az erőszak egy-egy megnyilvánulási formája. Az erőszakmentesség iránti elkötelezettség esetenként bonyolult megoldási módszert kíván – egyes férfiassággal kapcsolatos konfliktusok során például az erőteljes férfiidentitás alternatíváit kell felkínálnunk. Ez olyan fogalmak elemzéséhez vezet, mint a „megszégyenítés”, a „tekintélyvesztés”, valamint ezek kapcsolata a „bosszúval”. Fontos, hogy megtaláljuk a határt az érdekérvényesítés és az agresszió között. A harag jól jelzi egy ember vagy egy esemény iránti érzéseink intenzitását, de azt az agresszív választól távolodó, produktív cselekvés felé kell terelni. Intézményi erőszak vagy bántalmazás, megfélemlítés akkor történik, amikor az intézményben dolgozók emberi mivoltát vagy méltóságát nem tartják tiszteletben; amikor az embereket eszközként használják egy cél eléréséhez. Ez akkor történhet meg, amikor egy iskolát vagy oktatási intézményt vállalkozásként kezelnek. Az ilyen szervezetek értékeit elfedi az „üzleti szoftver” nyilvánvalóan semleges hatása, mely a munkatársak közötti kommunikációnak is üzleti jelleget ad. Az erőszakmentes intézmények az ott dolgozó emberek igényeivel, a környezettel és az őket körülvevő közösségekkel összhangban fejlődnek.

Bizalom

A bizalom támogatja a részvételt, a kapcsolatokat és a biztos identitás kialakulását. Szükséges az önálló, felügyelet nélküli tanuláshoz, valamint a párbeszéd kialakításához. Ez különösen fontos lehet azok számára, akik védtelennek érzik magukat saját otthonukban, vagy akikben bizalmatlanság alakult ki a múltban átélt rendszeres diszkrimináció miatt. A bizalom szorosan kapcsolódik a felelősség és megbízhatóság fogalmához. Az egymás iránti kölcsönös tisztelet kialakulásához nemcsak a magán-, hanem a szakmai életben is szükség van bizalomra. Minél kevesebb emberben bízunk, annál kevésbé leszünk bizalomra méltóak.¹²

¹¹ John Dewey, in Boydston, J. (ed) (1988) John Dewey, Human Nature and Conduct 1922, Morals are human, Middle Works 1899–1924, Vol.14, p. 207; DEWEY-L archive posting by Richard Hake (2005)

¹² O'Neill, O. (2002) A question of trust, Reith Lectures

Bízunk kell abban, hogy társaink meghallgatnak minket, és megfelelően reagálnak akkor is, ha az oktatásfejlesztést akadályozó összetett problémákat kell feltárni és megoldani: az emberek bátran elmondják a véleményüket, ha bíznak abban, hogy mások a tiszteletteljes párbeszédből nem próbálnak meg előnyre szert tenni.

Őszinteség

Az őszinteség nem csupán az igazság hű tolmácsolása. Nem őszintének lenni inkább az információ szándékos elhallgatása, mint direkt hazugság. Az információ tudatos visszatartása, mások félrevezetése akadályozza a részvételt. A hatalom birtokosainak kezében ez eszköz lehet arra, hogy irányítsák a kevesebb hatalommal rendelkezőket. Az őszinteséghez hozzátartozik, hogy az általunk hirdetett értékekkel, elveinkkel összhangban cselekszünk, így nem válunk képmutatókká. Ugyanilyen fontos az ígéret betartása is. Az őszinteség szorosan kapcsolódik a becsületesség és nyíltság fogalmához, de a bátorsággal és a bizalommal is összefügg. Nehezebb őszintének lenni, amikor ehhez bátorságra van szükség, és könnyebb, ha bízunk abban, hogy mások megértőek, segítőkészek lesznek. Az őszinteség az oktatásban azt jelenti, hogy megosztjuk a fiatalokkal a helyi és a globális valósággal kapcsolatos tudásunkat; arra ösztönözzük őket, hogy legyenek tisztában azzal, mi történik a világban, hogy a szükséges információk birtokában hozhassanak döntéseket a jelenben és a jövőben. Hozzá tartozik az is, hogy nehéz kérdések feltevésére bátorítsuk őket, és legyenek készek beismerni tudásuk korlátait.

Bátorság

Gyakran bátorság kell ahhoz, hogy ellenálljunk a szokások, a hatalom, a hatóságok vagy egy csoport nézetei és kultúrái által gyakorolt nyomásnak; hogy azt gondolhassuk és mondhassuk, amit akarunk. Még nagyobb bátorságra lehet szükség ahhoz, hogy kiálljunk magunkért vagy másokért ott, ahol nincs vagy megszűnt a kölcsönös támogatás kultúrája. Általában bátorság kell ahhoz is, hogy leleplezzük, ha az intézményünkben valaki rosszul végzi a dolgát, kockáztatva ezzel előléptetésünket, az állásunkat vagy egy barátságot. Az ilyen leleplezést az adott szervezet hatalommal rendelkező vezetői árulásnak, illojálisnak tarthatják, azonban a szélesebb közösség és az azon belül legvédtelenebbek irányában ez inkluzív lojalitást jelent. A bátorság megjelenhet a diszkrimináció elutasításakor is azáltal, hogy felismerjük, nevén nevezzük és fellépünk ellene.

Öröm

Az inkluzív értékek a teljes ember fejlődését figyelembe veszik, beleértve érzéseit, érzelmeit is, és különös tekintettel vannak az ember lelkére; vonatkoznak továbbá a tanulásban, tanításban és kapcsolatokban való örömteli részvételre is. Az oktatási intézményekre úgy tekintenek, mint olyan helyekre, ahol vagyunk, és ahol válunk valamivé. Az örömteli oktatás azt szorgalmazza, hogy a

tanulásban legyen jelen a játék, a játékoság és a humor. Ha öröm a tanulás, az új érdeklődési körök kialakulása, a tudás és a készségek megszerzése elégedettségerzetet kelt, és ez egyben megőrzésük legjobb módja is. Az olyan oktatási intézmények, melyek pusztán a szűk alapismeretekre vagy az oktatás társadalmi státuszt és gazdasági hasznot biztosító szerepére fókuszálnak, nos ezek örömtelen, humortalan helyek. Korlátozzák a felnőttek és a gyerekek önkifejezését, ez pedig elégedetlenséghez és elforduláshoz vezethet.

Együttérzés

Az együttérzés fogalmába beletartozik mások szenvedésének megértése és az annak enyhítésére irányuló vágy. Ehhez a diszkrimináció és a szenvedés mértékének tudatos megismerése szükséges helyi szinten és globálisan is. Kell hozzá az a hajlandóság is, hogy foglalkozunk mások perspektívájával és érzéseivel. Az együttérzés azt jelenti, hogy nem tudjuk igazán jól érezni magunkat, ha közérzetünket beárnyékolja a mások jóléte miatt érzett aggodalmunk, ami azért nem olyan mértékű, hogy saját rossz közérzetünket fenntartsuk mindaddig, amíg mindenkit mosolyogni nem látunk. Az együttérzés elfogadása azt jelenti, hogy a szabályszegéseket büntető eljárásokat szakértő gondoskodásnak és leleményességnek kell felváltania. Azt is jelenti, hogy a felnőtteknek is vállalniuk kell némi felelősséget, ha a gyermekekkel vagy fiatalokkal való kapcsolatokban valamilyen zavar keletkezik. Bármennyire is törekenynek tűnik egy fiatal és az intézmény kapcsolata, továbbra is a szakemberek feladata marad feltenni a kérdést: hogyan lehet a leginkább segíteni őt abban, hogy az iskolában kapcsolatokat alakítson ki, és bekapcsolódjon a tanulásba. Együttérző az oktatás, ha a hibákat az érintett személy státuszától függetlenül belátják, ha elfogadható a bocsánatkérés, lehetséges a jóvátétel és a megbocsátás.

Szeretet

Az együttérzés szorosan kapcsolódik a szeretethez és a gondoskodáshoz. A másokkal való mély, önzetlen törődés sok pedagógus legfőbb motivációja és hivatástudatának alapja. Felismerve, hogy az emberek szinte szárnyalnak, ha érzik a megbecsülést, a szeretet mint érték fogalmába beletartozik mások olyan irányú nevelése is, hogy önmaguk legyenek vagy azzá váljanak. Ez előmozdítja az identitás és a valahová tartozás érzését, támogatja a részvételt. A másokról való gondoskodás vagy viszonzásképpen mások rólunk való gondoskodása olyan közösségek kialakulásának lehet az alapja, melyeket baráti érzések és közös tevékenységek kötnek össze. Egy pedagógus esetében azonban a „szeretet” vagy a „gondoskodás” mint érték egy aszimmetrikus kapcsolat jellemzője. A pedagógusnak kötelessége egyformán törődni minden gyermekkel és fiatalal az intézményben tekintet nélkül arra, hogy ők mennyi szeretetet, hálát vagy eredményt mutatnak.

Remény/optimizmus

Egy olyan érték iránti elkötelezettség, ami a pedagógusoknak szakmai, a szülőknek/ gondviselőknek személyes feladata lehet: érezzük kötelességünknek annak közvetítését, hogy a személyes, helyi, országos és globális problémákat meg lehet oldani. Része az is, hogy megmutassuk, hogyan tudnak az emberek változtatni – helyi szinten és globálisan – saját életükön és másokén. Ez nem jelenti azt, hogy nem veszünk tudomást a világ realitásairól vagy mások cinikus indítékairól, és mindig csak az élet napos oldalát látjuk. A remény és az optimizmus megkívánja, hogy a valóságot, mint az elvek által irányított cselekvés alapját, mindig szem előtt tartsuk. Ha az inkluzív értékeket tisztán látjuk, ez tetteinknek olyan keretet ad, amely összehozza a hasonló értékeket valló, bár különböző tevékenységeket végző embereket. Ez növelheti azt a közösségi erőt, mely képes legyőzni a helyi és globális szinten is jelen lévő, kirekesztésre kényszerítő, ijesztő nyomást. Ez az erő az emberek és a bolygó javát szolgáló változtatásokra is képes. Így módon a remény biztosítja egy olyan jövő fenntarthatóságát, melyben az emberek jó közérzettel élhetnek.

Szépség

A szépséggel mint értékkel foglalkozni vitatottnak tűnhet, mivel a szépség annak a szemében vagy tudatában létezik, aki látja vagy elképzei azt. Az is nyilvánvaló, milyen nyomasztó és kirekesztő lehet sokak számára a szépség bizonyos értelmezéseinek előtérbe helyezése. Mégis az értékek között szerepel, mert sokan úgy tekintik, mint az oktatásban megélt legnagyobb sikereik vagy legmotiválóbb találkozásaik jellemzőjét. Az értékek között szerepeltetése többeknek lehetőséget ad arra, hogy szellemi beteljesülésük interpretációjával kapcsolják össze az értékeket. A szépség megjelenik a kedvesség önzetlen megnyilvánulásaiban, olyan értékes pillanatokban, amikor a kommunikáció túlnő az önzés határain, és jelen van azokban a jogkövetelő közösségi tevékenységekben is, amikor az emberek rátalálnak saját hangjukra, és hallatják is azt. A szépség ott van, amikor valakinek tetszik egy tárgy, amit ő maga vagy valaki más készített, és ott van a képzőművészetek vagy a zene nagybecsülésében. Az inkluzív szépség nem a sztereotípiákban keresendő, hanem az emberek és a természet sokszínűségében.

Reflexiók az *Index* értékrendjére

Nem mindenki ért majd egyet az értékrendünkkel. Talán elfogadják az összegyűjtött értékek magyarázatait, de lehet, hogy inkább más címszavakat akarnak használni, amelyek erősebben kötődnek gondolkodásmódjukhoz, motivációjukhoz és a saját életükből merített tapasztalataikhoz. Mivel az értékek feladata, hogy cselekvésre ösztönözzenek, összefoglalásukra a különböző emberek és csoportok más-más szavakat fognak használni.

3. ábra

Iskolánk értékei

Iskolánkban:

- o azt akarjuk, hogy mindenki igazságos bánásmódban részesüljön és a közösséghez tartozónak érezze magát;
- o törődünk a gyermekekkel és a felnőttekkel;
- o örülünk, hogy megismerhetjük egymást, megtudhatjuk, mi a közös bennünk és mi mindenben különbözünk egymástól;
- o tudjuk, hogy a kereskedelem révén, és mert egy bolygón osztozunk, szerte a világon kapcsolatban állunk másokkal;
- o aggódunk, amikor az emberek éhségtől, betegségektől, szegénységtől szenvednek;
- o tanulunk egymástól, és megosztjuk tudásunkat;
- o összekötjük az iskolában tanultakat az otthoni tapasztalatokkal;
- o a problémákat úgy kezeljük, hogy meghallgatjuk egymást, és közösen keressük meg a megoldást;
- o ha valamilyen probléma van, jelezzük;
- o a Föld minden növényét és állatát tiszteljük;
- o igyekszünk takarékoskodni az energiával és minél kevesebb hulladékot termelni;
- o segítünk abban, hogy az iskolát és az egész világot jobbá tegyük.

Amikor először találkoznak a listával, néhányan azonnal jelzik majd, hogy az alapértékek közül egyik vagy másik – például a felelősség, a szabadság vagy az együttműködés – hiányzik. Lehet, hogy azt akarják majd: módosítsunk a listán, holott alaposabb vizsgálódás után rá fognak jönni, hogy a látszólag hiányzó fogalmak is szerepelnek az értékrendben. Például a szabadság szorosan kapcsolódik a jogokhoz és a részvételhez, az együttműködés pedig a közösséghez.

Lehet, hogy arra is ráébrednek: más értékeket vallanak. Ez mind részletkérdés. Sokan meglehetősen eltérően gondolkoznak arról, milyen mértékben kellene csökkenteni az emberek közötti egyenlőtlenségeket, vagy milyen mértékben kellene szorgalmazni az emberek részvételét az iskolákban és a társadalomban. Az inkluzív értékek jelentésének megfogalmazása és közzététele azt a célt szolgálja, hogy ezek a különbségek kirajzolódjanak. Minél mélyebbre hatolunk a részletekbe, annál valószínűbb, hogy az eltérések felszínre kerülnek. Azt is tudjuk azonban, hogy sokan az itt leírtaktól gyökeresen eltérő értékrend alapján cselekednek. Kézzelfogható bizonyítékok vannak arra, hogy nem áll mindenki cselekedeteinek hátterében az a meggyőződés, miszerint minden élet és halál azonos értékű – legyen szó akár saját országában, akár másutt élőkről. Vannak, akik jobban éheznek a bosszúra és a megtorlásra, mint mások, és vannak, akik önző, tisztességtelen módon megszerezhető pénzt és egyéb javakat vagy rövid távú, egoista célokat hajszolnak. Fontos felismernünk, ha olyan érték készlet bennünket cselekvésre, amit negatívnak tartunk. Be kell látnunk, hogy negatív értékek néha bennünk is élnek, és befolyásolják tetteinket. A fejlődést az ilyen realitások tudatában kell véghezvinni, nehogy a nyilvánvalóan jó szándékainkat akaratlanul is aláássuk.

Szándékaink szerint a bemutatott értékrend nem előírás, inkább párbeszédre invitál. Ha közösen

reflektálunk a magunk és mások tetteit megalapozó értékekre, valamint azokra, amelyeket szeretnénk következetesebben alkalmazni, egyre nagyobb jártasságra teszünk szert az értékek világában, és gyakorlottabbá válunk a morális kérdésekről szóló vitákban. Ez azon múlik, milyen mélységben értettük meg az értékek (címszavainak) jelentését és azok tettekre gyakorolt hatását. Ha segíteni szeretnénk magunknak vagy másoknak a tettek mögött meghúzódó értékek elemzésében, fejlesztenünk kell a reflexióra való képességünket. Ebben a folyamatban világossá válhat, hogy bizonyos döntésekkor – például, amikor az egyik gyermek részvétele akadályozza, csökkenti egy másik gyermek részvételét – ütköztetnünk kell az értékeket. Ha már el tudunk igazodni az értékek között, és értjük azok tettekre gyakorolt hatását, tudunk majd dönteni az egymással szemben álló morális érvekről is.

Egy közösen kialakított értékrend a munkatársakkal, gyermekekkel, családokkal folytatott párbeszéd eredménye. Az értékrend egyszerű, a keretrendszerénél könnyebben hozzáférhető állításokkal is megfogalmazható, mint az a 3. ábrán látható, vagy, mint a 4. ábrán, címszavak köré is rendelhető – ez utóbbi egy általános iskolában készült. Mindazonáltal elengedhetetlennek tartjuk



az értékek jelentésében való elmélyülést, ha azok a gyermekeket és a felnőtteket érintő tevékenységekhez nyújtanak keretet a komplex iskolai életben.

Az értékek a kultúrák fontos elemei. Amint az iskolák kidolgozzák saját értékrendjüket, megértik azok tettekre gyakorolt hatását, elkezdik az értékek tettekre váltását, megváltozik mindennapi gyakorlatuk, átalakulnak az azt fenntartó kultúrák is. Az értékek, az értékrend kialakulása az *Index*ben bemutatott iskolafejlesztési mód egy elemévé válik, ami elveken nyugvó tettek és gondos tervezés segítségével juttat el a változásig.

Értékek és minőségbiztosítási tanúsítványok

Sok intézmény aulájában láthatók különféle nyilatkozatok, dokumentumok, oklevelek, pajzsok, plakettek, melyek azt igazolják, hogy az iskola –

például az emberi jogok, az egészséges életmód vagy az inklúzió támogatása területén – elért egy bizonyos szintet, eredményt, és ezt egy külső testület megállapította, igazolta. Elgondolkoztunk azon, nem ellentmondás-e az, ha díjat adunk az inklúzióért vagy az inkluzív értékekért, mivel maga az eredmény, az inkluzív értékek tettekre váltása már jutalom. Azt is fontolgattuk, vajon az iskolák megünnepelhetik-e, ha az *Index*szel zajló munka egy szakasza lezárul, és a munkatársak, szülők, gyermekek közreműködésével beszámolót készítenek saját eredményeikről. Semmi esetre sem szeretnénk, ha egy ilyen tanúsítvány azt sugallná, hogy az iskola elért az inklúzió utolsó állomására, inkluzívvá vált. Az iskolák folyamatosan változnak; gyermekek, munkatársak jönnek és mennek, a kirekesztés újabb formái jelennek meg; új erőforrásokat lehet mozgósítani. Az inklúzió egy soha véget nem érő folyamat. Egyetlen olyan értelmezés van, amelyben egy iskolát inkluzívnak nyilvánítanak: amikor az iskola az inkluzív értékek által vezérelve lép a fejlődés útjára.

4. ábra Értékeink ¹³		
Együtt	Jó közérzet	Tanulás
Lásd, ahogy egy sokszínű közösség együttműködik!	Lásd a jó szándékú tetteket!	Lásd, hogy mindenki lelkesen tanul!
Halld, ahogy az emberek bátran felszólalnak!	Halld a magabiztos, bátor hangokat!	Halld a csendet és a zsvajt!
Vedd észre a nagyfokú részvételt!	Vedd észre, hogy mindenkit meghallgatunk!	Vedd észre a magabiztosságot és a szándékot, hogy megpróbáljuk!
Érezd, hogy tisztelnek, érezd magad otthon!	Érezd magad biztonságban!	Légy büszke az egyéni és iskolai sikerekre!

¹³ A Harbinger iskola értékei 2010, Tower Hamlets, London.



Szövetségek létrehozása

Vannak más, iskolafejlesztést támogató próbálkozások is, amelyek az *Index* értékeihez hasonlókat tükröznek, s mind tartalmukban, mind módszereikben átfedések figyelhetők meg. Az *Index* segít ezek összehangolásában, egységesíti az irányelveket és csökkenti a kezdeményezések túlzott számát. Az 5. ábra olyan tevékenységek listáját tartalmazza, amelyek jól illeszkednek az inkluzív oktatásfejlesztés címszóhoz.

5. ábra	Szövetségek az inkluzív oktatásfejlesztésért
	- o Oktatásfejlesztés/iskolafejlesztés - o Demokratikus oktatás - o Átfogó közösségi oktatás - o Értékalapú oktatás - o Jogonalapú oktatás - o Kritikai pedagógia - o Tapasztalatalapú tanulás - o Kooperatív tanulás - o Egészséges életmódra ösztönző iskolák - o Állampolgári/globális állampolgári ismeretek - o Oktatás a fenntarthatóságért - o Egyenlőség az oktatásban - o Oktatás a diszkrimináció és az előítéletek ellen - o Községi kohézió - o Képességalapú, megőrzés nélküli tanulás - o Békés, erőszakmentes oktatás - o Párbeszédalapú oktatás - o Oktatás mindenkinek - o Gyermekbarát/leánybarát iskolák - o Reszponzív (rugalmas, könnyen, gyorsan reagáló) oktatás

Az ilyen gyakorlattal dolgozó iskolákban bővül azok köre, akik az inkluzív értékek bevezetésével foglalkoznak. A listára oktatás- és iskolafejlesztéssel kapcsolatos tevékenységeket vettünk fel. Attól függően, hogyan határozzuk meg a fejlesztést, ezek inklúziót támogatónak vagy ellenzőnek is tekinthetők. A „fejlesztés”, „javítás”, „minőség”, „jó gyakorlat” – mind olyan fogalmak, melyek alkalmazása bizonyos alapértékek mentén történik, bár ezeket ritkán fejtik ki egyértelműen. Az emberek nagyon

eltérő módon látják a fejlődést. Számunkra az oktatásban végbemenő fejlődés az inkluzív értékekkel összhangban lezajló változás.

Az *Index*, mivel nagy hangsúlyt fektet az emberek és a különböző környezetek közötti globális összefüggésekre, arra ösztönzi az iskolákat, hogy teremtsenek kapcsolatot a velük vagy a környezetükben és a világ más tájain történő események között. Az *Indexben* – az inklúzió fogalmával összefüggésben – a környezet és a közösségek különféle életmódjainak fenntarthatósága központi helyet foglal el, ily módon támogatja a fenntartható iskolák és az ökoiskolák mozgalmát. Az *Indexhez* hasonlóan az „egészséges iskolák” anyagai is az oktatás minden szereplőjének egészséges részvételét és jó iskolai közérzetét hirdetik. Az *Index* támogatja a közösségi kohéziókat azt a módját, ami mindenkiről szól, nem csak bizonyos kisebbségi csoportokra fókuszál, mert az már diszkrimináló. Az *Index* összhangban van az „innovatív gondolkodással”, és a „korlátok nélküli tanulásról” szól, beleértve azt a fajta tanítást, amely kerüli a képességalapú megőrzést.¹⁴ Az „inkluzív értékek tettekre váltása” annyit jelent, hogy az *Indexet* használó iskolák értékalapú és a jogokat előtérbe helyező intézményekké válnak.

Az 5. ábra címében az „inkluzív oktatásfejlesztés” kifejezést használtuk, mert az „inkluzív” szó gyűjtőfogalomként olyan értékrendet jelent, amely egy sor oktatási tevékenységhez kapcsolódik. Mások egy átfogó megközelítésre való utaláskor más szavakat használnak – ilyenek például a „demokratikus”, az „értékekre épülő”, a „fenntartható” vagy az „előítéletmentes”.

Mindegy, milyen szót választunk, hogy ezt az integratív funkciót betöltse, feltéve, hogy felismerjük egy gyűjtőfogalom szükségességét, hogy az egymással kompatibilis tevékenységeket összehangoljuk, és ezek kezdeményezői szövetségre lépnek egymással.

A jogok ismerete

Az *Index* támogatja az olyan kezdeményezéseket, mint pl. a Unicef UK¹⁵ által bevezetett Rights Respecting Schools Award (Jogtisztelő Iskola Díj), de az iskola ágyazza be azokat a kultúráiban,

¹⁴ Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. and McIntyre, D. (2006) Learning without limits, Buckingham, Open University Press. Hart, S. (1996) Beyond special needs: enhancing children's learning through innovative thinking, London, Paul Chapman Publishing. Hart, S. (2000) Thinking through teaching: a framework for enhancing participation and learning, London, David Fulton.

¹⁵ www.unicef.org.uk/rrsa

irányelveiben és gyakorlatában bekövetkező nagyobb horderejű változásokba, melyek így tartósabb fejlődést eredményeznek! Egyes iskolákban nem tanulnak a gyermekek a jogokról, ezért hasznos lehet elolvasni a 189. oldalon az emberi jogokról szóló dokumentumokat. A 191. oldalon a Föld jogairól olvashatunk, ami az A2.3 indikátorhoz – „Az iskola támogatja a Föld sértetlenségének tiszteltetését tartását” – kapcsolódik.

Kapcsolat más értékalapú rendszerekkel

Sok hasonlóság figyelhető meg a mi inkluzív értékekre épülő oktatásfejlesztésünk és más értékalapú oktatási szemléletek között. Ilyen például a „Living-Values” (Élő értékek) elnevezésű megközelítés, melyet sok iskola használ az Egyesült Királyságban és másutt is. A Brahma Kumaris vallási csoport követői dolgozták ki, és egy Oxfordshire-ben működő általános iskola volt igazgatója, Neil Hawkes¹⁶ népszerűsítette. 12 egyetemesnek mondott értékre épül, melyek a következők: szabadság, együttműködés, tolerancia, boldogság, őszinteség, szeretet, béke, alázat, tisztelet, felelősség, egyszerűség és egység. A felnőttek és gyermekek figyelmének középpontjába minden hónapban más-más érték kerül, mely a formális és kevésbé formális tevékenységekben is megjelenik mint tájékozási pont. A gyakorlatban az e szemléletet követő iskolák megvitatják saját értékrendjüket a munkatársakkal és/vagy a gyermekekkel. Más iskolák az ilyen viták eredményét úgy tekintik, hogy az adott értékek csak a gyermekekre vonatkoznak, viselkedésük javítását szolgálják. Azonban a mi értékrendünk és az eredeti szándék szerint általában a Living-Values program is mindenkire vonatkozik. A Living-Values program vizsgálata vezetett bennünket arra a felismerésre, hogy az erőszakmentesség értéket bele kell vennünk saját értékrendünkbe.

Ugyan jelentős az átfedés a két értéklista között, de a Living-Values program nem fektet különösebb hangsúlyt az egyenlőség, jogok, részvétel, közösség és fenntarthatóság értékekre, melyek viszont a mi inklúzióról alkotott elképzelésünk központi elemei. Nem állítjuk, hogy az inkluzív értékek egyetemesek vagy hogy minden értékrendbe beilleszthetők. Éppen ellenkezőleg: sokan olyan értékek alapján cselekszenek, melyek az oktatást és a társadalom fejlődését más irányba terelik, mint amit látni szeretnénk.

A fenntarthatóság, a globális dimenzió és az inklúzió összekapcsolása

A 6. ábrán azt láthatjuk, hogyan osztják fel a kormánydokumentumok a „fenntartható iskolákért országos keretrendszer” (National Framework for Sustainable Schools) és az „iskolák globális dimenziójának” (Global Dimension for Schools) fogalmait. Amint az ábrán látható, ezek átfedésben vannak egymással. A 7. és 8. ábra azonban azt érzékelteti, hogy ezek mindegyike teljes egészében megjelenik az *Index* indikátoraiban, azt bizonyítva, hogy az *Index* mindkét dokumentum fogalmait beépítette a saját értékrendjébe. A 6. ábra többi eleme is hasonlóképpen tükröződik az adott indikátorokban.

Nem kezdeményezések vagy programok, hanem teljes iskolafejlesztés

Vannak szervezetek, melyek olyan programokat, kezdeményezéseket kínálnak fel iskoláknak az 5. ábrán található területek közül, amelyek például a fenntarthatósághoz vagy az egészséges életmód előtérbe helyezéséhez kapcsolódnak. Következésképpen a tanároknak a felvetett problémákat vagy a tanultakat a jövőbeli oktatási tervükbe kellene integrálniuk. Sok program ezek közül igényesen kidolgozott és inspiráló. Azonban maguknak a programoknak a fenntarthatósága megkérdőjelezhető, ha nincs eleve hely vagy elkötelezettség arra, hogy az iskola tanulási tevékenységeibe beillesszék azokat.

Az ilyen beavatkozások időzítésekor nagyon fontos, hogy olyan ponton épüljenek be az iskola életébe, amikor a már folyamatban lévő fejlesztésnek újabb lendületet tudnak adni. Előfordulhat, hogy egy kisebb volumenű újítás hosszabb távú hatást és nagyobb horderejű változást idéz elő, ha olyan területen következik be, amelyet a munkatársak már tanulmányoztak, és ami már szilárdan beépült a munkájukba.

¹⁶ Hawkes, N. (2003) How to inspire and develop positive values in your classroom, Cambridge, LDA. Frances Farrer (2000): A quiet revolution, The story of the development of values education at West Kidlington Primary School in Oxfordshire, Oxford, Rider

6. ábra

A kezdeményezések közötti átfedések

A fenntartható iskolához vezető 8 kapu

A globális dimenzió 8 kulcsfogalma



Globális dimenzió

- A1.7 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.
- C2.6 A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.
- C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.
- C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

Inklúzió és részvétel

- A2.4 Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza. Az összes többi indikátor.

Vásárlás és hulladék

- B1.13 Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

Energia és víz

- B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.
- C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.
- C1.9 A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.

Étel és ital

- C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.
- C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

Utazás és közlekedés

- C1.5 A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.

Épületek és környezetük

- B1.11 Az épületek és a hozzá tartozó területek, udvarok kialakítása mindenki részvételét lehetővé teszi.
- C1.4 A gyermekek megismerkednek a lakhatás és az épített környezet témakörével.

Helyi jó közérzet

- A1.10 Iskolánk és a helyi közösségek együttműködnek.
- A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
- A2.10 Iskolánk hozzájárul a gyermekek és felnőttek egészségének megőrzéséhez.
- C1.6 A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.

¹⁷ www.teachernet.gov.uk/sustainableschools

8. ábra

A globális dimenzió 8 kulcsfogalmának indikátorai¹⁸**Globális állampolgárság**

A1.6 Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.

A1.7 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.

A C Dimenzió, melyben minden indikátornak helyi és globális kapcsolódásai is vannak.

Sokszínűség

A1.8 A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.

C2.6 A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.

Fenntartható fejlődés

A2.3 Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

B1.13 Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

C1.9 A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.

Értékek és észlelések

A2.1 Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.

Emberi jogok

A2.2 Iskolánk minden emberi jog tiszteletben tartására ösztönöz.

Társadalmi igazságosság

A2.7 Iskolánk a diszkrimináció minden formáját elutasítja.

Kölcsönös egymásrautaltság

A1.7 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.

C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.

C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

C1.3 A gyermekek az öltözködés és testdekoráció témakörrel ismerkednek.

C1.5 A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

Konfliktuskezelés

A2.8 Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást támogatja.

¹⁸ www.teachernet.gov.uk/sustainableschools

A tanterv felülvizsgálata

Hogyan befolyásolják az inkluzív értékek a tanulás és tanítás mikéntjét? Ha az értékek azt fogalmazzák meg, hogyan kellene együtt élnünk, akkor a tantervek arról szólnak, mit tanulhatunk annak érdekében, hogy jól éljünk. Az előző kiadások megjelenése után azt állítottuk, hogy az *Index* lefedi az inkluzív értékeknek egy iskola minden aspektusára – a tanári szobára, osztálytermekre, játszóterekre/iskolaudvarokra, a gyermekek és felnőttek közötti kapcsolatokra – gyakorolt hatását, így azt is, ahogyan tanítunk és tanulunk. Most már látjuk azonban, hogy egy fontos részt kihagytunk, és emiatt nagy hiány keletkezett. Nem pontosítottuk értékrendünknek a tanulás tartalmára és tevékenységeire gyakorolt hatását. A rugalmatlan tanterv előkészítésének hosszú időszaka alatt, mely végül a Nemzeti alaptanterv 1980-as bevezetését eredményezte Nagy-Britanniában, szinte elképzelhetetlennek tűnt a kormányzat elszántságát valamilyen módon ellensúlyozni, és alternatívákat javasolni a tananyagot illetően.

Az *Index*ben megpróbáltuk a tanterv hiányosságát megszüntetni, bár ezt éppen olyan időpontban tettük, amikor szigorú korlátozások vannak érvényben a tantervi reformok terén, különösen a középiskolákban. A tantervre vonatkozó javaslatok az *Index* jelen kiadásának egy új fejeztében találhatók, a C dimenzióban (lásd a 123–160. oldalt). Reményeink szerint ez mind az Egyesült Királyságban, mind a világ más tájain párbeszédre sarkallja majd az érintetteket az inkluzív tantervekről, arról, hogy mit és miért tanítunk az iskolákban, valamint arról, hogy milyennek kellene lenniük a 21. századi tanterveknek. Sürgősen megoldandó problémának tartjuk a tudás és a készségek struktúrájának módosítását az iskolákban, ha azt akarjuk, hogy az oktatás mind országos, mind globális szinten szerepet kapjon a nyomasztó környezeti és társadalmi problémák megoldásában. Ezért azt reméljük, hogy a tantervvel kapcsolatos ötleteink olyan hullámokat indítanak el, melyek más kezdeményezések hullámaihoz csatlakozva egyesítik erőiket.

Az iskolai tanterv jelentése kettős. Uthalhat tanítási célokra, tervezett tanulási tevékenységekre, illetve arra, hogy mindezt hogyan rendeljük címszavakhoz. Ezeken túl jelölhet minden mást, amit a gyermekek és felnőttek tapasztalati úton megtanulnak csupán azáltal, hogy ott vannak az iskolában. Az, ahogyan tanulunk és ahogyan tanítunk, már ennek a kevésbé formális tantervnek a része. Az *Index* arra ösztönöz, hogy reflektáljunk a tanítás és tanulás közötti kapcsolatra.

Ha alaposabban odafigyelünk a gyermekek tanulási tapasztalataira, közelíteni fog egymáshoz, amit

tanítunk és amit megtanulnak. Ez lehetővé teszi mind a felnőttek, mind a gyermekek számára, hogy részben átvegyék az irányítást a tanterv kevésbé formális, ám időnként leghatékonyabbnak bizonyuló aspektusai felett. Például amikor az *Index* bírálja az olyan hierarchiák kialakítását, amelyek által a gyermekek és a felnőttek megtanulják, hol a helyük, egyúttal párbeszédre hív azzal kapcsolatban, hogy az oktatás miként képes nemcsak egyszerűen reprodukálni, hanem átalakítani a társadalmi kapcsolatok meglévő mintáit.

Ennek megfelelően az *Index* jelen kiadásában alaposabban megvizsgáltuk, hogyan hatnak az inkluzív értékek a kurrikulum formálisabb aspektusaiban, a tanórák tervezett tartalmában. Tisztában vagyunk azzal, hogy a tantervek kereteit az adja meg, ahogyan az iskolákról, osztálytermekről gondolkodunk. Az iskolákról vélekedhetünk úgy is, hogy inkább hozzájárulnak a közösségek oktatásához-neveléséhez, mintsem monopolizálják azt. Az osztálytermekre tekinthetünk úgy is, mint az egész világ leképezésére, és úgy is, mint négy falra az iskolán belül. Ha az előbbi módon gondolkozunk, akkor a tantervek a közösségek, mindannyiunk oktatását-nevelését szolgálják, nemcsak az iskolásokét. Kifejezhetik, hogy mi, felnőttek és gyermekek hogyan szeretnénk a világról szóló tanulmányainkat és tudásunkat strukturálni, így a tantervek nem kizárólag az iskolákra vagy iskolaévekre korlátozódnak.

Halljuk meg az üzenetet!

Az értékrend igen finoman fogalmazza meg az elkötelezettségeket és a tanterv tartalmát. De fontos lenne ezeket egy kicsit jobban életre kelteni. Élete vége felé Theodor Adorno szociológus és filozófus egy beszédében aggodalmát fejezte ki azzal kapcsolatban, ahogy az oktatás a holokauszt tanulságaira reagált:

„Az a követelés, hogy Auschwitz soha többé meg ne ismétlődhessék, a legeslegelső követelés a neveléssel szemben. Oly mértékben megelőz minden egyebet, hogy nem hiszem, hogy indokolnom szükséges vagy akár csak ajánlatos is volna. Nem értem, ez idáig miért nem kapott ez több figyelmet.”¹⁹

19 Adorno, T. (1966) 'Padagogik nach Auschwitz'. angolul: 'Education after Auschwitz' in Adorno, T. (2005) *Critical Models: Interventions and Catchwords*, New York, Columbia University Press. <http://ada.evergreen.edu/~arunc/texts/frankfurt/auschwitz/AdornoEducation.pdf>

Adorno a holokauszot a világ destruktív, lélekölő konfliktusainak metaforájaként értelmezte, és abban, hogy ezek elkerülhetőek legyenek, szerepe lehetne az oktatásnak. Mivel tudjuk, hogy a társadalmak le tudnak sülyedni a barbarizmus szintjére, Adorno arra kér bennünket, hogy e felismerés birtokában változtassunk azon, miként neveljük-oktatjuk gyermekeinket. Az *Index*ben találhatók olyan indikátorok, amelyek közvetlenül az „erőszakmentesség” és a „sokszínűség tisztelete” értékekhez kapcsolódnak, ezek kötődnek a legszorosabban Adorno gondolataihoz. Azonban az amellől szóló érvek, hogy az embereknek új, más minőségű kapcsolatot kell kialakítaniuk a környezettel, ha az élet forrását meg akarják őrizni, épp olyan meggyőzőek, mint a rasszizmus és más konfliktusok elkerülésének szükségessége. Ehhez hozzátartozik az is, hogy megtanuljuk, milyen hatásai vannak annak, amit fogyasztunk, és ezeket hogyan választhatjuk ki. A brit kormány által kidolgozott dokumentum, amely a fenntartható, környezettudatos és aktív iskolák létrejöttét ösztönzi, már-már azt javasolja, hogy a fenntarthatóság lehetne a fő irányelv, és ennek nyomán kellene az egész tantervet átdolgozni:

„A fenntartható fejlődés a nemzeti tanterv átfogó dimenziójaként jelenik meg [...] ez a tanterv egy olyan jövő elérését tűzte ki célul, amelyben semmit nem tekinthetünk magától értetődőnek [...] egészen más, mint amit ma sok iskolában tanítanak.”²⁰

A mi értékrendünk a tantervről való gondolkodást olyan irányba tereli, hogy az a fenntarthatóság irányába ható cselekvésre ösztönözzön, tükrözzön az emberi jogokat, tegye lehetővé az emberek közötti globális kapcsolatokat, biztosítsa, hogy a gyermekeknek legyen beleszólásuk saját életükbe, és készítse fel őket az aktív és a globális állampolgárságra. Ezen gondolatok köré építve tettünk javaslatot egy új típusú tantervre.

A tanterv címszavai és vázlata

Kétféle tanterv címszavait, témaköreit foglalmaztuk meg a 9. ábrán. A jobb oldalon egy hagyományos tanterv tantárgyait soroltuk fel. Ezt az elmúlt pár száz év során bármely iskolában felismerték volna, és ma is ismerősnek tűnik a világ legtöbb országában. Ha végiggondoljuk kialakulását, arra a következtetésre juthatunk, hogy nem minden gyermek érdeklődésének megfelelően alakították ki, inkább egy elit csoport hagyományos egyetemi tanulmányokra való felkészítését szolgálja. A bal oldalon egy jogalapú, globális, fenntartható kurrikulum címszavai láthatók. Ezek tulajdonképpen nem is témaköröket takarnak, a szándék inkább az, hogy a hagyományos tantárgyakkal, szaktudományokkal azonos státuszt kapjanak.

Az új tanterv értékrendünk, olvasmányaink, tapasztalataink és a kollégákkal történt beszélgetések figyelembevételével készült. Például az alapvető szükségleteket felsoroló tantervi vázlat – élelmiszer, víz, ruházat, fedél, egészség, gondoskodás – kiegészítése egy hongkongi kolléga ötlete volt. „Szun Jat-szen²¹ azt mondta, hogy az élelem, a ruházat, a fedél és a közlekedés tartoznak az alapvető szükségletek körébe.”²² A beszélgetés következményeként a közlekedés témáját meglehetősen kibővíve nagyon fontos elemként építettük be a tantervbe: „Mikor, miért és hogyan közlekednek, mozognak az emberek saját környezetükben és a világban?” Idetartozik még a közlekedési eszközök, a kereskedelem, valamint az országon belüli és az országok közötti migráció témaköre is. Ez lehetővé teszi az inklúzió egyik legfontosabb kérdésének kapcsolódását a tanterv más elemeihez, aminek a gazdaságilag fejlett országokban van létjogosultsága: „Milyen az etikus bevándorlási politika?” Ennek végiggondolása segíthet a gyermekeknek megérteni a bizalmatlanság különböző szintjeit azokkal szemben, akik konfliktusok vagy a szegénység elől menekülve egy új országban keresnek menedéket vagy munkát.



²⁰ Department for Children, Schools and Families (2009): S3: Sustainable school self-evaluation, London, DCSF.

²¹ Kínai politikai vezető a XX. század közepén.

²² Heung, V. (2009) personal communication.

9. ábra

A tanterv címszavainak összehasonlítása

Egy globális, jogalapú tanterv		Egy hagyományos tanterv
Étel		Matematika
Víz		Nyelv és irodalom
Öltözködés	→	Élő idegen nyelvek
Lakhatás/Építkezés		Fizika
Közlekedés	←	Kémia
Egészség és kapcsolatok		Biológia
A környezet		Földrajz
Energia		Történelem
Kommunikáció és kommunikációs technológia		Dizájn és technológia
Irodalom, képzőművészetek és zene		Képzőművészet/rajz
Munka és tevékenységek		Ének-zene
Etika, hatalom, kormányzás		Hittan
		Testnevelés
		Személyi, társadalmi és egészségügyi ismeretek ²³ (Magyarországon: egészségtan)

A 9. ábrán a bal oldali címszavak olyan témákat jelölnek, amelyek mindenütt foglalkoztatják az embereket, bárhol is élnek a világban. Ezek felhasználásával ugyanúgy össze lehet állítani egy tantervet Kína, Burma vagy a Kongói Demokratikus Köztársaság falvaiban és városaiban, mint Angliában és Németországban, így ezek kapcsolatot teremtenek az országok és a különböző körülmények között. A fenti címszavak alapján készült tanterv 3-tól 103 éves korig, az óvodától az általános és középiskolán át a felsőoktatásig használható. Olyan címszavak ezek, melyek – képességeiktől függetlenül – minden gyermek közös tapasztalataihoz köthetők.

Az iskolai környezet közösségeiben zajló tevékenységekkel foglalkoznak, így elősegítik azt, hogy minden gyermek családja hozzá tudjon járulni a tantervekhez. A tevékenységet és a munkát együtt kezeljük, mégpedig azért, hogy az iskolák fel tudják készíteni a gyermekeket arra, hogy a fizetett munkára az életükben jelenlévő sokféle, kiteljesedést jelentő tevékenységként gondoljanak, amiért fizetség jár. Mivel egy ilyen tanterv visszatükrözi azokat a tevékenységeket, amelyekkel az emberek általában foglalkoznak, ezért képes megszüntetni a különbségeket a gyakorlati és elméleti képzés között.

A 9. ábra jogalapú tanterve a C dimenzió 1. szakaszának indikátorai alapján készült (Tanterv mindenkinek, lásd a 10. ábrát).

Most talán itt az ideje fellapozni a tantervi részt. Ezek az oldalak más árnyalatot kaptak, hogy ily módon is kifejezzük a téma különleges státuszát; olyan része ez az *Index*nek, melyet az iskolák esetleg a többitől eltérő módon fognak majd kezelni. Egy rövid bevezető szolgál útmutatóként az indikátorokhoz, amelyeket bárki kibővíthet vagy saját iskolája körülményeihez igazíthat. Minden vizsgált terület alcímekre bontottunk – ez a rész ebben is eltér a többitől. Az eredmény pedig egy tanterv vázlata, amit kellő részletességgel mutatunk be ahhoz, hogy ez alapján egy iskola létrehozza saját tantervét, feltéve, hogy képes újra úgy működni, ahogyan azt még az (angol) Nemzeti tanterv központi irányítása előtt tette. A kérdéseket szakértők bevonásával és széles körű szakirodalom segítségével a lehető legalaposabban átgondoltuk. Ennek ellenére előfordulhat, hogy az *Index* olvasói úgy érzik, valami kimaradt, vagy egyes kérdéseket, problémákat nem megfelelően kezeltünk. Bármilyen megjegyzést, javaslatot szívesen fogadunk. Erre a célra hamarosan létrehozunk egy honlapot: www.tonybooth.org, de e-mailben is elküldhetik kérdéseiket, javaslataikat: info@tonybooth.org.

23 Personal, Social and Health Education (PSHE)

10. ábra

A C dimenzió indikátorai, 1. szakasz: Tanterv mindenkinek

1. A gyermekek felfedezik az étel-miszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.
2. A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.
3. A gyermekek a ruházkodás és a testdíszítés témakörrel ismerkednek.
4. A gyermekek megismerkednek a lakhatás és az épített környezet témakörével.
5. A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.
6. A gyermekek az egészségről/egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.
7. A gyermekek tanulmányozzák a Földet, a naprendszert és a világegyetemet.
8. A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.
9. A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.
10. A gyermekek a kommunikációról, kommunikációs technológiákról tanulnak.
11. A gyermekek irodalomról, képzőművészetekről, zenéről tanulnak, és műalkotásokat hoznak létre.
12. A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.
13. A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.

Minden terület egyfajta mintát követ: vizsgálja az adott kérdést helyi és globális szinten, figyelembe veszi az etikát és a politikát, összeköti a múltat a jelenrel és a jövővel.²⁴ A tanterv formátuma azt a régi hagyományt tükrözi, mely a gyermekek közös élményeiből táplálkozó tantervek kialakítását ösztönözte. A környezeti problémák kiemelt helyet kaptak benne. Minden iskolát arra biztatunk, hogy válasszon magának egy vízforrást: egy patakot vagy folyót a közelben és egyet a világ másik részén.²⁵ Egy folyó megértése bepillantást enged az ott élő emberek mindennapi életébe, az éghajlatba, esetleg még konfliktusaik eredetébe is.

A hagyományos tantervek átdolgozása

A 9. ábrán két nyíl látható. Az egyik azt jelzi, hogy Angliában az általános és középiskolák – javaslatainknak megfelelően keresztntantervi tevékenységeken keresztül – a bal oldali címszavak témaköreivel bővítik tantervüket. Sok iskola már beépítette a javaslatok egyes elemeit az állampolgársággal, fenntarthatósággal, egészséges életmóddal kapcsolatos tanítási és tanulási tevékenységekbe, a keresztntantervi témák, a projektek és a problémamegoldások pedig globális dimenziót kaptak. Az iskolák zöld napokat tartanak, és

megrendezik a fenntarthatóság hetét, csatlakoznak a Fenntarthatóság Évtizede mozgalomhoz, az olimpiai játékok vagy a drámapedagógia eszközeinek segítségével fedezik fel a globális egymásrataltságot, tanulmányozzák a pénzügyeket, az étel-miszer-eket, az etikát, a hatalmat és a kormányzást. Technológiai projekteket indítanak, hogy információt közvetítsenek, felfedezzék az újrahasznosítást, valamint az energiamegőrzést. Arra használják az anyagot, hogy a hagyományos tantervet még inkább közelítsék a gyermekek életéhez és tapasztalataihoz, olyan területeket is érintve, melyek korábban kevesebb figyelmet kaptak, mint például a „ruházat és testdekoráció” vagy a „közlekedés”.

A 21. század tantervének kidolgozása

A 9. ábrán azonban két nyíl van. A második azt jelzi, hogy az alternatív tanterv kidolgozásakor törekedtünk arra, hogy a hagyományos tantervekhez társított tudás feltétlenül benne legyen az új tervezetben. A fizika és kémia tantárgy tartalma beleillik a Föld, a naprendszer és a világegyetem témakörbe, de számos más területhez is kapcsolódnak, különösen a fizika az energia témaköréhez. A biológia megjelenik az étel-miszer-körforgás és az egészség témánál, illetve még koherensebb módon a biodiverzitás értelmezésénél. Természetesen minden iskola azt szeretné, hogy a gyermekek tanuljanak meg írni, olvasni és számolni. Tervezetünk a műveltségre a tanterv minden elemében – főként a kommunikáció területén – gondot fordít.

²⁴ Nes, K. (2003) Why does education for all have to be inclusive education? In Allan, J. (ed.) Inclusion, Participation and Democracy: What is the purpose? London, Kluwer Academic Publishers.

²⁵ Stone M. and Barlow, Z. (2005) Ecological Literacy: Educating our children for a sustainable world. San Francisco, Sierra Club Books.



A történelem szintén minden tematikus egységben helyet kap, eleget téve annak az elvárásnak, hogy összekapcsoljuk a múltat, jelent és a jövőt. Ez összhangban van a (brit) Történelmi Szövetség állásfoglalásával, amit az általános iskolai tanterv kormányzati felülvizsgálatakor fogalmaztak meg 2009-ben.

„Teljes mértékben támogatjuk [...] egy kevésbé előíró és rugalmasabb nemzeti tanterv kidolgozását, mely olyan tantárgyakat tekint a tanulás eszközének, mint a történelem.”²⁶

A matematika szintén kereszttantervi tárggyá válik. Felmerültek olyan aggodalmak, melyek szerint a matematikai ismeretek hierarchikus mivolta megkövetelné, hogy önálló tárgyként tanítsák, míg ha több különböző tantárgyba is beépül, ez akadályozza majd a megértést.

Ugyanakkor a gyermekeknek a matematika megértése iránti motivációja aggasztó, és csak korlátozottan nyújt sikerélményt, ha ezt a tárgyat a valódi világtól elvonatkoztatva tanítjuk. Kereszttantervi tárgyként sem zárja ki azt, hogy a gyermekek összetett gondolatrendszerként foglalkozzanak a matematikával iskolás éveik során. Amikor valamit az eddigtől eltérő módon csinálunk, új megoldandó problémákkal találjuk szembe magunkat.

Összehasonlítások

A Rose Review egyike annak a három beszámolónak, mely a 21. század első évtizedének végén javaslatot tett egy tanterv átdolgozására. Javaslatukat a 11. ábra foglalja össze. Ezek a beszámolók mind olyan elvekre épülnek, melyek az *Index* értékrendjével átfedésben vannak, azonban ismerősebben hangzó tantervi címszavak köré rendeződnek. Annak ellenére, hogy hangsúlyozzák a kereszttantervi tantárgyakat, a címszavakra rányomják bélyegüket a hagyományos elvárások. Mindegyik megpróbálta összeilleszteni

az általános iskolai tanterveket egy tantárgyi alapú középiskolai tantervvel, ez pedig határt szab törekvéseiknek.

Mit lehet elérni a tantervi módosító javaslatokkal?

Sem a Rose Review-t, sem a még átfogóbb Alexander Review-t nem vezette be a kormány, így hát mi sem számítottunk arra, hogy a javaslatainkat azonnal elfogadják. Egyetlen lehetőségünk az, hogy gondolataink ereje párbeszédre hív majd másokat. Bennünket az ösztönöz, hogy tudjuk: az általunk javasolt tanterv sokkal közelebb áll ahhoz, amit az emberek általában az iskolán kívül és az iskolát követően tanulnak, mint egy hagyományos tanterv. Ez az a tanterv, ami pontosabban tükrözi a gyermekek életét, tapasztalatait és jövőjét. Hogy az iskolai tantervet meg kell változtatni, ugyanolyan mély meggyőződésünk, mint az, hogy az embereknek meg kell szabadulniuk az olajtól való függéstől, valamint attól a tévhitől, hogy tovább növelhetik a bolygó más, véges erőforrásainak fogyasztását, és hogy a bolygó képes elnyelni a folyamatosan növekvő mennyiségű hulladékot. Hisszük, hogy ezek a kérdések összefüggenek. Továbbra is optimisták maradunk.



²⁶ Historical Association (Independent Review of Primary Curriculum DCSF 2009)

11. ábra

Új tantervek a régi helyett?

Az általános iskolai tanterv független (kormány által kezdeményezett) áttekintése (Rose Review)	Cambridge általános iskolai beszámoló (Alexander Review)	Nemzetközi bakkalaureátus általános iskolai program ²⁷
Az angol nyelv, a kommunikáció és az idegen nyelvek megértése	Nyelv, kifejezőkészség, műveltség	Nyelv
Matematikai megértés	Matematika	Matematika
Tudományos és technológiai megértés	Tudomány és technológia	Tudomány (természettudományok)
Történelmi, földrajzi és társadalmi megértés	Hely és idő	Társadalmi ismeretek
A fizikai fejlődés, egészség és jó közérzet megértése	Fizikai és érzelmi egészség	Személyi, társadalmi és testnevelés
A művészetek megértése	Művészetek és kreativitás	Művészetek
Vallási nevelés	Hit és meggyőződés	
Állampolgárság	Állampolgárság és etika	



²⁷ www.ibo.org/pyp/curriculum/Index.cfm

Akadályok, erőforrások és támogatás

Az iskolával kapcsolatban álló gyermekek és felnőttek már rendelkeznek azzal a nagy mennyiségű, részletes tudással, ami az iskolafejlesztéshez szükséges. Ez akkor mozgósítható legjobban, ha megosztjuk, és a párbeszéd részeként tekintünk rá.

„A tanulás és részvétel akadályai”, „a tanulás és részvétel támogatásának erőforrásai”, valamint „a sokszínűség támogatása” az *Index* három legfőbb gondolata, alapfogalma, melyek segítenek formába önteni és irányítani ezt a közös tudást, valamint felhívják a figyelmet a még tovább vizsgálandó részletekre annak érdekében, hogy a kellő információk birtokában lehessen majd megalapozott döntéseket hozni. A 12. ábra kérdései összekapcsolják ezt a három fogalmat. Amikor egy széles körű részvétellel járó folyamat során megosztjuk, és az inkluzív értékek kialakításához kapcsoljuk őket, akkor az önvizsgálathoz, tervezéshez és megvalósításhoz felhasználható gondolatokat, ötleteket generálunk az *Index* 4. fejezetében található indikátorok és kérdések nélkül is.

A tanulás és részvétel akadályai

A tanulás és a részvétel nem valósul meg teljes mértékben, amikor a gyermekek „akadályokba” ütköznek. Ezek bárhol előfordulhatnak az iskolai interakciók során: az épületekben és azok fizikai kialakításában; az iskola szervezetében, kultúráiban és irányelveiben; a gyermekek egymás közötti és felnőttekkel való kapcsolataiban; a tanítás és tanulás szemléletében, módszereiben. Akadályokat az iskolán kívül is találhatunk a családokban, közösségekben, az országos és nemzetközi eseményekben és irányelvekben. De ellen kell állnunk a kísértésnek, hogy a tanulás és részvétel akadályait csak olyan helyeken vegyük észre, amelyek felelősségünk határain kívül esnek, ahol nem tudunk megfelelően fellépni velük szemben.

Bár minden akadályt nyugtalanítónak kell találnunk, mégis, amikor kísérletet teszünk az iskolai akadályok megszüntetésére, elsősorban azokra kellene összpontosítanunk, melyek ellen a munkatársak, a gyermekek és családjuk – különösen, ha valamennyien együttműködnek – fel tudnak lépni.

A tanulás és részvétel akadályainak azonosítása nem azt jelenti, hogy rámutatunk, mi a rossz az iskolában. Az inklúzió egy soha véget nem érő folyamat, melybe beletartozik a részvétel és tanulás akadályainak folyamatos feltárása és megszüntetése. Az akadályok felfedése és csökkentésüknek együttműködő szellemben való megtervezése mindig pozitív cselekedet.

Mi válthatja fel a sajátos nevelési igény fogalmát?

A „tanulás és részvétel akadályai” fogalom használata az oktatásban felmerülő nehézségekkel kapcsolatban felválthatja a gyermekek jelenlegi „sajátos nevelési igényű” címkével történő azonosítását. Jelentős korlátai vannak annak a nézetnek, mely szerint a tanulási nehézségek²⁸ megoldhatók a gyermekek ilyen jellegű megbélyegzésével, majd egyéni fejlesztésével. Ha a gyermekek tanulási nehézségeinek okaként elsősorban „hiányosságait” vagy „fogyatékoságukat” nevezzük meg, az eltereli figyelmünket az intézmények összes többi aspektusában fellelhető akadályokról, és elhomályosítja azokat az akadályokat, melyeket a címke nélküli gyermekek tapasztalnak. Ez felerősíti annak lehetőségét, hogy a gyermekeket csak „fogyatékoságukon” keresztül lássuk, nem pedig az egész embert, aki egy sor kirekesztő nyomásnak lehet kitéve.

12. ábra

Akadályok, erőforrások és támogatás

- A tanulás és részvétel mely akadályai merülnek fel az iskolában és közösségeiben?
- Kik szembesülnek a tanulás és részvétel akadályával?
- Hogyan lehet a tanulás és részvétel akadályait a legnagyobb mértékben csökkenteni?
- A tanulás és részvétel támogatásához milyen erőforrások állnak rendelkezésre?
- Hogyan lehet a tanulás és részvétel támogatásához újabb erőforrásokat mozgósítani?
- Hogyan kellene a tanulás és részvétel támogatásának erőforrásait felhasználni?

²⁸ Ebben a kontextusban a nehézségek tágabb, angol fogalomhasználatába beleértjük a Magyarországon használatos tanulási nehézségek, illetve a tanulási zavarok, tanulási akadályozottság fogalmakat is.



A gyógypedagógiai oktatás hajlamos figyelmen kívül hagyni azok számbeli fölényét, akiket nemük, társadalmi helyzetük vagy etnikai hovatartozásuk szerint kategóriákba soroltak. Például Angliában csaknem kétszer annyi fiú kapott „sajátos nevelési igényű” besorolást, mint lány.²⁹ Ez az egyenlőtlenség hasonlóan jelen van a viszonylag gyengén teljesítők vagy a viselkedésszorongással küzdők között is. Ezek a számok évtizedek óta alig változtak, bár nem is szenteltek nekik túl sok figyelmet. Azt sugallják, hogy a tanulási nehézségeknél, a tanulás és részvétel akadályainak közül lehet a nemek és az iskolai feltételrendszer közötti interakcióhoz, és hogy az akadályok csökkentése attól függ, hogy másképpen kezdünk-e gondolkodni és cselekedni a nemekkel kapcsolatban. Az *Index* azt sürgeti, hogy a munkatársak gondolják át, hogyan nyilatkoznak a férfi-, női és más identitások megnyilvánulásairól, és hogyan reagálnak rájuk.

Ha egy gyermeket „sajátos nevelési igényűnek” nyilvánítunk, ez vele szemben alacsonyabb elvárásokhoz vezethet. Ha ehhez még hozzáteszük a „tehetséges” kategóriát, kialakul a gyermekek értékhierarchiája, melyben lesznek a „normálisnál gyengébb”, „normális” és „szupernormális” tanulók. A gyakorlatban egyes gyermekek egyszerre benne lehetnek a „sajátos nevelési igényű” és a „tehetséges” kategóriában is. Sok iskola keményen dolgozik azért, hogy a kategorizálás ellenére minden gyermeket egyformán értékesnek tartson, de mély beidegződésekkel kell megküzdeniük, melyeket a kategóriák csak tovább erősítenek.

Ezért gondosan mérlegelnünk kell, mielőtt valakit „sajátos nevelési igényűnek”, („SNI”) vagy „beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdőnek” („BTMN”) nyilvánítunk, vagy bármilyen más, abnormális viselkedést jelző rövidítést aggatunk rá, mint például „ADHD” (hiperaktivitás és figyelemzavar) vagy „F70” (az enyhe fokú értelmi fogyatékos BNO-kódja). Ha egy gyermeket egy rövidítés szintjére redukálunk – ez az általános gyakorlat – az egy rettenetesen méltatlan cselekedet.

A tanulási nehézségekre adott sztereotip válasz egy külön, differenciált, egyénre szabott tanterv, valamint a pedagógiai asszisztensek állandó odafigyelésének formájában jelenik meg, ami akadályozhatja a többi gyermekkel és felnőttel való kapcsolat kialakulását. Amikor egy tevékenység csoportmunkát kíván, egy pedagógiai asszisztens (aki általában kevésbé jól képzett, mint egy tanár) ül külön egy csoport gyermekkel, akik azért kerültek egy csoportba, mert nekik vannak leginkább nehézségeik a tanúlással. A rengeteg javaslat ellenére, amelyek szerint más megközelítéseket is ki lehetne próbálni, a tanulópár modellnek is megvannak a maga nehézségei. A modell fenntartása tisztelgés a „sajátos nevelési igény” koncepció hatalma előtt, mely korlátozza a segítségnyújtás mikéntjéről való kreatív gondolkodást.

Néhány Helyi Oktatási Hivatal iskoláinak gyakorlatában az „egyéni nevelési igény” váltotta fel a „sajátos nevelési igény” fogalmát. Ennek az előnye az, hogy összehangolta a gyakorlatot és az oktatáspolitikát minden olyan gyermek esetében, akik a kirekesztés valamilyen formájának voltak kitéve az iskolában. De még mindig az egyéni megoldáson van a hangsúly, nem pedig az akadályok megszüntetésén és az erőforrások mozgósításán az intézmény kultúráiban, irányelveiben és gyakorlatában.

Az az elképzelés, hogy a tanulási nehézségeket a „tanulás és részvétel akadályainak megszüntetésével” kellene orvosolni, az *Inklúziós index* 2000-es megjelenését követő évtizedben, részben annak hatására, jelentősen elterjedt. Azonban a fogalom hivatalos dokumentumokban való használatát nem kísérte a korábbi gondolkodásmód elleni fellépés, így a „sajátos nevelési igény” szóhasználat kényszere továbbra is fennmaradt. Ezt találjuk a szakértői véleményekben, a Sajátos Nevelési Igényű Gyermekek Nevelésének, Oktatásának Gyakorlati Útmutatójában³⁰, az egyéni fejlesztési tervekben és az iskolák pénzügyi kimutatásaiban is. Bár törvény nem írja elő, az iskolákat arra biztatják, hogy jelöljenek ki valakit a sajátos nevelési igény koordinátorának.³¹

Az elnevezés alternatíváit, mint például tanulást segítő koordinátor vagy inklúziós koordinátor, jobbnak tartjuk, mert ötletesebb, rugalmasabb reakciókra biztatnak a tanulás és részvétel akadályait és azok csökkentésével kapcsolatban.

Ha a munkatársak maguk szeretnék eldönteni, hogyan is gondolkozzanak a tanulási nehézségekről, akkor csak hivatalos elvárások teljesítésekor használják a „sajátos nevelési igény” kifejezést, és engedjék, hogy a tanulás és részvétel akadályaira épülő alternatív gondolkodás áthassa iskolájuk kultúráit, irányelveit és gyakorlatát! Ez, a fogalmak használatát érintő észrevétel fontos, ha nem akarjuk megengedni, hogy a régi gondolkodásmód újra teret hódítson. Egy,

29 Office for standards in education, (2010) The special educational needs and disability review, London, Ofsted. Megjegyzés: ennek biológiai okai is lehetnek.

30 Department for Education and Skills (2001) The Special Educational Needs Code of Practice, London, DfES.

31 Special Educational Needs Code of Practice and Teacher Training Agency's 'standards for special educational needs co-ordinators'.

„a tanulás és részvétel akadályaival szembenező gyermekből” könnyedén válik „akadályozott gyermek”, ami tulajdonképpen a „sajátos nevelési igényű gyermek” kifejezés eufemizmusa.

A fogyatékoság szociális és individuális (orvosi) modellje

A „sajátos nevelési igény” helyett a „tanulás és részvétel akadályai” fogalom használata azokkal a nehézségekkel kapcsolatban, amelyekkel a gyermekek találkozhatnak, szembeállítja a tanulási nehézségek szociálisdeficit-elméletét az orvosi- vagy individuálisdeficit-elmélettel. Ez a fogyatékoság szociális és orvosi modelljével van összefüggésben. A fogyatékoságot úgy definiálhatjuk, mint „a mozgás-, értelmi vagy érzékszervi funkciók tartós korlátozottsága”,³² bár az „értelmi fogyatékoság” fogalma problémás, és bizonyos esetekben megalapozatlanul utalhat a tanulási nehézségek organikus hátterére.

Magát a fogyatékoságot úgy is tekinthetjük, mint a részvétel akadályait a fogyatékos vagy krónikusan beteg emberek esetében. A fogyatékoság orvosi vagy individuális modellje az akadályokat, melyekkel a fogyatékos embereknek szembe kell nézniük, fogyatékoságuk egyenes következményének tekinti. A szociális modell egyik változata szerint a fogyatékoságot a fogyatékos ember és a társadalmi-fizikai környezet interakciójából származó tapasztalat alakítja ki. Gyakran a fogyatékoságot teljes egészében a környezet hozza létre diszkriminatív attitűdök és gyakorlatok formájában vagy úgy, hogy a részvétel megvalósulása érdekében sikertelenül próbálja az akadályokat megszüntetni. Más esetekben a fogyatékoság a környezet és a fogyatékos vagy krónikusan beteg ember közötti interakcióból származik.

Az iskolák viszonylag keveset tehetnek azért, hogy felülkerekedjenek a fogyatékoságokon, bár a betegség megelőzésére és a biztonságos környezetre fordított figyelem segíthet elkerülni azokat egyes gyermekek esetében. Azonban az iskolák nagymértékben tudják csökkenteni a diszkriminatív attitűdök és tettek által felállított akadályokat, valamint a fogyatékos gyermekek és felnőttek útjába kerülő intézményi akadályokat is. Az iskolákat törvény kötelezi arra, hogy „indokolt módosításokat” eszközöljenek a fogyatékos gyermekek részvételének támogatása érdekében.³³ Az iskola kultúráinak megváltoztatásában óriási szerepet játszana fogyatékos munkatársak foglalkoztatása.

Intézményi diszkrimináció

Az intézmények felépítéséből és működéséből adódó akadályok, amelyek bizonyos csoportok részvételét befolyásolják, beletartoznak az „intézményi diszkrimináció” fogalmába. A Stephen Lawrence – egy fekete tinédzser – által elkövetett gyilkosság után vizsgálat indult: vajon a rendőrség megfelelően kezelte-e az ügyet. A vizsgálatot a Macpherson-jelentés³⁴ foglalja össze, amely felhívta a figyelmet a rendőrségen és más szervezeteken (pl. oktatási intézményeken, egészségügyi hivatalokon, szociális szolgáltatásokon) belül is jelen lévő intézményi faji megkülönböztetésre, bár természetesen a probléma nem korlátozódik a közszférára. Az intézményi rasszizmus az amerikai Stokely Carmichael negyven évvel korábbi definíciója nyomán úgy határozható meg mint „nem szándékos előítéleten, hanem tudatlanságon, meggondolatlanságon és rasszista sztereotípiákon alapuló diszkrimináció, mely hátrányos helyzetbe hozza a nemzeti kisebbségekhez tartozó embereket”. Az intézményi diszkrimináció azonban tágabb fogalom, mint a rasszizmus. Az is beletartozik, ahogyan az intézmények hátrányos helyzetbe hoznak embereket³⁵ anyagi helyzetük, nemi vagy etnikai hovatartozásuk, fogyatékoságuk, társadalmi helyzetük, szexuális beállítottságuk, vallásuk, meggyőződéseik/hitük vagy életkoruk miatt. Az intézményi diszkrimináció mélyen beágyazódik a kultúrákba, és befolyásolja, hogy mit gondolunk egyes emberekről, hogyan viszonyulunk hozzájuk. Hogy jelen van-e az intézményi diszkrimináció, az az adott intézmény összes munkatársának a felelőssége.

Elképzelhető, hogy egy új munkatárs tevékenységére épp a már korábban is meglévő intézményi diszkrimináció gyakorol nyomást – tehát minden egyes kolléga felelős a megörökölt diszkriminatív gyakorlatok által okozott fájdalmakért. Az intézményi diszkrimináció korlátozza a részvételt, az oktatásban pedig akadályozza a tanulást. A sorozatos diszkrimináció következtében a tanulmányi eredmények gyengülnek, emiatt az emberek nem tudnak magasabb végzettséget szerezni, és így kisebb eséllyel képesek elhelyezkedni. Az iskolában azt is eredményezheti, hogy a munkatársak között a helyi közösségek nem kapnak megfelelő képviselőt. Az inklúzió fejlődése szembesíti az embereket saját diszkriminatív gyakorlatukkal, attitűdjükkel és intézményi kultúráikkal, ez pedig igen fájdalmas folyamat.

A fajok, a nemek, a társadalmi nemek (gender) és osztályok, a fogyatékoság, az életkor és a vallás szerinti hátrányos megkülönböztetés, a homofóbia és a transzfóbia mind egy töről fakad, azaz sokan nem tolerálják a másságot, és hatalmukkal visszaélve kialakítják, állandósítják az egyenlőtlenségeket. Mivel az emberek általában tájékozottabbak faji vagy a nemekkel kapcsolatos kérdésekben, mint a

32 Disabled People's International, (1982) Proceedings of the First World Congress, Singapore: Disabled People's International

33 Department for Education and Skills (2006) Implementing the Disability Discrimination Act in schools and early years settings, London, DFES. Magyarországon: az 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról; az 1997. évi LXXVIII. törvény az épített környezet alakításáról és védelméről; a 20/2012. (VIII. 31.) Emmi-rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról

34 Macpherson, W. (1999) Stephen Lawrence inquiry (Macpherson report) Command Paper 4261, vol 1, London, Stationery Office.

35 Ibid para 6.34

fogyatékoság témájában, kevésbé vannak annak tudatában, mekkora az egyén és az intézmények szerepe a fogyatékoság létrehozásában. Ha az iskola kritikátlanul és egyhangúlag elfogadja egy gyermek kirekesztését fogyatékosága vagy „tanulási nehézséggel küzdő” címkéje miatt, ez kimeríti az intézményi diszkrimináció fogalmát.

A másság iránti intolerancia összefügg a „monokulturalitással”, amiből következően az intézmények vagy csoportok számára egyfajta életmód és a hozzá tartozó identitások számítanak az egyetlen elfogadható létezési formának. Amikor az emberek úgy érzik, hogy nem fogadják el őket a monokulturális intézményekben, ezt az elutasítást a fajok, a fogyatékoság, a nemek szerinti diszkriminációként élik meg. A 21. század első évtizedeiben európai politikusok, de sok olyan ember és szervezet is, akik/amelyek egyébként az egyenlőtlenségek csökkentését támogatják, felemelték szavukat a „multikultúra” ellen.³⁶ Véleményük szerint a multikultúra annak eszközéeként, hogy a különböző etnikumok egymás mellett élését segítse, megbukott. Miközben azonban elutasították a multikultúra egy bizonyos formáját, akarva-akaratlanul is a monokultúra folytatását, ezáltal az intézményi diszkriminációt támogatták.

Az *Index* segít az iskoláknak a komplex, nyitott multikulturális gyakorlat kialakításában, ami az antidiszkriminációs irányelvek kidolgozásával válik fenntarthatóvá. Az irányelvek olyan kormányzati dokumentumok alapján fogalmazódtak meg, mint például a 2010-es egyenlőségi törvény (Magyarországon a több ízben módosított 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról), sőt túl is mutatnak azokon.

Minden ilyen igényt helyezzünk olyan kontextusba, ahol az iskola kimondottan érzékeny minden tagjának sokszínűségére. Ezzel a diszkriminációellenes irányelvek a helyükre kerülnének, mert az iskola közös értékeit helyeznék előtérbe, nem pedig a törvényi előírásoknak igyekeznének megfelelni.

A tanulás és részvétel támogatásának erőforrásai

A tanulás és részvétel akadályainak csökkentése együtt jár az erőforrások mozgósításával. Az iskola számára komoly erőforrást jelent, amikor az értékek világossá válnak, és az iskola közösségeiben elterjednek. Létrehozza a fejlesztés közös irányát, megalapozza a döntéseket, és segít a konfliktusok megoldásában. Az inkluzív értékek a tanulásban és az iskolai életben a fokozódó részvétel állandó katalizátoraivá válnak. Az áttekinthetőségnek és a koherenciának köszönhetően erőforrássá válik

az elvi alapú beavatkozások – így a különböző címeken futó fejlesztési programok – összevonása is. Csakúgy, mint az akadályok, az erőforrások is jelen vannak az iskola minden aspektusában; kultúráiban, irányelveiben és gyakorlatában; az épületekben, osztálytermekben, berendezésekben, könyvekben, számítógépekben; a tantestületben és a technikai személyzetben, a gyermekekben és fiatalokban, a szülőkben/gondviselőkben és a közösségekben.

Mindig több erőforrás áll rendelkezésre a tanulás és részvétel támogatására, mint amennyit egy intézmény éppen felhasznál. Az iskolán belül komoly tudás halmozódik fel arról, hogy mi gátolja a gyermekek tanulását és részvételét. Az *Index* egyik fő célja, hogy segítsen az iskoláknak méríteni ebből a tudásból saját fejlődésük érdekében.

A gondolat, hogy a sokszínűség a tanulás erőforrása lehet, áthatja azokat az indikátorokat, amelyek a gyermekek egymás közötti és felnőttekkel való együttműködéséről szólnak. A gyermekeknek azon képességében rejlik erőforrások, hogy képesek irányítani saját tanulásukat és játékukat, illetve segíteni tudják mások játékát, tanulását és részvételét, nagymértékben kihasználhatlanok csakúgy, mint a munkatársak azon képessége, hogy segíteni tudnák egymás fejlődését.

Az inkluzív elvekre épülő módosított tanterv javaslata minden témakört összekapcsol helyi és globális szinten is, ez pedig elvezet oda, hogy az iskolák helyi erőforrásaikból merítve felelhetnek meg a tantervnek. Mivel az új tanterv szorosan kötődik a gyermekek és helyi közösségek életéhez, értelemszerűen a helyi emberi és tárgyi környezet is a tanterv erőforrásává válik. Az osztályterem határai kitágulnak: befogadják a környezetet, majd azon túl az egész világot.

A sokszínűség támogatása

Amikor a gyermekeknek és fiataloknak a „sajátos nevelési igényükből” adódó nehézségeit látjuk megjelenni, természetesnek tűnhet, ha arra gondolunk, hogy a támogatás mi más lehetne, mint hogy több szakembert biztosítunk egyes tanulók mellé nehézségeik leküzdése érdekében. Mi jóval tágabb értelemben használjuk a „támogatás” fogalmát: beleértünk minden olyan tevékenységet, amely növeli az iskola azon képességét, hogy megfelelő módon tudja kezelni a gyermekek és fiatalok sokszínűségét, miközben mindenkit egyformán értékesnek tart. Tehát azok az erőfeszítések, hogy felfedjük és csökkentjük a tanulás és részvétel akadályait, valamint, hogy mozgósítsuk az erőforrásokat – ezek mind segítő tevékenységek.

Mivel definíciónk szerint az inkluzív tanítás- és tanulásfejlesztés segítő tevékenység, a segítség mindenkor kiterjed a munkatársakra, a gyermekekre és családjukra is. Amikor a tanulási tevékenységet úgy tervezzük meg, hogy minden

³⁶ Alibhai-Brown. Y (2000) After multi-culturalism, London, Foreign Policy Centre
Phillips. T (2004) Guardian, May 28th, 2004

tanuló részvételét segítjük, az egyéni támogatás szükséglete csökken. Segítséget nyújtunk, amikor a tanárok az összes tanuló szükségleteit szem előtt tartva megtervezik az óráikat, felismerve, hogy a gyermekek nem ugyanarról a szintről indulnak, eltérő tapasztalataik vannak, és nem egyforma a tanulási stílusuk, vagy az, ahogyan egymást segítik. Ha leülünk egy gyermekkel, aki a biodiverzitásról szóló lecke szakkifejezéseinek megértésével küszködik, egyenértékű azzal, ha átismétlünk egy

tevékenységet, hogy az közös tapasztalatként ülepedjen le a gyermekekben, minden gyermek tudását bővítse, és mindenki értse a használt nyelvezetet. Egyéni segítséget minden esetben azzal a szándékkal nyújtunk, hogy nagyobb önállóságra ösztönözzünk: növekedjen a gyermek tanulási kapacitása, valamint a felnőttek és gyermekek erőforrásai, hogy jobban be tudják őket vonni a tanulási tevékenységekbe.



Az önvizsgálat segédanyagai

Az olyan iskolafejlesztést, amely egy értékrenden, az akadályok, a támogató erőforrások és a lehetőségek azonosításán alapul, csak többé-kevésbé szisztematikusan lehet megvalósítani. Részt vehet benne néhány ember, csoport vagy az egész iskola. Az *Index* dimenziói, szakaszai, indikátorai és kérdései további keretet kínálnak, amely messze ható párbeszédre készíti a felnőtteket és a gyermekeket arról, mi legyen az iskolafejlesztés következő lépése. Szisztematikusan felhasználhatók az intézmény felülvizsgálatára, inkluzív fejlesztési tervének kidolgozására és annak megvalósítására is. Ha még nem került rá sor, ezen a ponton érdemes áttekinteni az indikátorok listáját az 1. fejezetben, valamint az indikátorokhoz tartozó kérdéseket a 4. fejezetben, különös tekintettel a szerkezetükre, illetve arra, hogy a kérdések miként pontosítják a főcímként megadott indikátorok jelentését.

Dimenziók és szakaszok

Az *Index* segédanyagaival történő felülvizsgálat a fejlesztési lehetőségeket a következő három, egymással kölcsönhatásban lévő dimenzió mentén kutatja: **inkluzív kultúrák kialakítása, inkluzív irányelvek kidolgozása és inkluzív gyakorlatok bevezetése.**

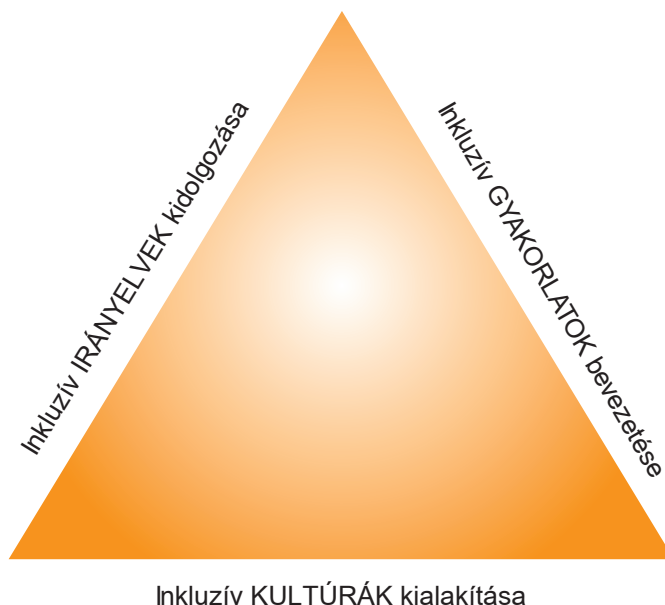
A 13. ábra azt mutatja be, hogyan függenek össze a dimenziók, a 14. ábra pedig a dimenziók tartalmát összegzi.

A világ számos országában sok iskola használta már az *Index*-et, és tapasztalataik alátámasztják, hogy ezeknek a dimenzióknak nagy jelentőségük van az iskolafejlesztés strukturálásában: az iskolafejlesztés elméletének részét képezik. Bár mindegyik egy központi fejlesztési területet képvisel, átfedésben vannak egymással. A kultúrák és az irányelvek hatását csak a gyakorlat nyújtotta bizonyítékokból tudjuk lemérni. Mint ahogy az értékeket a tettek megfigyelése révén érthetjük meg, az irányelvek természetének megértése is a gyakorlatot befolyásoló próbálkozások megfigyelésén múlik. Attól, hogy egy dokumentumra ráírjuk: „irányelvek”, az még semmilyen fontos értelemben nem válik azzá, hacsak nem képviseli nyíltan azt a szándékot, hogy megváltoztassa a gyakorlatot. Megvalósítási stratégia híján egy úgynevezett „irányelveket” tartalmazó dokumentum mindössze üres szóhalmaz marad, ami csak arra jó, hogy a tanfelügyelőket és a látogatókat lenyűgözze.

13. ábra

Az Inklúziós index

Az iskolafejlesztés dimenziói



A dimenzió: Inkluzív kultúrák kialakítása

Ez a dimenzió egy biztonságos, elfogadó, együttműködő, ösztönző, barátságos közösséget hoz létre, ahol mindenkit tisztelet övez. Közös inkluzív kultúrák alakulnak ki, melyek a munkatársakhoz, a gyermekekhez és szüleikhez/gondviselőikhez, a környező közösségekhez és mindenki máshoz is eljutnak, aki az iskolában vagy az iskolával dolgozik. Az inkluzív kultúrák értékei az irányadók az irányelvekkel kapcsolatos döntések meghozatalakor és a napi gyakorlatban, így a fejlődés koherens és folyamatos. A változás iskolai kultúrákba való beágyazódása biztosítja, hogy az inkluzív értékek a felnőttek és gyermekek identitásába is beépüljenek, és ezeket az iskolába újonnan érkezőknek is továbbadják.

B dimenzió: Inkluzív irányelvek kidolgozása

Ez a dimenzió biztosítja, hogy az inklúzió a teljes iskolafejlesztési tervet áthassa és mindenkit érintsen. Az irányelvek részvételre ösztönzik a gyermekeket és a munkatársakat attól a pillanattól fogva, hogy betették a lábukat az intézménybe. Arra készítik az iskolát, hogy felkarolja a környék minden gyermekét, és csökkentse a kirekesztés veszélyét. A segítő irányelvekhez tartozik minden olyan tevékenység, amely növeli az intézmény azon képességét, hogy megfelelően, azaz mindenkit egyformán tiszteletben tartva tudjon reagálni a sokszínűségekre. A támogatás minden formájának egységes keretrendszere van, amely mindenki részvételét és az egész iskola fejlődését biztosítja.

C dimenzió: Inkluzív gyakorlatok bevezetése

Ez a dimenzió annak kidolgozásáról szól, hogy az inkluzív értékeknek és irányelveknek megfelelően mit és hogyan tanítunk, illetve tanulunk. Az inkluzív értékek hatását a tanulási tevékenységek struktúrájára a „Tanterv mindenkinek” szakaszban dolgoztuk ki (lásd a 123–160. oldalt). Ez a tanulást a helyi és globális szintű tapasztalathoz, valamint a jogokhoz köti, és beépíti a fenntarthatóság kérdéseit is. A tanítás és a tanulási tevékenységek során figyelembe veszik az iskolában a diákok sokszínűségét. A gyermekeket arra ösztönzi, hogy legyenek aktív, gyorsan reagáló, kritikus tanulók, akik egyben egymás tanulásának erőforrásai is. A felnőttek együttműködnek, így mindannyian felelősek minden gyermek tanulmányaiért.

A kultúrák jelentősége

A kultúrák dimenziót szándékosan helyeztük a háromszög alapjára, mert szerepe kiemelten fontos. Egy iskola kultúrái akkor tarthatók fenn nagy valószínűséggel, ha az irányelvek és gyakorlatok hatással vannak rájuk. Ám a kultúrák viszonylagos állandósága a közösségek, intézmények és rendszerek fejlődését egyszerre teszi lehetővé és bonyolulttá. A kultúrákon keresztül a változást nemcsak fenntartjuk, hanem szembe is szegülünk vele.

A kultúrák viszonylag állandó életmódok, amelyek emberi közösségeket hoznak létre, és amelyeket emberi közösségek alakítanak ki. A kultúrák a nyelven és az értékeken, a közös történeteken, történelmen, tudáson, készségeken, meggyőződéseken, szövegeken, művészeteken, tárgyakon, formális és informális szabályokon, rituálékon, rendszereken és intézményeken keresztül jönnek létre és fejlődnek ki. A kultúrák kialakíthatják, megerősíthetik vagy vitathatják a hatalmi különbségeket. Közös vélemény formálnak arról, hogyan történnek a dolgok, és hogyan kellene történniük. Segítik az identitások kialakulását, azt, hogy az emberek viszontlássák magukat egy csoport tevékenységeiben, ahol elismerik és megerősítik őket. Ha azonosulunk egy csoport tevékenységeivel, az arra motivál, hogy az újonnan érkezőknek bemutassuk a csoport működését. Az identitáshoz hasonlóan a kultúrák is több, egymással

interakcióban álló hatás nyomán formálódnak, ezért összetettek. Tükrözik az emberekre ható különböző és hasonló benyomásokat, ezért általában egymással átfedésben lévő szubkultúrák hálózatát foglalják magukba. A kultúrák feladata, hogy tükrözzék ezt a pluralitást. Általában kerüljük az erkölcsi világgép, az ethos vagy az intézményi klíma kifejezéseket, melyek korlátozott képet nyújtanak az iskoláról: olyat, amelyet az intézmény vezetői közvetítenek, nem pedig mindenki közös tapasztalatának tükröképét. A kultúrákba beletartoznak azok az explicit és implicit szabályok, melyek a látogatók és az iskolához nem kötődő emberek azonosítását, a rájuk való reagálást szabályozzák. Az inkluzív kultúrák azt a felismerést támogatják, hogy sokféle életmód és identitásforma létezhet egymás mellett, amelyek egymás közötti kommunikációja gazdagít, és a hatalmi különbségek félretételét teszi szükségessé. A közösség tagjai bármilyen változást identitásvesztésként élhetnek meg, és elutasítják azt, ha a tevékenységekből hiányzik a rugalmasság és a változatosság. A közös értékek által összetartott inkluzív kultúrák szívesen fogadnak be új tagokat, ezért állandóan készek a változásra.

Minden dimenzió két szakaszra oszlik, amint ezt a 15. ábra keretterve, valamint a 177. oldal is mutatja. A kerettervben jól áttekinthető az iskolafejlesztési terv. Az iskolák átgondolhatják, az egyes szakaszokban min szeretnének változtatni annak érdekében, hogy az iskolát mint egységet fejleszthessék.

Indikátorok és kérdések

A 4. fejezet – az Indikátorok és kérdések – az *Index* leghosszabb terjedelmű része. Ez a mi válaszuk arra a kérdésre: „Hogyan befolyásolják az inkluzív értékek az iskolák összes aspektusát?” Az indikátorok a fejlesztés általunk javasolt irányait fogalmazzák meg. Minden szakasz legfeljebb 14 indikátort tartalmaz, melyek segítségével áttekinthetjük a jelenlegi helyzetet a fejlesztés prioritásainak meghatározása érdekében. Ezek olyan főcímek, amelyek egy, az inkluzív iskolafejlesztés mellett elkötelezett iskolának segítenek rámutatni a lehetséges fejlesztési célokra. Egy-egy kérdéskör jelentőségét – mint például a nemzeti hovatartozás vagy a fogyatékoság – úgy emeljük ki, hogy a téma végig jelen van az indikátorokban, és nem önálló indikátorként szerepel. A nemekkel kapcsolatos problémák saját indikátort kaptak, de sok más helyen is megjelennek. Mivel a problémás, fejlesztendő területek több helyen is felbukkannak a kérdésekben, ez határt szab annak, mennyire tudjuk csupán az indikátorokra fókuszálva meghatározni a fejlesztés célkitűzéseit.

A kérdések meghatározzák, pontosítják az indikátorok jelentését. Gondolkodásra készítetnek egy adott indikátorról, és előhívják az iskolával kapcsolatos már meglévő tudást. Hatékonyabbá teszik az iskola jelenlegi helyzetének vizsgálatát, újabb fejlesztési tevékenységekhez adnak ötleteket, valamint a haladás értékelésének kritériumaiként is szolgálnak. Az emberek gyakran csak akkor látják az *Index* gyakorlati hasznát, amikor elmélyülnek a kérdések részleteiben. Vannak iskolák, amelyek úgy kezdik használni az *Index*-et, hogy a kollégák közül néhányan elkezdnek együttműködni, és megbeszélnek néhány kérdést. Az indikátorokat és kérdéseket arra is használhatjuk, hogy segítségükkel párbeszédet kezdeményezhetünk az értékekről, az értékek és tettek kapcsolatáról.

Minden kérdéssor végén lehetőség van további kérdések megfogalmazására. Ily módon a felnőttek és a gyermekek minden iskolában elkészíthetik saját *Index*üket úgy, hogy adaptálják, módosítják a meglévő kérdéseket, és hozzáteszik a sajátjaikat.

Néhány indikátor és kérdés olyan témákat feszeget – például az épületek akadálymentességét, a sajátos nevelési igényről szóló szakértői véleményeket, a felvételi eljárásokat –, amelyekben az iskoláknak a fenntartóval közös felelősségük van. Reméljük, hogy az iskolák és a fenntartók konstruktívan tudnak együttműködni, aminek eredményeképpen elkészülnek az akadálymentesítés tervei, kidolgozzák a szakértői vélemények beszerzésének menetét, illetve a felvételi eljárások rendjét, mégpedig úgy, hogy mindez elősegítse az iskola körzetében élő összes tanuló részvételét a többségi oktatásban.

Egyes iskolákban a munkatársak arra a következtetésre juthatnak, hogy adott pillanatban nem kívánnak bizonyos indikátorokkal foglalkozni, vagy azok más fejlődési irányt mutatnak, mint amerre az iskola tartani szeretne.

Az iskolák különböző módokon reagálnak, és saját elvárásaiknak megfelelően módosíthatják a segédanyagokat. Azonban a módosításokat el kell vetni, ha azért kerülne rájuk sor, mert egy indikátor vagy kérdés kellemetlen kihívás elé állítja az iskolát.

Másutt előfordulhat, hogy az indikátorok és kérdések egyszerűen nem relevánsak az adott iskola profilja miatt. A nem koedukált vagy egyházi iskolák például nem kívánják körzetük minden tanulóját felvenni. Mindazonáltal gyakori, hogy az ilyen iskolák munkatársai is szeretnék megtervezni intézményük inkluzív fejlesztését, és saját céljaiknak megfelelően módosítják az indikátorokat és a kérdéseket. Az inkluzív változások tekintetében velük szemben is ugyanazok az elvárások például a Nemzeti tantervet illetően vagy a fogyatékosággal, nemzeti hovatartozással, nemi egyenlőséggel kapcsolatban, mint más iskolákban. Amikor az *Index* először megjelent, nem számítottunk rá, hogy a speciális iskolák fejlesztését is motiválja majd. Az *Index* egyértelműen arra ösztönzi az iskolákat, hogy a környezetükben élő valamennyi gyermeket felvegyék. Számos speciális iskola arra használta az *Index*-et, hogy házon belül megszüntessék a gyermekek és munkatársak részvételének akadályait.



15. ábra

Keretterv

Inkluzív kultúrák kialakítása	
Közösségépítés	Inkluzív értékrend megteremtése
Inkluzív irányelvek kidolgozása	
Iskola mindenkinek	A támogatások összehangolása
Inkluzív gyakorlatok bevezetése	
Tanterv mindenkinek	A tanulás megszervezése

Kérdőívek

Az *Index* 5. fejezetében 4 kérdőívet találunk, amelyeket arra használhatunk, hogy párbeszédre ösztönözzünk, és az iskolafejlesztés prioritásaival kapcsolatos első gondolatokat elindítsuk a gyermekekben, a szülőkhöz/gondviselőkhöz és a munkatársakban. Az első kérdőív az indikátorokra épül, és mindenkinek ajánljuk, aki valamilyen módon kapcsolatban áll az iskolával. Használata a kérdésekre való hivatkozással javasolt, hogy az adott indikátor jelentését pontosan értsük. A másik három kérdőív a szülőkhöz és a gyermekekhez szól. Ezek csak úgy, mint az indikátorok és a kérdések, annak figyelembevételével készültek, milyen hatása van az *Index* értékrendjének az iskolákra. A munka során a kérdőívek rendkívül hosszúra sikerültek, le kellett őket rövidítenünk. Nagymértékben motiváló volt látni, ahogyan az értékrend ilyen praktikus mondatokká változott. Az iskolák bátran módosíthatják ezeket is, lerövidíthetik vagy saját céljaiknak megfelelően adaptálhatják őket.

A segédanyagok használata

A kérdőívek használatáról az *Index* következő fejezetében bővebben is szó lesz, elsősorban arról, hogyan használhatók széles körű részvételen alapuló folyamatokban. Nyomatékosan szeretnénk hangsúlyozni, hogy a segédanyagok használatának nem csupán egyetlen helyes módja van. Az inkluzív iskolafejlesztést bármi kiválthatja a következők közül: ha behatóan foglalkozunk az értékekkel; ha látjuk, mennyire fontos az egymást átfedő kezdeményezéseket integrálni; ha megkérdőjelezzük a tervezett és tapasztalt tanterveket; ha használjuk a „tanulás és részvétel akadályai”, a „tanulás és részvétel támogatásának erőforrásai” és a „támogatás” fogalmakat, hogy változtassunk a tanulási akadályokkal kapcsolatos gondolkodásmódon; ha építünk a kultúrák szerepére a változások fenntartásakor és elutasításakor. Mindezeket a tevékenységeket egyenként, egymástól függetlenül is lehet végezni, de ezek azok a fő kérdéskörök, amelyek az *Index* indikátorainak és kérdéseinek kidolgozását előmozdították. Összegyűjtöttük őket, hogy lehetővé tegyük annak feltárását, mi zajlik jelenleg az iskolában, és min kellene változtatni az inkluzív iskolafejlesztés elősegítése érdekében.



3. Szavakból tettek – az *Index* a gyakorlatban



Szavakból tettek – az *Index* a gyakorlatban

Ha valaki eljutott eddig a pontig, ha olvasott az inklúzióról, és elgondolkozott rajta, ha megfogalmazta, milyen lépéseket tenne ebbe az irányba, máris egy inkluzív folyamatban találja magát. Egy iskola vagy bármely intézmény fejlesztésében az *Index* használata a segédanyagokkal való ismerkedéssel indul. A 3. fejezetben arra teszünk néhány javaslatot, hogyan is lehetne ezekkel dolgozni. Tudjuk, hogy felhasználásuk módja függ a rendelkezésre álló időtől és attól is, hogy pozíciónkból adódóan hogyan tudunk meggyőzni másokat; ám az is lehet, hogy valaki jobb, saját módszert talál.

Ebben a fejezetben tovább erősítjük azt a gondolatot, hogy az indikátorok és kérdések használata segíthet tettekre váltani az inkluzív értékeket, csökkenteni az akadályokat, mozgósítani az erőforrásokat és integrálni az új kezdeményezéseket. Bemutatjuk, hogyan lehet az inklúziót elősegíteni az egymást átfedő fejlesztési fázisokkal, valamint az azokban található feladatokkal. Bárki, aki az *Indexet* használja, el tud végezni néhányat ezekből. Arra biztatunk mindenkit, hogy az értékekről szóló folyamatos párbeszéd mind az öt fejlesztési fázist kísérelje végig.

Fenntartjuk azt a célt, hogy az iskolákban az *Indexet* használó felnőttek és gyermekek együtt kötelezzék el magukat amellett, hogy az inkluzív iskolafejlesztés és az együttműködésen alapuló megvalósítás révén az inkluzív értékeket tettekre váltják. Bemutatjuk, hogyan lehet az *Index* segédanyagait felhasználva elérni ezt a célt, miközben a tervezés a helyzethez alkalmazkodva rugalmas marad. Ha valahol az *Indexet* csak apró részleteiben – például az iskola egyetlen aspektusára vagy egyetlen tanár munkájára fókuszálva – kezdik használni, az ott is olyan párbeszédet indíthat el, amelyek nyomán az inklúzió egyre szélesebb körben és egyre mélyebben terjed majd el az intézményben. De bármilyen formában is használja valaki az *Indexet*, a cél nem lehet más, mint fenntartható, inkluzív intézményfejlesztés, nem pedig egy projekt lebonyolítása segédanyagainak felhasználásával.

Az inklúzióhoz vezető utak	53
1. fázis: Első lépések	56
2. fázis: Közös helyzetelemzés	64
3. fázis: Tervezés	69
4. fázis: Megvalósítás	70
5. fázis: A fejlődés áttekintése	73

Az inklúzióhoz vezető utak

A 2. fejezetben az inkluzív iskolafejlesztés számos olyan módját vitattuk meg, amelyeket az *Index* segítségével egy egységes szemléletté, módszerré alakíthatunk. Az *Index* indikátorai és kérdései úgy jöttek létre, hogy három, egymással összefüggő kérdésre adott választ részletesen feldolgoztunk:

- Milyen következményei vannak az iskolára nézve az inkluzív értékek tettekre váltásának?
- Hogyan hangolhatjuk össze, hogyan ötvözhetjük az oktatásfejlesztés különböző elveken alapuló törekvéseit?
- Hogyan szüntethetjük meg a tanulás és részvétel akadályait, és hogyan mozgósíthatjuk az erőforrásokat a tanulás és részvétel támogatása érdekében?

Mivel az *Index* indikátorait és kérdéseit e fenti kérdések alapján fogalmaztuk meg, azok az inkluzív iskolafejlesztést támogatják úgy, ahogy az a 16. ábrán látható. Az ábra azt mutatja, (a) hogyan indul el az inkluzív fejlődés abból a gondolatból, hogy az értékeket váltsuk tettekre, (b) abból az igényből, hogy a különböző fejlesztési módszereket ötvözzük, illetve (c) csökkentsük az akadályokat, és mozgósítsuk az erőforrásokat; amikor mindehhez az társul, hogy az *Index* indikátoraival és kérdéseivel foglalkozunk, a felülvizsgálat említett három iránya további megerősítést kap.

Reméljük, hogy az indikátorok és a rengeteg kérdés, melyeket hozzájuk rendeltünk, új, tartós segítséget nyújtanak majd a felnőttek és a gyermekek részvételéhez az oktatásban, kritikus használatra ösztönöznek, és általuk felmerülnek majd olyan kérdések is, amelyekre mi nem gondoltunk. Tehát ha valaki a 16–17. oldalon található indikátorokhoz vagy a 178–179. oldalon lévő indikátor-kérdőívhez lapoz, és elkezdli összevetni az indikátorokat a kérdésekkel, máris az *Index* lényegénél jár. Ezt támasztja alá az 1. *Index*-beszámoló is, amely ennek az új kiadásnak a teszteléséért felelős koordinátor tanácsait tartalmazza egy olyan iskolaigazgató számára, aki nem tudott részt venni az első koordináló értekezleten.

A 3. fejezetben számos beszámoló olvasható az *Index* használatának tapasztalatairól. Mint minden más ebben a könyvben, ezek is azt a célt szolgálják, hogy újabb ötletekre sarkalljanak, nem pedig egy tökéletes gyakorlatot akarnak bemutatni.

Az *Index*-folyamatot úgy is elképzelhetjük, mint egy iskolafejlesztési ciklust – ez látható a 17. ábrán –, bár itt kissé szisztematikusabbnak tűnik a fejlesztés, mint amilyen az egy igazi iskolában lenni szokott. A gyakorlatban az egyes fázisok fedik egymást, és nem különálló periódusok. A folyamatosan fejlődő iskolákban az egyes fázisokban zajló tevékenységek párhuzamosan is történhetnek.

16. ábra

Az inkluzív intézményfejlesztés támogatása az *Inklúziós index*szel



Az 1. fázisban a tervezőcsoport megtanulja, hogyan lehet az *Index*szel dolgozni. Lehet, hogy sikerül ezt azonnal beépíteni iskolafejlesztésük menetébe, lehet, hogy nem, azonban ha fejlesztési törekvéseiket fenn akarják tartani, mindenképpen fontos kidolgozni az *Index*-folyamat integrációjának stratégiáját.

A későbbiekben minden fázist tovább részletezünk, és bemutatjuk a feladatokat is – ahogy ez a 18. ábrán látható –, majd e fejezet további részében alaposan ki is fejtjük azokat.

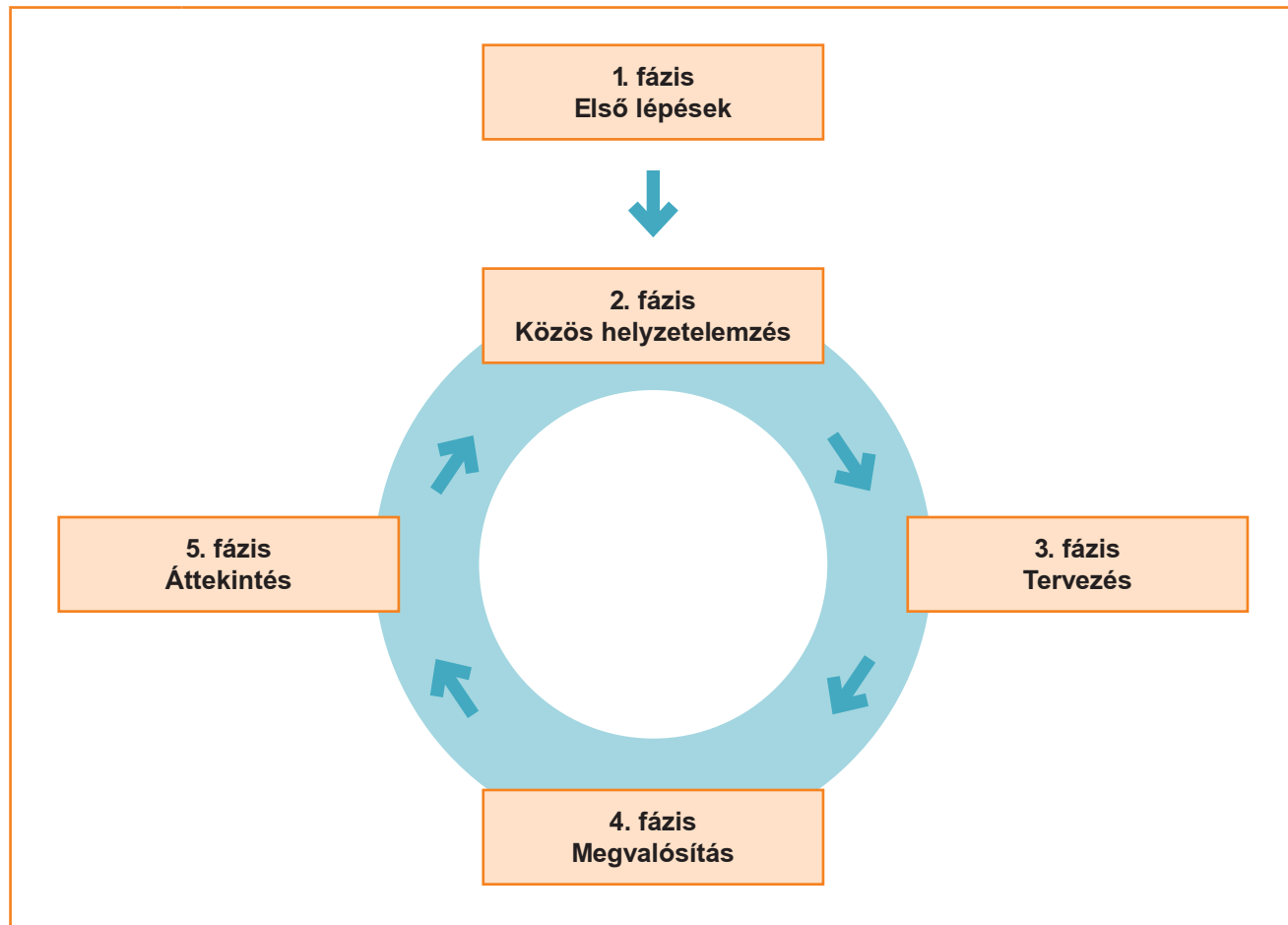
1. *Index*-beszámoló

Levél egy iskolaigazgató kollégának

Ha semmi mást nem is olvasol el, a 178–179. oldalt (indikátorok, kérdőív) érdemes fénymásolni, és kirakni a faliújságra. Ezt azért ajánlom, mert ebben a két oldalban tulajdonképpen minden benne van, ami az *Index*. Ha iskolaigazgató volnék, minden iskolafejlesztéssel kapcsolatos témában innen tájékozódnék először. Az *Index* 3 dimenzióra tagolódik (kultúrák, irányelvek és gyakorlatok). Véleményem szerint ezek a legtöbb dolgot le is fedik. Ha megnézed az utolsó szakaszban (a tanulás megszervezése) felülről a harmadik sort, ezt találod: „A gyermekeket arra ösztönözzük, hogy kritikusan gondolkodjanak.” Most lapozz a 163. oldalra, ahol egy kérdéssort találsz, amely pontosítja az előbbi indikátor jelentését. Ezek a kérdések ugyanúgy használhatók a munkatársak fókuszcsoportjaiban, mint az önvizsgálatra vagy akár a felső vezetés munkájának ellenőrzésére. És ez csak egyetlen címszó! A struktúra minden címszó esetében ugyanez. Keresd meg a címszóhoz tartozó kérdéseket a könyvben! Az *Index* lényege, hogy akkor is jól használható, ha csak néhányat választunk ki a kérdések közül. Tehát ismétlem: ha igazgató lennék, talán öt, esetleg nyolc kérdést választanék, és ezeket beépíteném a felülvizsgálati vagy felügyeleti eljárásokba. Azért jó, ha a 178–179. oldal kéznél van, hogy mindig tudjam, mi is van benne. A 11. és a 15. oldalt is hasznos fénymásolni, mert ezek jól összegzik, mi is az *Index*, és mit is kínál. A projektben részt vevő többi kolléga azt mondta, hogy első tájékozódás céljából a fenntartónak is küldtek ezekből a lapokból. Egy tanácsadó a Norfolk-i Megyei Tanácstól
Norfolk County Council

17. ábra

Egy *Index*-folyamat/egy fejlesztési ciklus



1. fázis: Első lépések

- Kezdjük el – ahol és ahogy tudjuk!
- Állítsuk össze a tervezőcsapatot!
- Kérjünk segítséget!
- Dolgozzunk inkluzív szemléletben!
- Tájékozódjunk!
- Mindent dokumentáljunk!
- Használjuk az indikátorokat és a kérdéseket!
- Összpontosítsunk az értékekről szóló párbeszédre!
- Alakítsunk ki egy közös nyelvet: inklúzió, akadályok, erőforrások, a sokszínűség támogatása!
- Tekintsük át a változást és a fejlődést az iskolában!
- Gondoljuk át a beavatkozások integrációját!
- Tanulmányozzuk a kerettervet!
- Kezdjük el az akadályok elhárítását az *Index* segítségével!

2. fázis: Közös helyzetelemzés

- Figyelemfelkeltés.
- Hallgassuk meg a munkatársak véleményét!
- Hallgassuk meg a gyermekek véleményét!
- Hallgassuk meg a szülők/gondviselők és a helyi közösségek tagjainak véleményét!
- Vitassuk meg a fejlesztés prioritásait!
- Integráljuk a konzultációkat mindennapjainkba!

3. fázis: Tervezés

- Tekintsük át a prioritásokat!
- A prioritások kerüljenek a fejlesztési tervbe!

4. fázis: Megvalósítás

- A prioritásokat váltsuk tettekre!
- Tartsuk fenn a fejlődést!

5. fázis: A fejlődés áttekintése

- Tekintsük át és ünnepeljük meg az eredményeket!
- Mondjunk véleményt az *Index* használatáról!
- Gondoljuk át a következő lépéseket!

1. fázis: Első lépések

Kezdjük el – ahol és ahogy tudjuk!

Több ezer ember használta már az *Index* korábbi kiadásait, tehát tudjuk, milyen változatos módon lehet ezt megtenni. Mint bármely más könyv, ez is új ötletek forrásaként hasznosítható például feladatok összeállításakor, tanításkor, vagy amikor különböző közegekben emberekkel dolgozunk.

Ebben a fejezetben azzal foglalkozunk, hogyan járulhat hozzá az *Index* az iskolafejlesztéshez, amit nem feltétlenül a tantestületnek kell kezdeményeznie, kiindulhat a gyermekektől, a szülőktől/gondviselőktől vagy a diákönkormányzattól is. A 2. *Index*-beszámolóban az első értekezletről ír egy olyan inklúziós koordinátorként dolgozó tanár, akit iskolája delegált, hogy az *Index* új kiadásának tervezetével dolgozzon. Korábban úgy láttuk, hogy megvannak a maga korlátai annak, ha egy ilyen csoporttal vágunk bele az *Index*szel folyó munkába, de rájöttünk, hogy ez a forma sikeresen indítja el a folyamatokat, ezért ideálisnak mondható. Az olyan értekezlet, ahol kialakul a párbeszéd, egy sikeres lépés az inklúzió irányába, és akár maradandó nyomot is hagyhat.

Állítsuk össze a tervezőcsapatot!

Ahogy a tanári beszámoló is utal rá, az *Index*szel zajló munka egyik célja, hogy egységes, inkluzív iskolafejlesztési szemlélet alakuljon ki. A tervezőcsapat további értekezletein az ehhez vezető stratégiát kellene kidolgozni. Ha az iskolában a szokásos ellenőrzési és fejlesztési tevékenységekkel párhuzamosan egy újabb csoport kezd el dolgozni, az többletteleher a munkatársaknak, és kételyek merülhetnek fel az iskola tevékenységeinek koherenciájával, valamint a változások fenntarthatóságával kapcsolatban is.

Előfordul, hogy az *Index*szel folytatandó munkát a már működő, iskolafejlesztést tervező csapat kezdeményezi. Bárhogyan is indul el a folyamat, a csoportot lehetőség szerint ki kell bővíteni, hogy a tanári kar, a technikai személyzet, a szülők/gondviselők, a gyermekek és a fiatalok is képviselve legyenek benne. Szintén fontos, hogy a csoport tükrözze az iskola nemi és etnikai összetételét. A munka előrehaladtával újabb tagokat is beválaszthatunk. Egy nagy középiskolában akár minden tagozatnak lehet saját tervezőcsapata, amely egy központi csoporthoz kapcsolódik.

Az *Index* segédanyagait a csoport minden tagja számára hozzáférhetővé kell tenni. Az iskolák

saját, belső használatra fénymásolhatják vagy elektronikus formában bocsáthatják rendelkezésre az anyagokat.

Kérjünk segítséget!

Az iskolák általában hasznosnak találták, ha valaki, aki az *Index* bevezetésében tapasztalattal rendelkezik, segít nekik. Az *Index* használata gyakran azzal kezdődik, hogy megbeszéléseket folytatnak egy ilyen emberrel. A külső segítő meg tudja ítélni, hogyan lehetne a legjobban elindítani a folyamatot, illetve bevonni abba a munkatársakat és másokat is. Segítsége megkönnyítheti a hozzáférést az anyagokhoz, megnyugtathatja a résztvevőket, hogy nem feltétlenül kell nagy, komoly megterheléssel járó feladatokat vállalniuk. Fontos ugyanakkor, hogy a külső *Index*-segítő arra biztassa a munkatársakat, a gyermekeket és a szülőket/gondviselőket, hogy érezzék magukénak ezt a munkát, és erősítse bennük azt az érzést, hogy van beleszólásuk az iskola fejlesztésébe.

Voltak, akik hasznosnak tartottak egy úgynevezett „kritikus barátot” is bevonni a tervezőcsapatba. Ő is lehet külsős, de olyan, aki jól ismeri az iskolát; segít, ugyanakkor szembesít a problémákkal, és reagálásra kész. Segít az iskola részletes átvilágításában, a munkatársak, a szülők/gondviselők és a gyermekek véleményének, nézeteinek összegyűjtésében és elemzésében. A kritikus barát szerepére felkértek között voltak már más iskola tanárai, oktatási szakértők, a fenntartó munkatársai, pedagógiai szakpszichológusok és tudományos munkatársak. Egy általános és egy középiskola arra használta fel az *Index* adta lehetőséget, hogy szorosabbra fűzzék a két iskola kapcsolatát. Tették ezt úgy, hogy egymás fejlesztőpedagógusait kérték fel kritikus barátoknak.

Azonban bárki is legyen a kritikus barát, nagyon fontos, hogy elkötelezetten, hosszú időn keresztül kísérelje végig a folyamatot, és talán jobb, ha a tervezőcsapat tagjai lesznek egymás kritikus barátai, mint ha olyan valaki, aki nem tudja vállalni, hogy legalább egy éven keresztül részt vegyen a megbeszéléseken. A csapat minden tagja legyen hajlandó szelíden provokálni a kollégáit, hogy véleményüket bizonyítékokkal támasszák alá, és vonják le a megfelelő következtetéseket az iskolával kapcsolatban.

Fantasztikus nyitóértekezletünk volt. Jól átgondoltam, hogy kiket hívok meg. Ott volt a felettesem az iskolavezetés képviselőjeként, egy állami gondoskodásban nevelkedő gyermek, akinek szakértői véleménye is van, egy ázsiai lány, aki tehetséggondozásban vesz részt, egy sportos, „nagyemő macsó” fiú édesanyja, a fenntartó részéről pedig egy pályaválasztással és egy gyermekvédelemmel foglalkozó, iskolánkban adminisztrátorként is dolgozó kolléga. Az éppen ráérő tanár kollégákat is meghívtam.

Az értekezletet kötetlennek terveztem, ezért gondoskodtam némi nassolnivalóról – elképesztő, hogy mire képes egy kis aprósütemény és egy kis szőlő. Egyszerű bevezető után a résztvevők háromfős csoportokban két igaz és egy hamis állítást mondtak magukról bemelegítésképpen, csak hogy mindenki megszólalhasson. Mindenki elmondta azt is, mit gondol az inklúzióról, végül arra a konszenzusra jutottunk, hogy „mindenki bevonását” értjük alatta.

Beszéltünk az akadályokról is. A gyermekek elmondták, mennyire igazságtalannak érzik, hogy a két utolsó évfolyamon tanulók megússzák a büntetést ugyanazokért a viselkedéssel kapcsolatos problémákért, melyeket az alsóbb évfolyamokon nem tolerálnak a pedagógusok – ezzel a tanárok és a szülők is egyetértettek. Figyelemre méltó, hogy a tanárok, a szülők és a gyermekek is ugyanazt a problémát vetették fel a kommunikációval kapcsolatban. Ha egy gyermeket kiküldenek az osztályból, egy teljes hét is eltelik, mire a szülő erről levélben értesül. Az iskola alig használ papírt, azt feltételeztük, hogy a szülőknek van internet-hozzáférésük, viszont sok helyen nincs otthon számítógép. Bár az iskolában hozzáférhetők, sok szülőnek nem volt bátorsága használni ezeket. Még a szülői értekezleteken sem kaptak információt a szülők gyermekeikről – azt vártuk, hogy majd online megnézik otthon. A dohányzás kérdése is felmerült. A menzán dolgozók ugyanoda járnak cigarettázni, mint a két végzős évfolyam.

Egyaránt voltak pozitív és negatív megjegyzések. A sajátos nevelési igénnyel kapcsolatos kérdéseket illetően egyetértettünk abban, hogy e téren jó a kommunikáció, és a kollégiumi bizottság, illetve az iskolai diákönkormányzat (diáktanács) remekül működik. Rengeteg nagyon jó erőforrása van az iskolának, ezeken azonban nagy a nyomás, mivel az iskola egyre bővül, hiszen igen népszerű.

Megbeszéltük, hogy félévente két alkalommal találkozunk az előrehaladás érdekében. A többiek ráébredtek, hogy ez csak a kezdet, és az *Index*szel zajló munka az anyag részleteiben való elmélyülést követően mélyreható változásokat hoz majd. Megmutattam az *Index*et annak a kollégának, aki az iskola önértékelési beszámolóit készíti, és aki azt gondolta, hogy jó az az anyag, amit eddig használt. Az *Index* lehetőséget nyújt arra, hogy az iskolafejlesztési terv felülről induló kezdeményezéseit megfordítsuk. Ezt nem tettük volna meg az *Index* segítségével. Megtehettük volna – és meg is kellett volna tennünk –, de az *Index* indította el a változást, és nekem ez tetszik.

Inklúziós koordinátor
Winterburn High School

Dolgozzunk inkluzív szemléletben!

Ha egymás kritikus barátai leszünk, és a tárgyalástól a párbeszéd irányába mozdulunk el, az már egy inklúziós folyamat. A tervezőcsapatnak az inklúziós gyakorlat modelljévé kell válnia az iskolában, mely együttműködő, ügyel arra, hogy mindenki véleményét meghallgassák nemétől, háttérétől, társadalmi státuszától függetlenül, és hogy senki se uralja a megbeszéléseket. A csapat tagjainak érezniük kell, hogy bízhatnak egymásban, szabadon és bátran elmondhatják a véleményüket. A csapat minden tagjának úgy kell véleményt nyilvánítania, hogy az párbeszédre ösztönözzön. A nézeteltéréseket úgy kell kezelni, mint egy olyan erőforrást, ami előreviszi a csoport gondolkodását.

Tájékozódjunk!

Fennállhat a kísértés, hogy úgy gondoljunk az inklúzióra és a kirekesztésre, mint olyan valamire, ami csak bizonyos helyeken történik, és csak bizonyos embereket érint. Mi úgy tekintünk az inklúzióra, mint ami egyformán érint felnőtteket és gyermekeket, bennünket és másokat, munkahelyi és otthoni cselekedeteinket. Az inklúzió előtérbe helyezése és a kirekesztés csökkentése érdekében tehát fel kell fedoznunk saját értékeinket, előítéleteinket, meggyőződéseinket, a tanulás és részvétel akadályaihoz, valamint a kirekesztéshez fűződő saját tapasztalatainkat. A bizalom kialakulásával párhuzamosan a csoport tagjai egyre bátrabban merik (f)elismeri saját előítéleteiket, illetve azok tetteikre gyakorolt hatását.

1. tevékenység: Inklúziós és kirekesztő élmények azonosítása

Páros munka keretében a pár tagjai idézzenek fel olyan alkalmakat, amikor úgy érezték, hogy megbecsülik/nem becsülik meg, kirekesztik őket, és mondják el, ezek az események hogyan befolyásolták érzelmeiket, viselkedésüket és elért eredményeiket!

Mindent dokumentáljunk!

Egy jó feljegyzés nagyon értékesnek bizonyul majd, ha az előző három, hat vagy tizenkét hónapban elért haladásról kell beszámolni. Segít észben tartani, hogy célszerű gyűjteni az előrehaladás bizonyítékait, amelyeket majd bemutatunk a többieknek. Ezek lehetnek reflexiók, kérdések, fényképek, értekezletekről, eseményekről szóló feljegyzések. A munka előrehaladtával néhányan írhatnak közös naplót is. Különösen fontossá válhat azoknak a lépéseknek a leírása, amelyek az iskolafejlesztés érdekében történtek.

Egy ilyen dokumentációba kerülhetnek gyakorlatokat bemutató leírások, fényképek, filmek, valamint a felnőttek és gyermekek munkái. Közös reflexió alapjaként ez is hozzájárulhat a további lépésekhez.³⁷ Nagy lendületet adhat a folyamatnak,

ha az éppen tanulmányaikat végző munkatársak szakdolgozatukhoz, disszertációjukhoz vagy egyéb feladatukhoz használják fel az Indexszel folytatott munkát, és ebbe kollégáikat is bevonják.

Használjuk az indikátorokat és a kérdéseket!

Jó, ha a munka legelején, már az első értekezleten rátérünk az Index lényegére azzal, hogy bemutatjuk az indikátorokat és a kérdéseket. A 3. Index-beszámoló arról szól, hogyan mutatta be az Indexet egy nagy középiskola igazgatóhelyettese szkeptikus kollégáinak, míg a 4.-ből megtudjuk, hogyan változott meg villámgyorsan a tanárok véleménye az inklúzióról, miután elkezdtek megbeszélni az egyik indikátor kérdéseire adott válaszaikat.

**3. Index-beszámoló****Szembesülés a valósággal**

A fenntartó (Helyi Oktatási Hivatal) által szervezett bevezető képzést követően a St Simon Schoolban az igazgatóhelyettes bemutatta az Indexet a kollégáknak. Létrejött egy koordinálócsoporthoz a következő tagokkal: igazgató, igazgatóhelyettes, gyógytornász (aki ezen felül is segítette a gyermekeket), a hallássérülteket segítő munkatárs, egy az ebédidő alatt kisegítő szülő, a gondnok, aki egyben az iskola igazgatótanácsának is tagja. A Helyi Oktatási Hivatalban dolgozó egyik kolléga lett a kritikus barát. Az iskolában már korábban nyíltan beszélgettünk az inklúzióról, ami számunkra azt jelentette, hogy a sajátos nevelési igényűként kategorizált gyermekeket többségi osztályokban kellene oktatni. Az igazgatóhelyettes a következő beszámolót készítette az Index bemutatásáról:

„Az első értekezleten elmagyaráztam [...] a teljes folyamatot [...]. Elvégeztünk egy feladatot [az indikátorokkal]... Azután végigmentünk a kérdéseken, és beszélgettünk róluk. Amikor elkezdtük, határozottan azt állítottuk, hogy inkluzívak vagyunk, sosem utasítanánk el senkit, és sok minden eszünkbe jutott, amit már megtettünk. Amikor azonban elkezdtünk az Index kérdéseivel foglalkozni, azt is láttuk, mennyi minden van, amit viszont még nem tettünk meg...”

³⁷ Dahlberg, G., Moss, P. and Pence, A. (2007) Beyond Quality in Early Childhood Education and Care, Languages of Evaluation, 2nd edition, Abingdon, Routledge.

A Garside Comprehensive Schoolban az igazgatóhelyettes kiosztotta a kérdőíveket a kollégáknak, majd beszélni kezdett hozzájuk. Azzal kezdte, hogy az *Index*-folyamat a teljesítmény támogatásának és fenntartásának egy módja:

„Azzal kezdtem, hogy az inklúzió [...] nem az [...], hogy mindenkit mindig boldoggá akarunk tenni, és hogy nincsenek szabályok [...]. Úgy mutattam be [az *Indexet*], mint egy lehetőséget iskolánk számára, mely kíméletlenül feltárja, hol is tartunk mint inkluzív eredményeket elősegítő közösség [...]. Megtörtént a bemutatás. Az igazgató is hozzátette, amit gondolt, aztán kísértelt, és hagyta, hogy a folyamat elinduljon. Ha el tudják képzelni ezt a 140 embert a nagyteremben arról vitatkozni, hogy mi mindent fognak majd megvalósítani [...]! A mellékvágányon álló inklúzióból fő irányvonal lett. Néhányan még háromnegyed hatkor is ott ültek, és beszélgettek már negyed négy óta, mert a folyamat során valami arra ébresztette rá őket, hogy <<hoppá, hát ez a miénk – rólam is szól és arról a lányról is ott [aki sajátos nevelési igényű]. Tulajdonképpen mindannyiunkról szól.>>”

A koordinálócsoporthoz jól kell ismernie az indikátorokat és a kérdéseket. A 16. ábra a 53. oldalon összefoglalja, hogy amikor ezeket a kultúrák, irányelvek és gyakorlatok részleteinek feltárására használjuk az iskolákban, hogyan ösztönöznek egyúttal párbeszédre, miként hangolják össze az elvi alapú beavatkozásokat, szüntetik meg az akadályokat, illetve mozgósítják az erőforrásokat. Javasoltunk néhány olyan tevékenységet, amelyek segítik ezt a folyamatot.

2. tevékenység: Kedvenc kérdések

Kérjük meg a csoport tagjait, hogy még az értekezlet előtt nézzenek át legalább néhány indikátort a hozzájuk tartozó kérdésekkel együtt az *Index* 4. fejezetében, és válasszanak ki megvitatásra egy olyan kedvenc kérdést, amely szerintük az iskola számára fontos problémát feszeget. Mindenki mondja el a kérdését, hogy hol található, és miért fontos. Az is jó, ha a csoportvezető 3 vagy több olyan kérdést választ ki az *Index* különböző részeiből, melyekről azt gondolja, hogy vitát generálnak, és arra készítetik az embereket, hogy jobban megismerjék az anyagokat. Néhányan azt tapasztalták, hogy bármilyen kérdést választanak ki, megvitatásuk az iskola fő problémáinak megbeszéléséhez vezet.

3. tevékenység: A problémák azonosítása az indikátorok segítségével

Ennek a tevékenységnek az a célja, hogy az indikátorok segítségével azonosítsunk olyan problémákat, amelyeket érdemes tovább vizsgálni. Az indikátorok teljes listája a 16–17. oldalon található. Ezeket vagy kérdőív segítségével (lásd a 178–179. oldalt) vagy az indikátorokat egy-egy kártyára írva érdemes jobban megvizsgálni. Az emberek egyénileg töltsék ki a kérdőívet, majd hasonlítsák össze válaszaikat a többiekével, hogy a különbségeket megbeszélhessék. A másik ötlet az, hogy az indikátorkártyákat négy csoportba rendezzük aszerint, hogy mennyire illik az adott állítás az iskolára. Minden indikátorra négy válasz adható: „határozottan egyetértek”, „részben egyetértek”, „nem értek egyet”, „több információra van szükségem”.

A szortírozós feladatnál e négy válasz szerint osszuk négy csoportra a kártyákat. A „több információra van szükségem” választ akkor adjuk, amikor nem értjük pontosan az indikátor jelentését, vagy nincs elegendő információnk, hogy dönthessünk. Minden indikátor jelentését a hozzá tartozó kérdéssor teszi egyértelművé a 4. fejezetben. A kérdőív végén említsünk meg három olyan dolgot, ami tetszik és három olyan területet, amit a fejlesztés prioritásaként választanánk ki. Ez utóbbiakat a csoport végül vitassa meg!

A 3. tevékenység arra is lehetőséget ad, hogy megvitassuk a kérdőívek használatának jelentőségét. A kérdőívek részletes elemzése, a grafikonok, oszlopdiagramok, táblázatok összeállítása időigényes lehet, és késleltetheti a tényleges fejlesztőmunka kezdetét. Fontos, hogy ne feledjük: a munkatársakkal, a szülőkkel vagy a gyermekekkel történő konzultációkor ne a teljes kérdőívre, hanem a prioritásokra koncentráljunk, hiszen ezek összegzik a fejlesztendőknek ítélt területeket! Minden indikátort úgy fogalmaztunk meg, hogy az igenlő, „egyetérték” választ pozitív értékelésnek tekintjük. Néha az emberek iskolájukat inkluzívabbnak tartják, mint amilyen az valójában. Amint a csoport tagjai között nő a bizalom, és egyre inkább úgy érzik, hogy őszinték lehetnek egymással, az iskola egyre kevésbé tűnik inkluzívnak. Ezért álljunk le egy kis időre a kérdőívek használatával, és vizsgáljuk meg, mennyit léptünk előre az inkluzív fejlődésben!

4. tevékenység: Válasz a C1 szakaszra: Tanterv mindenkinek – A mindenki számára megfelelő tanterv kidolgozása

A csoport megbeszélheti, milyen válaszokat adott a C1szakasz indikátoraira. Ez valószínűleg eltérő eredményeket mutat majd az általános és középiskolákban, bár mindkettőt tantervi korlátozások kötik. Ezután beszéljék meg a 2. fejezet 35–40. oldalán található alternatív tanterv melletti érveket.

- o Mennyire ésszerű az a tantervi struktúra, amit a C1 indikátorai és kérdései javasolnak?
- o Milyen mértékben használhatók fel a C1 aspektusai egy hagyományos tanterv módosításához?
- o Hogyan tudna a csoport másokat is bevonni a tantervek tartalmával kapcsolatos párbeszédbe az Index segítségével?

5. tevékenység: Bizonyítékok megbeszélése

A csoport válasszon egy olyan indikátort, amivel kapcsolatban az iskola jól teljesít, és egy másikat, ahol komoly fejlesztésre szorul! Mindkét esetben bizonyítékokkal támasszák alá véleményüket! Értékeljék, mennyiben segített ebben az, hogy az indikátorokat összevetették a kérdésekkel!

6. tevékenység: A többi indikátor és kérdés áttekintése

Ezt a tevékenységet az értekezletek között javasoljuk elvégezni. A koordinálócsoporthoz tagjainak meg kell ismerniük az Index kérdőíveit és kérdéseit, ha az első tevékenység kapcsán ez nem történt volna meg. Látni fogják, hogy egyes kérdések az iskola olyan aspektusát célozzák, amely könnyen megváltoztatható, míg más kérdések mélyebb és átfogóbb változásokról szóló gondolkodást indíthatnak el. A következő értekezleten beszéljék meg mindazt, amin elgondolkodtak!

Összpontosítsunk az értékekről szóló párbeszédre!

Az indikátorok és kérdések megismerése valószínűleg értékekről szóló vitákat is eredményezett. A csoport folytassa ezt a vitát, nyisson párbeszédet az A21 indikátorhoz („Az iskola közös inkluzív értékeit teremti”) kötődő értékekről! A csoport tagjai nézzék meg a 23–29. oldalon az értékrendet, és hogy ez miként fogalmazódik meg az iskolára vonatkozó állítások formájában (3. ábra a 28. oldalon)!

7. tevékenység: Értékek és cselekvés

A csoportot osszuk alcsoportokra, mindegyik alcsoport válasszon egy értéket, vizsgálják meg a jelentését, és beszéljék meg, hogy az adott érték elfogadása mely tetteket erősíti, illetve gyengíti az iskolában! A megbeszélések eredményét osszák meg a csoportban!

- o Hogyan változnának az iskolában zajló tevékenységek, ha általánosan elfogadottá válna egy inkluzív értékrend?
- o Milyen mértékben mozdítanák elő a változásokat az iskolában a munkatársak és gyermekek között zajló, értékekről szóló párbeszéd?

Alakítsunk ki egy közös nyelvet: inklúzió, akadályok, erőforrások, a sokszínűség támogatása!

Jó ötletnek tartjuk, hogy a koordinálócsoporthoz tagjai egyeztessék az Index fogalmaival kapcsolatos nézeteiket, mielőtt a többieknek bemutatnák azokat. A 8., 9. és 10. tevékenység akkor működik igazán, ha a résztvevők már elolvasták azokat az indikátorokat és kérdéseket, amelyek ezekre a fogalmakra építenek. Az Indexet használók azt tapasztalták, hogy az

inklúzióhoz, az akadályokhoz, az erőforrásokhoz és a sokszínűség támogatásához való viszonyuk átértékelődik és fejlődik a munka során.

8. tevékenység: Mi az inklúzió?

A koordinálócsoporthoz ossza meg saját és az iskolában dolgozók véleményét az inklúzióról az A2.4 indikátor („Az inklúzió mindenki számára növekvő részvételt jelent”) segítségével! Ezután nézzék meg az 1. ábrát a 13. oldalon, amely összefoglalja az Index inklúziószemléletének aspektusait, majd egymás után minden elemet röviden beszéljünk meg! Az első az „értékekből tettek” gondolat, amit a 23–29. oldalon fejtettünk ki.

Az inklúzióról szóló beszélgetések gyakran határozott nézeteket tárnak fel. Bár nem valószínű, hogy az Index inklúziószemléletének minden aspektusával mindenki egyetért, abban azért reménykedünk, hogy van értelme úgy tekinteni rá, mint ami minden felnőttet és minden gyermeket figyelembe vesz, illetve az iskolák kultúráinak, irányelveinek és gyakorlatának módosítását foglalja magába. Azokat a mélyebb nézetkülönbségeket, amelyek túlmennek ezen a széles körű konszenzuson, egyszerűen el lehet fogadni, vagy hosszabb távon meg lehet oldani.

9. tevékenység: Akadályok és erőforrások

A koordinálócsoporthoz, miután elolvasta a 2. fejezet 41–45. oldalán a tanulás és részvétel akadályairól, valamint a tanulást és részvételt támogató erőforrásokról szóló részt, gondolkozzon el ezeken a fogalmakon! Gondolják át a következő kérdéseket:

- A tanulás és részvétel mely akadályai merülnek fel az iskolában?
- Kit érintenek a tanulás és részvétel akadályai?
- A tanulás és részvétel támogatásának mely erőforrásai vannak jelen a felnőttekben, a gyermekekben és a környezetben az iskolán belül és kívül?
- Hogyan lehet további erőforrásokat mozgósítani a tanulás és részvétel támogatása érdekében?

A felnőttekben, a gyermekekben és a környezetben rejlő erőforrások mozgósítása az egész Indexben hangsúlyt kap, ezért talán érdemes lenne a csoport tagjainak megvizsgálni, ez a gondolat hogyan hatja át az indikátorokat és a kérdéseket. Hangsúlyos a tantervvel kapcsolatban is, például a C1 szakaszban – minden tantervi területet helyi és globális szinten is össze kellene kapcsolni –, valamint az A1.7 indikátorban, de több másikban is.



10. tevékenység: Mit jelent a sokszínűség támogatása?

A támogatás tágabban értelmezett fogalmát a 45. oldalon mutatjuk be: „... minden olyan tevékenység, amely növeli az iskola azon képességét, hogy a sokszínűségre mindenkit egyformán értékesnek tekintve tudjon reagálni.” A koordinálcsoport gondolja át a következő kérdéseket:

- o Mely tevékenységek tekinthetők támogatásnak az iskolában?
- o Milyen hatással van az iskolában dolgozók munkájára az Index támogatásról megfogalmazott definíciója?
- o Milyen hatással van a támogatások koordinálására az Index által megfogalmazott definíció?



11. tevékenység: Az iskolafejlesztés tervezésének áttekintése

A csoport tagjai vizsgálják meg a jelenlegi fejlesztési tervet! Beszéljék meg a fejlesztés tervezésének menetét a B11 indikátor kérdéseinek segítségével: „Az iskolában széles körű részvételen alapuló fejlesztési folyamat zajlik”. Ezután tekintsék át a fejlesztés tervezését a következő kérdések segítségével:

- o Hogyan és miért változott az iskola az elmúlt egy év során?
- o Mit tartalmaz a terv, milyen mértékben tükrözi a már lezajlott és a folyamatban lévő változásokat?
- o Milyen fejlesztési tevékenységek zajlanak, amelyek nincsenek benne a tervben?
- o A tervben megfogalmazott prioritások milyen mértékben támogatják az inklúziót?
- o Hogyan valósul meg a terv?
- o Hogyan lehetne javítani a tervezési folyamaton, a terv tartalmán és megvalósításán?

Tekintsük át a változást és a fejlődést az iskolában!

Az Index lehetőséget ad annak áttekintésére, hogyan is megy végbe a fejlődés az iskolában. Az iskolák nagyon eltérő módon közelítik meg az iskolafejlesztés megtervezését. Van, ahol egy nagy csoport viszonylag szisztematikusan együttműködik. Más iskolákban egy egészen kis csoport, esetleg egyetlen ember állít össze egy írásos dokumentumot. Az Index minden esetben tud segíteni a fejlesztési terv elkészítésében. Azt reméljük, hogy az Index azok számára is egyértelművé teszi a munkatársak, a gyermekek és fiatalok, valamint családjaik szélesebb körű, mélyebb bevonásának előnyeit, ahol más, nem részvételalapú szemléletet követnek.

A legtöbb iskola sokféle iskolafejlesztési tevékenységet végez, amelyek nem is jelennek meg az iskolafejlesztési tervben. Ezek általában az iskolán belüli kezdeményezések, vagy helyi, esetleg országos felhívásra, vagy tanfelügyelői látogatás hatására valósulnak meg. Az Index-csoport készítsen ezekről listát, és értékelje, vajon milyen mértékben erősítik vagy gyengítik az inkluzív iskolafejlesztést!



Gondoljuk át a beavatkozások integrációját!

Az iskolák sokféle okból kapcsolódhatnak be a különböző tevékenységekbe: a munkatársak és szülők lelkesedésének, a finanszírozási lehetőségeknek vagy a kormány részéről érkező nyomásnak a hatására. Olykor a kormány új kezdeményezései új címkét adnak a tevékenységeknek, melyek kicsit háttérbe szorítják a már folyamatban lévőket. Nem biztos például, hogy a „tantermen kívüli tanulást”³⁸ sikerül összehangolni azzal, ahogyan a kollégák építenek a gyermekek otthoni tapasztalataira.

38 Department for Education and Skills (2006) Learning outside the classroom manifesto, London, DfES.



12. tevékenység: „Gazdaságos” törekvések

A csoport tekintse át azokat a beavatkozásokat, kezdeményezéseket, programokat, amelyek az előző évben akár az iskola fejlesztési tervének keretében, akár attól függetlenül valósultak meg, illetve azokat, amelyeket a jövőben terveznek végrehajtani! Ezután nézzék meg a 30. oldal 5. ábráján az inkluzív oktatásfejlesztés címszó alatt található tevékenységlistát! Majd következzen a 32. oldalon a kormány javaslata arról, hogyan lehetne jobban bevonni az iskolákat a globális és a fenntarthatósággal kapcsolatos kérdésekbe! Észre kell vennünk, hogy az Index egyetlen elven alapuló fejlesztési koncepciója mindkettőt támogatja. A csoport figyeljen a hosszú távú, egész iskolát érintő, elkötelezett iskolafejlesztésre helyezett hangsúlyra is a 31. oldalon vázolt programokkal, kezdeményezésekkel szemben! A párbeszédhez a következő kérdéseket javasoljuk:

- Milyen mértékű az átfedés a beavatkozások, kezdeményezések és programok között az iskolában?
- Hogyan lehetne jobban koordinálni a kezdeményezéseket és programokat?
- Hogyan lehetne a programokat és kezdeményezéseket jobban integrálni az iskola mindennapi tevékenységeibe?
- Egy értékrend hogyan tudna segíteni a beavatkozások összehangolásában és megvalósításában?

között. Legyenek figyelemmel arra is, hogy egy jó tervben arányosan vannak jelen a rövid, a közép- és a hosszú távú fejlesztési elképzelések!

A 60. oldalon a 4. tevékenység arra tesz javaslatot, hogyan mutassa be a csoport a kollégáknak a C1 szakaszt, amely a mindenki számára megfelelő tanterv kidolgozásáról szól.

A keretterv e szakaszában a bejegyzések attól függenek, mennyire mélyül el az iskola a tantervi részben. Az iskolák általában azért fejlesztik tanterveiket, hogy közelítsék azokat a gyermekek tapasztalataihoz, és hogy aktuális kérdésekről szóljanak. Például a környezeti fenntarthatósággal és a globális állampolgársággal kapcsolatos keresztantervi átkötések ebbe a szakaszba kerülnek.

13. tevékenység: A prioritások támogatása, a beavatkozások megtervezése

Talán világos, hogy amikor az egyik dimenzióban kiválasztunk egy prioritást, a többi dimenzióban is a prioritást támogató változásra van szükség ahhoz, hogy a fejlődés megtörténhessen. Például, ha fejlesztési prioritásként kiválasztjuk a B dimenzióban az iskolai erőszak elleni irányelvek kidolgozását, akkor ennek kapcsolódnia kell az A dimenzióban a kapcsolatokról szóló indikátorokhoz.

A csoport tehát válasszon egy javasolt fejlesztési prioritást azok közül, amelyek felmerültek az indikátor kérdőíves válaszainak megbeszélésekor! Helyezzék ezt el a kerettervben, majd beszéljék meg a következőket:

- Milyen, a fejlesztés támogatását biztosító változásokra van szükség a többi szakaszban?
- Hogyan valósítható meg az adott fejlesztési prioritás?

14. tevékenység: Hogyan tudná az Index segíteni a jelenlegi tervben szereplő tevékenységeket?

A csoport tagjai nézzék át a tervezett tevékenységeket, és vizsgálják meg, az Indexszel folytatott munka hogyan tudná elősegíteni ezek megvalósítását!

Tanulmányozzuk a kerettervet!

A 177. oldalon egy keretterv található, melyet a csoport fénymásolhat, és ezen feljegyezheti, nyomon követheti a fejlesztési prioritásokat. Beszéljék meg, hogyan kellene az Index dimenzióiban és szakaszaiban vázolt fejlesztéseknek megtörténni, ha azt akarjuk, hogy ezek megfelelő támogatást kapjanak! Egy prioritást meg lehet határozni egy indikátorral vagy indikátorcsoporttal, egy kérdéssel vagy kérdéscsoporttal vagy egy olyan kérdéskörrel, amely nem szerepel az indikátorok és kérdések

Hárítsuk el az Index használatának akadályait!

Miután megismerkedett az anyagokkal, a csoport tegyen javaslatot arra, hogyan lehetne a legjobban bemutatni az Indexet a többieknek az iskolában, és milyen problémák merülhetnek fel ezzel kapcsolatban! Osszák meg egymással gondolataikat, beszéljenek a valószínűsíthető akadályokról és az ezeket elhárító stratégiákról!

2. fázis: Közös helyzetelemzés

Figyelemfelkeltés

Mielőtt bármilyen konkrét döntés születne a tervezéssel kapcsolatban, az *Index*et be kell mutatni a tágabb iskolai közösségnek. Ez történhet akár egy iskolafejlesztési nap keretében, mint ahogyan ezt a későbbiekben is javasoljuk. A tájékoztatót tarthatja a tervezőcsapat valamely tagja vagy tagjai, akik már ismerik az *Index*-anyagokat. Egy csoportos prezentáció modellezheti az együttműködést. Ebbe bevonhatunk külsős munkatársat is, feltéve, hogy a tanárok bíznak benne, és nyíltan el merik mondani előtte a véleményüket. A külső partner lehet – természetesen határozottan nem ellenőrző szerepkörben – a Helyi Oktatási Hivatal vagy egy másik iskola munkatársa, aki már dolgozott az *Index*szel. Feltétlenül fel kell hívni a munkatársak figyelmét a 21. oldalon található útikönyv-analógiára, miszerint nem elvárás, hogy mindent egyszerre változtassunk meg. Az *Index* segít az iskolafejlesztés prioritásainak kiválasztásában és az inkluzív, koherens változások megvalósításában. A tájékoztató eredményeképpen újabb tagok csatlakozhatnak a tervezőcsoporthoz.

Hallgassuk meg a munkatársak véleményét!

Az információgyűjtés módszere nagyban függ az iskola méretétől. Egy nagy iskolában – az első tájékoztató kivételével – nem lenne praktikus a teljes személyzettel egyszerre együtt dolgozni. A folyamattal való ismerkedést jobb munkaközösségenként vagy évfolyamonként szervezni úgy, hogy a tervezőcsoport egy-egy tagja csatlakozzon a csoportokhoz. A különböző csoportok azután beszéljék meg egymással a felvetődött problémákat! Úgy kell szervezni az információgyűjtést, hogy mindenkinek legyen lehetősége közreműködni és hallatni a hangját, annak is, aki nem tud eljönni a megbeszélésekre, vagy aki nem szívesen szólal meg nagyobb csoport előtt. Például a koordinálócsoporthoz szervezzen külön megbeszélést a pedagógiai asszisztensek vagy a kevésbé tapasztalt tanárok számára, tegye lehetővé, hogy az indikátorokra és kérdésekre adott egyéni válaszokat külön is be lehessen nyújtani! Azonban ha ilyesmire sor kerül, az egyben jelzés arra, hogy el kell hátrálnunk azokat az akadályokat, amelyek miatt az előbbi intézkedésekre szükség volt.

Iskolafejlesztési nap a munkatársak számára

Az iskolafejlesztési nap az információgyűjtés megkezdésének egyik módja. Egy ilyen esemény vázlata a 19. ábrán látható, de az 1. fázis egyes tevékenységeit is beiktathatjuk. Nem csak egy iskola vehet részt ezen a napon, együtt lehet működni egy olyanval, amely már elkezdte az *Index*szel való munkát. A nap célja lehet a tervezőcsapat által összeállított fejlesztési prioritások megosztása, de az esemény révén kialakuló lendület váratlan irányba is terelheti a fejlesztést.

Mindenekelőtt azonban ki kell választani a tevékenységeket, és adaptálni kell azokat a helyi igényekhez. El kell dönteni, hogyan kezdeményezzenek majd párbeszédet az értékekről és az értékrend kialakításáról; hogyan tanulmányozzák az indikátorokat, vajon kell-e fényképezni az indikátor-kérdőívet és az iskolafejlesztési tervet. Megkérhetjük a résztvevőket, hogy egy kedvenc kérdéssel érkezzenek (lásd: 2. tevékenység), de a nap szervezői is kiválaszthatják azokat a kérdéseket, amelyek szerintük az iskola problémái szempontjából a legtalálósabbak. Meg kell szervezni, hogyan fogjuk a különböző csoportok véleményét dokumentálni, illetve összegyűjteni a kérdőíveket és a terveket.

A koordinálócsoporthoz már dolgozott az anyagokkal. Saját tapasztalataira támaszkodva mérje föl, hogy a többieknek mennyi időre van szükségük a feladatok elvégzéséhez! Ha minden aznapra tervezett feladatot be akarnak fejezni, végig segíteni kell majd a résztvevőket, hogy ne csússzanak ki az időből.

Az *Index* bemutatása történhet egy közös prezentáció keretében, ami kezdődhet a 11. oldalon lévő ábra bemutatásával. Ez jól összegzi, hogyan járul hozzá az *Index* az iskolafejlesztéshez. A prezentációban mutassuk be az értékrendet, az akadályok, erőforrások és támogatás fogalmait, illetve azt, hogyan lehet a kezdeményezéseket integrálni!

19. ábra

Egy iskolafejlesztési nap: értékek feltárása, tanulás és részvétel az iskolában

9.00–9.30	Az <i>Index</i> bemutatása – bevezető (minden munkatárs)
9.30–10.30	Kedvenc kérdések (2. tevékenység) A problémák azonosítása az indikátorok segítségével (3. tevékenység)
10.30–11.00	Kávészünet
11.00–11.30	Értékek és tettek (7. tevékenység)
11.30–12.30	Inklúzió, akadályok, erőforrások és támogatás (8., 9., 10. tevékenység)
12.30–13.30	Ebéd
13.30–14.30	Az iskolafejlesztés tervezésének áttekintése (11., 12., 13. tevékenység)
14.30–15.30	A fejlesztés prioritásainak megvitatása és további vizsgálódás (csoportok, majd minden munkatárs)
15.30–15.45	A folyamat következő lépései (a koordinálócsoporthoz)
15.45	Tea, kávé

Átmeneti fejlesztési területek és további vizsgálódás

Amikor már elmélyültünk az indikátorokban és kérdésekben, általában képesek vagyunk az egész iskolára vonatkozóan azonosítani a fejlesztendő területeket, de azt is látjuk, min kezdhünk el azonnal változtatni akár egyedül, akár a kollégákkal közösen. Olyan területeket is azonosítunk, ahol további vizsgálódásra van szükség a döntés meghozatala előtt. Azonban néhány prioritás majd csak akkor válik láthatóvá, amikor a különböző csoportok egyesítik információikat, a konzultáció kibővül, kiegészül.

A következő lépések megtervezése

Az iskolafejlesztési nap végén a tervezőcsapat vezetője vázolja fel, mi történik majd az összegyűjtött információkkal és az elhangzott véleményekkel. A koordinálócsoporthoz be kell fejeznie a munkatársak körében végzett információgyűjtést, és fel kell dolgoznia az információkat. Előtérbe kerülhetnek olyan területek, amelyekről további információt kell beszerezni a gyermekektől, a szülőktől/gondviselőktől és a közösség más tagjaitól. A csoportnak azt is meg kell terveznie, hogyan jut információkhoz azoktól, akik nem tudtak részt venni az iskolafejlesztési napon.

Hallgassuk meg a gyermekek véleményét!

Az *Index*szel dolgozó iskolák azt tapasztalták, hogy a gyermekekkel és fiatalokkal folytatott konzultációk a tanulás olyan akadályait és a leküzdésükhöz használható erőforrásokat tártak fel, amelyekre korábban nem gondoltak. A gyermekektől gyűjtött információk integrálhatók a tantervbe, például az anyanyelvi tanulmányokba, a természettudományos tárgyak esetében például a bizonyítékok vizsgálatába vagy annak tanulmányozásába, hogyan válik az iskola a demokrácia modelljévé. Az iskolában minden gyermeknek meg kell kapnia a lehetőséget a közreműködésre akkor is, ha csak néhányan élnek ezzel egy részletes párbeszéd keretében.

A kérdőívek hasznosak lehetnek akkor is, amikor a gyermekekkel együtt gyűjtjük az információt, de akkor a leghatékonyabbak, amikor csoportban, a párbeszéd érdekében használjuk őket. Az 5. fejezetben két kérdőívet találunk a „mi iskolánkról”. Az egyik mind az általános, mind a középiskolás korú gyermekekkel használható, a másikat pedig a legfiatalabbaknak szántuk. A gyermekeknek segítségre lehet szükségük a kérdőív kitöltéséhez. Kisebb gyermekeknél az a legjobb megoldás, ha minden kérdést felolvasunk, és segítünk azoknak, akiknek problémát okoz a nyelvezet, az instrukciók megértése vagy a prioritások megfogalmazása a kérdőívek végén.

A gyermekeket arra kell ösztönözni, hogy megfontolt, őszinte véleményt mondjanak, és ne olyat, ami a munkatársak vagy a többi gyermek kedvére való. A kérdőívek az adott korcsoportok igényeinek megfelelően adaptálhatók, illetve, hogy tükrözzék az iskola újabb keletű történetét és az összegyűjtött információkat. Az 5. Index-beszámoló mutat erre egy példát.

A kérdőívek használatán túl számos módja van annak, hogy a tanárok pozitív és negatív véleményük megfogalmazására, valamint a tanulás akadályainak és erőforrásainak felmérésére biztassák a gyermekeket. Ha figyelmesen hallgatjuk, amit a gyermekek elmondanak vagy éppen nem mondanak ki, abból pontosan leszűrhetjük, mi foglalkoztatja őket, ugyanúgy, mint a felnőttek esetében. A gyermekek nézőpontját megismerhetjük még fényképekből, irányított sétákból az iskolában és környékén, térképekből, rajzokból, az általuk írott színdarabokból, amit ők maguk játszanak vagy báboznak el, valamint a történetekre, filmekre, színdarabokra adott reakcióikból. A gyermekeket és a felnőtteket is be lehet vonni az iskolai gyakorlat megfigyelésébe, dokumentálásába, a beszámolók írásába, a vizsgálódásba és a közös javaslatok megfogalmazásába. Ha – a gyermekek beleegyezésével – az általános, de főleg a középiskolákban egy teljes napon át követünk egy csoportot, akkor valóban betekintést nyerhetünk iskolai életükbe, és megérthetjük, hogyan élnek meg a különböző tanítási és tanulási tevékenységeket, milyen tapasztalatokat szereznek az iskolaudvaron, a baráti, illetve a tanárokkal vagy asszisztensekkel való kapcsolataikban. A gyermekek sokféle tapasztalatát aztán mozaikként összerakhatjuk.³⁹

15. tevékenység: Fényképek az akadályokról és az erőforrásokról

A digitális fényképezőgépek használata hatékony módja annak, hogy a gyermekek iskoláról alkotott véleménye felszínre kerüljön. A gyermekek készítsenek fényképeket az alábbi kérdésekhez kapcsolódóan:

- o *Mi segít neked a tanulásban?*
- o *Mi gátol a tanulásban?*
- o *Mi az, amittől jó érzéssel gondolsz az iskolára?*
- o *Mi az, amin változtatni szeretnél?*

Hallgassuk meg a szülők/gondviselők és a helyi közösségek tagjainak véleményét!

A szülőkkel/gondviselőkkel és a helyi közösségek tagjaival történő konzultációk újabb szempontokat vethetnek fel az iskolával kapcsolatban olyan emberek részéről, akiknek fontos a gyermekek oktatása. A szülők/gondviselők számára készült

kérdőív – a „gyermekem iskolája” – szintén megtalálható az 5. fejezetben. A többi kérdőívhez hasonlóan ezt is tekinthetjük egy meghívónak, mely az iskola akadályairól és erőforrásairól szóló részletesebb párbeszédre invitálja a szülőket.

Az iskolák sokféleképpen próbálták már rávenni a szülőket, hogy töltsék ki kérdőívüket. Volt, ahol az iskola évente megrendezett nyári vásárán gyűjtötték össze ezeket. Egy másik iskolában a fogadóórára érkező szülőknek kiosztották, és ők ki is töltötték, amíg a tanárookra várakoztak, majd azoknak, akik nem mentek el a fogadóóra, másnap kipostázták. A kérdőíveken volt egy letéphető szelvény is, amellyel nyereménysorsoláson lehetett részt venni.

A tervezőcsoport más módszerekkel is megpróbálhatja fokozni a szülői közreműködést, különösen akkor, ha korábban a szülői értekezletek látogatottsága alacsony volt. Felmerülhet más helyszín is, ha úgy gondolják, hogy az iskolán kívül szívesebben találkoznak a szülők. Teremtsünk sokféle lehetőséget a közreműködésre! Volt olyan iskola, ahol a szülői munkaközösség és a tervezőcsoport egyik tagja lefordította a kérdéseket a más anyanyelvű szülők számára, a megbeszéléseken pedig tolmácként is közreműködtek. A különböző nyelveken hozzáférhető kérdéseket az iskolák megosztották egymás között.

A szülői értekezleteket azzal a céllal kellene összehívni, hogy a szülők/gondviselők elmondhassák véleményüket, és együttműködés alakuljon ki a munkatársak, valamint a szülők/gondviselők között. A következő kérdésekre keressük a választ:

- o Melyek az iskola erősségei?
- o Mi segítené gyermeke tanulmányait ebben az iskolában?
- o Mit lehetne tenni, hogy gyermeke jobban érezze magát az iskolában?
- o Ön mit szeretne leginkább megváltoztatni az iskolában?

A szülők a már kitöltött kérdőívekkel jöhetnek az értekezletre, vagy kitölthetik a szülői értekezlet végén is mintegy visszajelzésként, és azoktól, akik nem tudtak eljönni, szintén ennek segítségével tudunk információt gyűjteni. A szülőkkel való együttműködésen túl hasznos lehet az iskola környékén élő közösségek véleményét is megismerni. A gyermekek összetétele nem feltétlenül tükrözi a térség etnikai, fogyatékoság szerinti vagy társadalmi összetételét. A közösség véleményének ismerete segíti az iskolát abban, hogy reprezentatívabbá váljon.

Vitassuk meg a fejlesztés prioritásait!

A fejlesztési terv elkészítéséhez a koordinálcsoportnak elemeznie kell a közösen kiválasztott prioritásokat. Ez igen komoly munka, főleg nagy iskolákban. Éppen azért kell jól megválasztani

³⁹ Clark, A. and Moss, P (2005) Spaces to Play, More listening to young children using the mosaic approach, London, National Children's Bureau.

a kritikus barátot vagy a külső segítőt, hogy ebben a folyamatban segíteni tudjon. Az iskolákkal sokféle ember dolgozott már együtt ebben a funkcióban: újabb diplomát szerző kolléga, a fenntartó Helyi Oktatási Hivatal tanácsadói, pedagógiai szakpszichológusok, tudományos munkatársak. De bárhogy is szerveződik a folyamat, fontos, hogy részvételre ösztönözzünk, és hogy az iskolafejlesztést érezze magáénak minden munkatárs, szülő/gondviselő, gyermek; a fenntartó és a helyi közösségek minden tagja is. Ahogy egyre többen érzik sajátjuknak a fejlesztést, egyre többen ajánlják majd fel segítségüket és azt, hogy részt vennének a munkában.

Mivel a konzultációk egy hosszabb időszakon keresztül folyamatosan zajlanak, érdemes az egyes csoportoktól kapott információkat menet közben feldolgozni, összevetni. Először azonban különítsük el a gyermekektől, a szülőktől/gondviselőktől és a munkatársaktól beérkezett véleményeket, hogy a különféle nézőpontokat tisztán lássuk. Fontos lehet a munkatársak közösségén belül az egyes

alcsoportok véleményét is külön tanulmányozni, például az asszisztensekét vagy a különböző munkaközösségekben dolgozókat.

További információgyűjtés

Mielőtt véglegesítjük a prioritásokat, további információkra lehet szükség. A konzultációk során azonosított problémák az újabb információk birtokában letisztulnak. Szükségessé válhat például feldolgozni a gyermekek hiányzási adatait vagy vizsgaeredményeit a nemek vagy az etnikai hovatartozás szerint. A konzultációs időszak alatt azáltal is felmerülhetnek új információk, hogy az egyik csoport azonosít olyan kérdéseket, amelyekkel a többinek is foglalkoznia kell. Az új munkatársakat például céltartan meg kell kérdezni, sikerült-e beilleszkedniük. A további információgyűjtés a fejlesztési munka része is lehet, többek között amikor a tanárok és az asszisztensek megfigyelik egymás munkáját, jegyzeteket készítenek erről, vagy reflektálnak rá a tanítás és tanulás javítása érdekében.

5. Index-beszámoló

Célzott kérdések

Leanderben, egy belvárosi középiskolában szinte minden fiatal bangladesi háttérrel rendelkezett, bár az iskola környékén a gyermekek elenyésző kisebbsége volt csak fehér bőrű. Az iskolában sokkal több volt a fiú, mint a lány, mert sok, a környéken élő muzulmán szülő inkább nem koedukált iskolába íratta a lányait. Aggodalomra adott okot, hogy a fiúk esetleg helyi bandák tagjai lehetnek, és ez az iskolában is konfliktust okozott. A helyi közösség tagjai szerint a problémák oka részben az, hogy a lakások és házak túl kicsik, nincs elég hely, és a környéken nincsenek megfelelő létesítmények sem a fiatalok számára. Az iskolában véleménykülönbség volt arról, vajon miért választja olyan kevés fiatal a bengáli nyelvet érettségi tárgyként. A modern nyelvek munkaközösségének vezetője szerint ennek oka a fiatalok érdektelensége, míg a tantestület bangladesi származású tagjai úgy vélték, hogy a fiatalok anyanyelve – egy bengáli dialektus, a sylheti nyelv – nem kap elég megbecsülést. A szülők arra is panaszkodtak, hogy zuhanyozáskor az iskola nem biztosít kellő intimitást.

Az általános kérdőívet az alábbi célzott állításokkal egészítették ki:

- Bárcsak ugyanannyi lány járna ebbe az iskolába, mint fiú!
- Bárcsak sokféle származású gyermek járna ebbe az iskolába!
- Szeretnék bengáli nyelvből érettségizni.
- A családom pontosan tudja/érti, hogy mi történik az iskolában.
- A tanáraink pontosan ismerik/értik az iskola környékén élő közösségeket.
- A gyermekeknek lehetőséget kellene kapniuk, hogy sylheti nyelven beszélgessenek az órákon.
- Az angolul tanuló gyermekek megkapják a szükséges segítséget.
- Testnevelésórákon a zuhanyozási lehetőség megfelelő.
- Bizonyos órákon kényelmetlenül érzem magam a hitem miatt.
- Aggódok, hogy meggyűlik a bajom a bandákkal.
- Az iskolán belül találkozhatok más környéken lakó gyermekekkel is.
- Az iskolán kívül találkozhatok más környéken lakó gyermekekkel is.
- A családomnak nem tetszik, hogy kikkel találkozom az iskolában.
- Az iskolán belül könnyebb más nemű gyermekekkel találkozni, mint iskolán kívül.
- Otthon van olyan hely, ahol a házi feladatomat elkészíthetem.

A prioritások megfogalmazása

A prioritások véglegesítése nem csupán azt jelenti, hogy felvesszük a listára azokat a problémákat, amelyek a leggyakrabban kerültek szóba a konzultációk során. A koordinálócsoporthoz meg kell bizonyosodnia arról, hogy a kevésbé erőteljes csoportok véleménye sem vész el, illetve hogy a gyermekek és a szülők/gondviselők véleménye is tükröződik a végleges listában.

A listán szereplő prioritások volumene jelentősen eltérő, valamint a megvalósításukhoz szükséges idő és erőforrások tekintetében is különbözőek. Tanácsos lenne a rövidebb és hosszabb távú prioritások egészséges arányát fenntartani. A 20. ábra az iskolák által kiválasztott prioritásokra hoz néhány példát. A 6. *Index*-beszámoló az egyik iskolában lezajlott konzultáció eredményeit mutatja be.

Integráljuk a konzultációkat mindennapjainkba!

A széles körű részvétel ösztönzése a tervezésben az inkluzív közösségfejlesztés azon eleme, amit fenn kell tartani akkor is, amikor a konzultációk kezdeti lendülete véget ér. Tehát ugyanolyan fontos minél több lehetőséget adni a csoportoknak a közreműködésre, mint egy igazán széles körű konzultáció. A koordinálócsoporthoz gondolja végig, milyen struktúrák szerint lehet minden munkatárs, gyermek és szülő/gondviselő véleményét meghallgatni, és gyűjtsön ötleteket ezekről a csoportoktól azzal kapcsolatban, hogyan lehetne ezt még tovább bővíteni! Ötleteiket osszák meg más iskolákkal vagy a fenntartókkal! A gyermekek valamilyen nyelvi projekt munka vagy az állampolgári tanulmányok keretében vizsgálják meg, hogyan lehetne még tovább növelni a részvételt! Be lehetne rendezni egy termet a szülők számára, vagy havonta egyszer az aula demokratikus fórummá változhatna. A részvétel az *Index* egyik alapértéke, az indikátorokban és a kérdésekben pedig rengeteg javaslatot fogalmaztunk meg arra vonatkozóan, hogyan lehet a felnőtteknek és gyermekeknek nagyobb szavuk az iskolában.

20. ábra

Példák a fejlesztés prioritásaira

- Új gyermekek és munkatársak méltó fogadása és búcsúztatása – rituálék kialakítása.
- Munkatársak továbbképzése, hogy a tanórák jobban alkalmazkodjanak a sokszínűséghez.
- Karrierutak/-lehetőségek felkínálása a pedagógiai asszisztensek számára.
- Tevékenységek összehangolása – zöldségtermesztés az iskola területén, főzés az iskola konyhájában, élelmiszer-előállítás a helyi gazdaságokban.
- Az iskola akadálymentességének fokozása fogyatékos gyermekek és felnőttek számára.
- Mindenféle támogatási forma integrálása az iskolán belül.
- Az értékekben való jártasság, tájékozottság bevezetése a tanterv egészébe.
- Közös tréning szervezése a tanárok és a pedagógiai asszisztens kollégák számára.
- A gyermekek kollaboratív tanulási módszereinek fejlesztése.
- Az iskolai erőszak tanulmányozása, és az erre vonatkozó irányelvek átdolgozása.
- A gyermekek nagyobb mértékű bevonása az iskola irányelveit érintő döntésekbe.
- Az etnikai sokszínűség pozitív megítélésének előtérbe helyezése a tanításban és a hirdetőtáblákon.
- Az iskola és a szülők/gondviselők közötti kommunikáció javítása.



6. *Index*-beszámoló

Építsünk a meglévő erősségekre!

Craythorne-ban az *Index* sokat segített abban, hogy lássuk, mi az, amit jól csinálunk, és a megfelelő prioritások kiválasztására is ösztönzött. Korábban már létrehoztunk egy inklúziós koordinátori beosztást, ötvöztük az angol mint idegen nyelvel és a „sajátos nevelési igénnyel” kapcsolatos feladatok felügyeletét. A nyelvi felzárkóztató csoport nevét nyelvi és kommunikációs csoportra változtattuk, ezzel is jelezve, hogy a többségi osztályokban tanuló gyermekeknek segítséget nyújtunk az elkülönítés helyett. Képzéseket szerveztünk a pedagógiai asszisztensek és más segítők számára. De az *Index* más problémás területeket is feltárt, amelyeket korábban nem azonosítottunk: gyenge kapcsolattartás a fenntartóval, problémák a házi feladattal, a helyi közösségek bevonásának szükségessége, a közösségek erőforrásainak hasznosítása, a régi viktoriánus épületünk fizikai akadálymentesítése. Ezeket a problémákat bevettük a jövő évi fejlesztési tervünkbe.

3. fázis: Tervezés

Tekintsük át a prioritásokat!

A tervezőcsoport használja az 5. fejezet 177. oldalán található kerettervet! Nézze meg, hogy az egyik dimenzió egyik szakaszában azonosított prioritás hogyan befolyásolja a munkát a többi dimenzióban és szakaszban! A csoportnak át kell gondolnia, vajon sikerült-e ezekhez a területekhez prioritásokat azonosítani. Vizsgálja meg, milyen mértékben kell erőforrásokat mozgósítani annak érdekében, hogy az azonosított prioritások megvalósuljanak! Amikor a tervezőcsoport tagjai elkészítették javaslataikat, vitassák meg azokat a munkatársakkal, fenntartókkal, és próbáljanak meg konszenzusra jutni.

A prioritások kerüljenek a fejlesztési tervbe!

Annak érdekében, hogy az iskola új intézkedéseinek eredményei fennmaradjanak, a tervezőcsoportnak felül kell vizsgálnia a fejlesztési tervben szereplő prioritásokat, és esetleges módosításokat kell javasolnia. Ez óvatos stratégiát és az igazgató, valamint más vezetők támogatását igényli. Fontos, hogy az iskola minden terve az inkluzív fejlődést támogassa. A terv az iskolán belül és kívül is különböző érdekeket tükröz, ennek felismerésekor szinte kompromisszumokra lesz szükség. Ez jobb megoldás, mint hagyni, hogy a széles körű konzultációk eredménye alig legyen hatással az iskolafejlesztésre csak azért, mert az iskolában meglévő akadályokat azonosították ugyan, de nem foglalkoztak velük. A tervezőcsoport egyik legfontosabb feladata az a tárgyalási folyamat, amely a már meglévő fejlesztési elképzelésekről és azoknak az eltérő értékekhez, nézetekhez, ambíciókhoz kapcsolódásáról szól.

A csoport minden új prioritáshoz rendeljen ütemtervet, erőforrásokat, feladatelosztást, és gondolja végig a fejlesztés szakmai következményeit is! Egyes prioritások esetében a folyamat viszonylag gyors lesz, mások (pl. új épület, iskolaudvar átalakítása, a kultúrák, munkamódszerek gyökeres változásai) hosszabb időt igényelnek.

Ha vannak rövid és középtávú célok is, az segít a figyelmet az ambiciózusabb prioritásokon tartani.

Az egyes prioritások előrehaladásának kérdésében az általános felelősség a tervezőcsapat egyik tagjára hárulhat, azonban a fejlesztési tevékenységek felelősségét célszerű széleskörűen megosztani. A prioritások megvalósításának értékelési kritériumait meg kell fogalmazni. Ha a prioritások bizonyos indikátorok segítségével fogalmazódtak meg, az *Index* kérdései lehetnek a kritériumok alapjai. Ha ily módon használjuk őket, célszerű megnézni az indikátorok közötti összefüggéseket, hogy ne csak egy indikátor kérdései alapján dolgozzunk.



4. fázis: Megvalósítás

A prioritásokat váltsuk tettekre!

Az iskola felülvizsgálatakor párbeszéd alakult ki, melyek tettekhez vezettek. Ezek úgy indultak el, hogy az emberek reflektálni kezdték a felmerült problémákra. Nem kell megvárniuk az iskola fejlesztési tervének elkészültét ahhoz, hogy tanulmányozzák saját értékrendjüket, végiggondolják, vajon mi készíteti őket arra, hogy az osztálytermekben, tanári szobában a többiekkel együtt ezekkel a kérdésekkel foglalkozzanak, hogy másképp kezdjék el hasznosítani az iskolán belüli és kívüli erőforrásokat, hogy egyre inkább összekapcsolják az iskolai tanulást a helyi és globális eseményekkel. Az *Indexszel* zajló munka nyomon követése ezeket az eredményeket próbálja megragadni.

A 3. fázisban leírt további információgyűjtés gyakran legjobban a 4. fázis, a megvalósítás részeként látható. Az iskolafejlesztés egyfajta akciókutatássá válik, például amikor a tanárok és asszisztensek megfigyelik, dokumentálják egymás munkáját, majd reflektálnak rá a tanítás és tanulás javítása érdekében.

Az iskolák az *Indexszel* folytatott munka során iskolafejlesztési tervek megvalósításával próbálkoztak – az ezekről szóló beszámolóikat összegyűjtöttük,⁴⁰

és majd az új kiadás tapasztalataival is ez a szándékunk.

A 7. és 8. *Index*-beszámoló két iskola törekvéseit mutatja be röviden.

Tartsuk fenn a fejlődést!

A prioritások iránti elkötelezettséget akkor is fenn kell tartani, ha azok már tetteké válnak. Az inkluzívabb kultúrák kialakítását célzó tevékenységeknek folyamatosaknak kell lenniük. Akkor fenntarthatók, ha a munkatársak, a gyermekek és a szülők/gondviselők az elvi alapú változásokban aktívan részt vesznek.

Amikor a prioritások mély meggyőződéseket és értékeket tesznek próbára, jelentős erőfeszítésekre lehet szükség az ellenállás legyőzéséhez. Lehet, hogy néhány munkatárs, gyermek vagy szülő/gondviselő nem ért egyet az adott fejlesztéssel. A tervezőcsapat feladata, hogy a nézetkülönbségek megbeszélésére ösztönözzön, illetve hogy úgy finomítson a változtatáson, hogy az minél szélesebb támogatást kapjon. A jutalom pedig a felnőttek és a gyermekek iskolai tapasztalataiban bekövetkező komoly változás. A 9. *Index*-beszámoló egy olyan példát mutat be, amelyben az *Indexszel* folytatott munka segítette a felnőtteket és a gyermekeket abban, hogy iskolájukban komoly változásokat érjenek el.

7. *Index*-beszámoló

Változás a pedagógiai asszisztensek gyakorlatában

A Kingsway School a pedagógiai asszisztensek munkáján akart javítani, és elkészített egy videófelvételt, hogy a mindennapi gyakorlatuk átalakítását elősegítse. A videón kíváncsi és kevésbé kíváncsi munkamódszereket vetettek össze. Pozitív példaként valós osztálytermi gyakorlatot mutattak be, a negatív példához pedig a 11. osztályos (15-16 éves) dráma tagozatos diákok segítségével improvizáltak hat jelenetet. A videót a későbbiekben az új kollégák indukciójához,⁴¹ majd a Helyi Oktatási Hivatal pedagógiaiasszisztens-képzéséhez használták.

⁴⁰ Rustemier, S. and Booth, T. (2005) Learning about the Index in use, a study of the use of the Index in schools and LEAs in England, Bristol, CSIE.

⁴¹ Indukció: a tanár munkakezdésének (többnyire) első évében, az adott oktatási intézményben, mentori támogatással történő, kötelező, intenzív, gyakorlatorientált továbbképzés, az ún. professional formation időszak. Az időszak végén az igazgató felterjesztése alapján a nemzeti szétterjedésnek az elvárható szinten való megfelelés alapján döntenek az indukció sikerességéről, amely a tanár számára a QTLS-státusz (Qualified Teacher Learning and Skills) elérését jelentette. A QTLS-státusz megszerzése 2012 óta már nem kötelező, de aki nem tudja teljesíteni az indukciós követelményeket, az nem taníthat állami iskolákban. Király Zsolt (2013) Tanártovábbképzés Angliában. https://www.oktatas.hu/pub_bin/download/unios_projektek/tamop315/315_PEDTK_Kiraly_Zsolt_Tanartovabbkepzes_Angliaban.pdf

A Lintern Primary Schoolban a munkatársakat meglepte, hogy az iskolai erőszak, bántalmazás mint probléma ismét előtérbe került, azt hitték, hogy ezt az iskola már megoldotta. Ezért újra elővették a viselkedésre és az iskolai erőszakra vonatkozó szabályzatot, és egy új viselkedési kódexet készítettek. Más iskolákkal együttműködve képzést biztosítottak az ebédszünetben ügyeletesként kisegítők számára. Elkészült egy szülőknek szóló hírlevél is az iskola erőszakkal kapcsolatos irányelveiről. Egy színtársulat drámajátékokon keresztül segítette az iskolai erőszakkal és a konfliktuskezeléssel kapcsolatos problémák bemutatását. Minden gyermek „játsszótéri békéltető” képzésen vett részt, néhányan pedig további „játékmesteri” képzést kaptak. A munkatársakat meglepte a gyermekek reakciója. A fejlesztőpedagógusok koordinátora hozott egy példát:

Három gyermeknek rengeteg problémája volt egymással az iskolaudvaron. Mindhármuk szülei külön-külön jöttek be az iskolába, és mindannyian úgy érezték, hogy az ő gyermekük lehet az áldozat ebben a történetben. Ez így ment egy ideig, míg végül mindhárom gyermeket behívtam az osztályomba, és végigmentünk azon a folyamaton, amit korábban megtanultak. Mindenki szót kapott, és elmondhatta, mit gondol, hogyan érez a történetekkel kapcsolatban, majd együtt felsoroltuk azokat a lehetőségeket, amelyekkel érdemes próbálkoznunk. Kiválasztottunk közülük egyet-kettőt, amit meg szeretnének valósítani, és átgondoltuk ezeket. Egészen megdöbbentem, mennyire éretten viselkedtek – hisz még csak másodikosok (6-7 évesek). Ezekután én sem lettem dühös vagy frusztrált, és nem mondtam többet, hogy „menjete, intézzétek el magatok között”, vagy hogy „akkor ne játsszatok egymással”. Tisztában voltunk vele, hogy ezek korábban elhangzottak a munkatársak részéről, és nem feltétlenül voltak hatásosak. Jó volt.



Mielőtt elkezdte volna használni az *Indexet*, a Hind Primary School a tanfelügyelőktől olyan gyenge minősítést kapott, hogy a bezárás fenyegette. A legfőbb problémát a megfelelő tantestület és a fegyelem hiánya jelentette. A tantestület, a fenntartó és a szülők közötti kapcsolat rossz volt. Az igazgatónő elismerte, hogy a tantestület „azt hitte, hogy tudja”, mit szeretnének a szülők. A munkatársaktól olyasmit vártak el, amiben nem igazán hittek. A tanárok a gyermekek gyenge teljesítményét szóvá tették, a pozitív eredményekről azonban nem vettek tudomást. Az *Index*-koordinálócsoporthoz tagjai munkatársak, szülők, a fenntartó képviselői voltak, vezetője pedig egy olyan kritikus barát, akit az iskola és a Helyi Oktatási Hivatal egyaránt tisztelt. A konzultációs folyamat igen széles körű volt, eredményei pedig komoly kihívást jelentettek. Például a szülők/gondviselők véleménye a munkatársak gyermekekhez való viszonyáról: „nem törődnek velük”, „megvannak a kedvenceik”.

Az igazgatónő legfontosabb feladatának a szülőkkel való kommunikációt tekintette, mely fokozott figyelmet követelt. Először is gondoskodott arról, hogy a szülők/gondviselők jobban informáltak legyenek. Az iskola prospektusát egyszerűbb nyelvezetet használva újraírták. Az igazgatónő időpontokat adott meg a tantervvel és a házi feladatokkal kapcsolatos problémák megbeszélésére, és lehetőséget biztosított a szülőknek arra, hogy bekapcsolódhassanak gyermekeik egyes tevékenységeibe. Azt feltételezte, hogy a munkatársak úgy érzik, részesei a folyamatnak, de később kénytelen volt rendszeresen értekezleteket tartani, mert a tantestület kívülállónak érezte magát.

Az iskolakezdés és a ballagás fontos rituálékká váltak. Az új gyermekek első napjára a szülők, a tanárok, és a szülő-tanár szervezet vezetője is hivatalos volt. A program iskolagyűléssel kezdődött, és közös ebédrel zárult. A szülők a következő iskolagyűlésre is meghívást kaptak, ekkor az iskola megajándékozta a gyermekeket egy iskolai logóval ellátott mappával. A tanév végén a szülőkkel közös, szabadtéri összejövetelt tartottak a ballagók tiszteletére élő zenével, grillezéssel.

A munkatársak további változásokat vezettek be: a bejárat mellett elhelyezték az összes munkatárs fényképét; kétirányú házi telefont és zárt láncú megfigyelőkamerákat szereltek fel, hogy a szülők/gondviselők ne aggódjanak a biztonság miatt; a gyermekek legjobb munkáiból portfóliót készítettek, amit kiállítottak az iskolában; a 6. osztály informatikaklubja heti hírlevelet szerkesztett; az igazgatónő a nap elején és végén láthatóbb és elérhetőbb lett; méltatni kezdték a jó viselkedést, és a munkában elért eredményekről is beszámoltak; két pedagógiai asszisztens állt rendelkezésre a nap folyamán, hogy az otthon nehézségekkel küzdő gyermekeknek segítsen.

A munkatársak úgy érezték, hogy az *Index* segítségével a gyermekek kerültek a középpontba.

„Mindenki, az ügyeletes kisegítők az ebédlőben, a tanári kar, az asszisztensek, a konyhai dolgozók, gondnokok, takarítók, mindenki felsorakozott a gyermekek körül, és mindenki elmondta a véleményét. A gyermek tanulmányai a legfontosabbak, és hogy magasak legyenek az elvárások, de arról is szól ez a dolog, hogy a gyermek is elmondhassa a véleményét, ne csak történjenek körülötte az események, hanem legyen ő is aktív résztvevője azoknak.”

Létrejött egy iskolatanács, és a megválasztott gyermekek asszertivitás- és konfliktuskezelési képzést kaptak, hogy az elszigetelődött vagy iskolai erőszakot átélő gyermekeknek segíteni tudjanak. Az igazgatónő úgy érezte, hogy az Indexszel folytatott munka „összekovácsolt bennünket egy közös cél érdekében”.

„Úgy látom, hogy bár minden iskola számára hasznos, az olyan szétesett, zavaros időszakon átesett iskolák számára, mint ez is, az Index megmutatja a helyes utat.”

5. fázis: A fejlődés áttekintése

Tekintsük át és ünnepeljük meg az eredményeket!

A tervezőcsapat azon tagja, akinek a felelőssége az adott prioritás megvalósítása, gondoskodjon arról, hogy a folyamatot ellenőrizték és dokumentálják, valamint, hogy elkészüljenek a fejlesztési terv szükséges módosításai. Ez a munkatársakkal, a gyermekekkel, a szülőkkel/gondviselőkkel való megbeszéléseket, az iskolai dokumentumok ellenőrzését és a napi gyakorlatok megfigyelését igényelheti. A prioritások megvalósításának folyamatáról célszerű a félév közepén egy beszámolót készíteni a 3. fázisban vázolt és a fejlesztési tervbe beépített kritériumok szerint. Ezt a beszámolót közzétehetjük az iskola hírlevelében.

A tervezőcsoport a tervben szereplő sikerkritériumok szerint reflektáljon a változásokra, és vázolja, milyen módosításokra volt szükség, amikor újabb problémákra derült fény. Gondolják át, hogyan kellene folytatni a munkát a következő évben! A fejlődést az indikátorok és kérdések segítségével megvalósult felülvizsgálat alapján is értékelheti az iskola. Ez olyan változásokat is feltárhat a kultúrákban, amelyek minden tervezett prioritáson túlmutatnak.

A fejlődésről mindenkit tájékoztatni kell. Ez többféle módon lehetséges: iskolagyűlések, munkaértekezletek, továbbképzési napok, konzultációk, közös tevékenységek, hírlevelek, honlapok, faliújságok, diáktanácsok, közösségi szervezetek segítségével. Az információnyújtás mellett a csoport továbbra is hallgassa meg mások véleményét, különösen azokat, akiknek kevesebb lehetőségük van hallatni a hangjukat!

A csapat hívjon meg más *Index*-felhasználókat is, hogy közösen ünnepeljék meg az előző év eredményeit. A munkával kapcsolatos tapasztalatok bemutatására kérjék fel a munkatársakat, a szülőket/gondviselőket, a gyermekeket és a közösség más tagjait is, a bemutató legyen olyan kreatív, amennyire csak energiájukból telik. Egy vegyes csoport készítsen posztert, mely az eredményeket ismerteti. Ezt egész éves inklúziós munkájuk elismeréseként elhelyezhetik például az iskola aulájában, és ott is maradhat mindaddig, amíg az újabb eredményeiket összegző újabb poszter el nem készül.

Mondjunk véleményt az *Indexszel* folytatott munkáról!

A tervezőcsapat tekintse át, hogyan használták eddig az *Indexet*, és döntsék el, a jövőben miként szolgálnák az anyagok a legjobban az iskolafejlesztést! Mérjék fel, az *Index* milyen mértékben segítette az iskolát abban, hogy egyre inkább elkötelezze magát az inkluzív munkamódszerek mellett!

Véleményezzék az *Index* tervezőcsoportjának összetételét és viszonyát az iskola fejlesztési tervéhez! Értékeljék, mennyire voltak felkészülve a feladatra, hogyan konzultáltak más csoportokkal, mennyire sikerült a feladatmegosztás a további vizsgálódások céljából, és hogyan sikerült megvalósítani a tervben szereplő prioritásokat! Egy kritikus barát vagy egy segítő támogatása hasznos lehet ebben a folyamatban is. Azonban az önértékelés sikere a csoport minden tagjától megkívánja, hogy hajlandóak legyenek megkérdőjelezni saját napi gyakorlatukat. A 21. ábra kérdései segítheti munkájuk áttekintését.

Fontoljuk meg a következő lépéseket!

Itt, a folyamat utolsó fázisában, ami egybeeshet az *Indexszel* folytatott munkaév végével, az iskolafejlesztést tervező csapat nézze át, hogyan koordinálták az *Index*-folyamatot! Sok iskolában ekkorra már a munkatársak többsége jól ismeri az *Indexet*, de lehet, hogy az új munkatársaknak – indukciós programjuk keretében – el kell magyarázni a folyamatot. Az iskola további felülvizsgálatához vezethet, ha a folyamat áttekintése során ismételtlen átolvassuk az indikátorokat és a kérdéseket. Az 5. fázis visszavezet a 2.-ba, így ciklikusan folytatódik az iskolafejlesztési folyamat.

21. ábra

Az *Index* segítségével végzett munka áttekintése

- Mennyire működött jól a tervezőcsoport az összetételét, a csoporton belüli feladatmegosztást, a többiekkel való konzultációkat és a fejlesztés támogatása érdekében átcsoportosított felelősségvállalást tekintve?
- Milyen mértékben befolyásolta az *Index* az iskolában lezajlott változásokat?
- Milyen mértékű a változás az inkluzív szellemű munka iránti elkötelezettségben?
- Milyen mértékben befolyásolta az *Index* az értékekről szóló párbeszédet?
- Milyen mértékben segítette az *Index* a beavatkozások, kezdeményezések és programok összehangolását?
- Milyen mértékben növelte az *Index* az iskola kultúrára irányuló figyelmet?
- Milyen mértékben hatják át az iskola irányelveiről és gyakorlatáról való gondolkodást az *Index* alapfogalmai (inklúzió, akadályok, az erőforrások és a sokszínűség támogatása)?
- Mennyire volt inkluzív a konzultációs folyamat, és a továbbiakban kik tudnának még ebben közreműködni?
- Az indikátorok és kérdések milyen mértékben segítettek olyan prioritásokat azonosítani, amelyek fölött korábban átsiklott az iskola?
- Mennyire voltak hasznosak az *Index* dimenziói és szakaszai az iskolafejlesztési terv struktúrájának kialakításában?
- A prioritások értékelésekor és a fejlesztés megvalósításakor milyen mértékben sikerült megfelelő bizonyítékokat gyűjteni, és hogyan lehet ezen még javítani?
- Hogyan tartható fenn a fejlődés, és hogyan lehet még javítani ezen a folyamaton?



4. Indikátorok és kérdések



Indikátorok és kérdések

A 4. részben következnek az indikátorok, immár azokkal a kérdésekkel kiegészítve, amelyek meghatározzák, leszűkítik, pontosítják jelentésüket, ezáltal az iskola még alaposabb, részletesebb átvilágítását teszik lehetővé.

Az indikátorok teljes listáját már az 1. részben közreadtuk. Ebben a fejezetben közvetlenül a főcímek alatt utalunk további olyan indikátorokra, amelyek valamilyen módon, még ha más dimenzióban is, de kapcsolódnak az aktuális indikátorhoz. Azok, amelyeket így megemlítünk, inkább fogalmi jellegűek, és arra ösztönöznek, hogy mi magunk találjunk kapcsolódási pontokat közöttük, amikor az iskolafejlesztés megtervezésébe kezdünk.

Minden dimenzió színkódot kapott a lap szélén; a színárnyalat változása jelzi, ha újabb szakaszhoz érünk.

A lap aljához érve – a C1 szakasz kivételével – mindenütt abbamaradnak a kérdések. Arra is ügyeltünk, hogy a jelölésben ne menjünk z-nél tovább (a–z), emiatt egyes kérdéseket összevontunk.

Más fontos kérdések is felmerülhetnek az iskola kultúráinak, irányelveinek vagy mindennapi gyakorlatának feltárása során, az indikátorok után hagyunk ezek számára is helyet.

A C dimenzió 1. szakasza kivétel. Ebben egy tanterv vázlatát találjuk. Minden indikátor jelöletlen kérdéseket tartalmaz, amelyek – minden esetben kategóriákba sorolva – részletezik a kurikulum adott területét. Minden kérdéssor így indul: „Helyi és globális összefüggések”, és így végződik: „A jelen, a múlt és a jövő kapcsolata”.

A könnyebb tájékozódás érdekében az kategóriákat betűkkel jelöltük. Minden terület legalább 2 oldalnyi terjedelmet kapott.

A dimenzió: Inkluzív kultúrák kialakítása	77
A1: Közösségépítés	78
A2: Inkluzív értékrend megteremtése	88
B dimenzió: Inkluzív irányelvek kidolgozása	99
B1: Iskola mindenkinek	100
B2: A sokszínűség támogatásának megszervezése	113
C dimenzió: Inkluzív gyakorlatok bevezetése	122
C1: Tanterv mindenkinek	123
C2: A tanulás megszervezése	161

A dimenzió: Inkluzív kultúrák kialakítása

A1 szakasz: Közösségépítés

1. Mindenkit szívesen látunk.
2. Munkatársaink együttműködnek.
3. A gyermekek segítik egymást.
4. Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.
5. Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.
6. Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.
7. Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző tájain élő emberek közötti kapcsolatokat.
8. A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.
9. Iskolánk és a helyi közösségek együttműködnek.
10. Munkatársaink összekapcsolják az iskolában történeteket a gyermekek otthoni tapasztalataival.

A2 szakasz: Inkluzív értékrend megteremtése

1. Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.
2. Iskolánk az emberi jogok tiszteletben tartására ösztönöz.
3. Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.
4. Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.
5. Minden gyermekkel szemben magasak az elvárások.
6. Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.
7. Iskolánk a diszkrimináció minden formáját elutasítja.
8. Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást támogatja.
9. Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
10. Iskolánk hozzájárul a gyermekek és a felnőttek egészségének megőrzéséhez.

A1.1 Mindenkit szívesen látunk.

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
B1.6 Az iskolánk arra törekszik, hogy körzetének minden gyermekét felvegye.

- a) Az iskolánkkal való első találkozás kellemes, pozitív élmény?
- b) Munkatársaink, a gyermekek és a családok közösségi szellemet alakítanak ki az iskolában?
- c) Iskolánk szívesen lát minden szülőt/gondviselőt, illetve a helyi közösségek tagjait?
- d) Iskolánk szívesen látja az ország más részéből, esetleg más országból ide költözőket?
- e) Munkatársaink, a gyermekek és a szülők/gondviselők udvariasan és barátságosan köszöntik egymást?
- f) Munkatársaink, a gyermekek és a szülők/gondviselők veszik a fáradságot, hogy megtanulják egymás nevét?
- g) Az emberek örömmel keresik fel az iskolát?
- h) Ahhoz, hogy az emberek szívesen látott vendégnek érezzék magukat, fontosabbnak tartjuk az emberi kapcsolatok minőségét, mint az épületek és a berendezések színvonalát?
- i) Iskolánk anyagi, családi háttérétől, származásától, tehetségétől függetlenül egyformán szívesen fogadja körzetének minden gyermekét?
- j) Iskolánk figyel arra, hogy azokat is szívesen fogadja, akik kirekesztéssel és diszkriminációval szembesülhettek, mint például a menekültek, bevándorlók vagy a fogyatékos gyermekek?
- k) Az iskolai dokumentumokból, a faliújságokból, a kiállított alkotásokból kiderül, hogy iskolánk szívesen fogad olyan származású és identitású embereket is, amilyenek jelenleg még nincsenek az iskolában?
- l) A szülőknek/gondviselőknek és az állásra jelentkezőknek nyújtott információkból kiderül, hogy iskolánk számára fontos a sokféle háttérrel és érdeklődési körrel rendelkező gyermekek és munkatársak jelenléte?
- m) Iskolánk tájékoztató anyagai mindenki számára hozzáférhetőek, ha szükséges, például fordításban, Braille-írással, hanganyagként vagy nagy betűs formátumban?
- n) Ha szükséges, rendelkezésre állnak tolmácsok (más anyanyelvűek számára vagy például jeltolmács)?
- o) Az aulában látható tájékoztatók, jelek, hirdetőtáblák tükrözik iskolánk minden tagját és közösségét?
- p) Hirdetőtábláinkon és a faliújságokon látható alkotások kapcsolatot teremtenek iskolánk és az ország vagy a világ más pontjai között?
- q) Iskolánk bejárata inkább az idejáró gyermekek és felnőttek kedvére való, mintsem arra, hogy a tanfelügyelőket lenyűgözze?
- r) Tájékoztatótábláinkon és a faliújságok feliratain kerüljük a szaknyelv és a közhelyek használatát?
- s) Iskolánk hagyományaihoz hozzátartozik, hogy ünnepélyesen köszöntjük az új tanulókat és munkatársakat, illetve így is búcsúzunk tőlük?
- t) A gyermekek sajátjuknak érzik a tantermeiket?
- u) A gyermekek, a szülők/gondviselők, a munkatársak és a közösség tagjai mind sajátjuknak érzik az iskolát?
- v) _____
- w) _____
- x) _____

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

C2.9 Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.

C2.10 A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.

- a) Munkatársaink mindenkivel együttműködő légkört alakítanak ki az iskolában?
- b) Munkatársaink feltárják és megpróbálják elhárítani a még szorosabb együttműködés akadályait?
- c) A munkatársaink közötti együttműködés példaértékű a gyermekek számára?
- d) Iskolánkban a munkatársak szívesen meghallgatják egymás problémáit?
- e) Iskolánkban a munkatársak jól kijönnek egymással?
- f) Iskolánkban a munkatársak érdeklődnek egymás élete és munkája iránt?
- g) Munkatársaink (a tantestület és a technikai dolgozók) szeretnek együtt dolgozni?
- h) Munkatársaink feladatuktól és beosztásuktól, státuszuktól függetlenül tisztelik egymást?
- i) Munkatársaink nemüktől, szexuális beállítottságuktól, etnikai hovatartozásuktól vagy fogyatékoságuktól függetlenül tisztelik egymást?
- j) Minden munkatársunk úgy érzi, hogy munkáját nagyra értékeli és támogatják?
- k) Iskolánkban a munkatársak inkább feltáró jellegű párbeszédre, mintsem egymással versengő vitákba bonyolódnak?
- l) Minden munkatársunk érti, hogy a környékről származó kollégák különleges szerepet játszanak az iskolai kultúrák kialakításában?
- m) Az iskola környékén élő munkatársaink érzik, hogy a helyismeretüket nagyra becsülik?
- n) Minden munkatársunk úgy érzi, hogy szívesen látott vendég a munkahelyi rendezvényeken?
- o) Megszokott dolog, hogy a munkatársak megbeszéljék az osztálytermi és az iskolán kívüli tevékenységeket is?
- p) A jelentős események – például születés, halál, születésnap, esküvő, összeköltözés – feladattól és beosztástól, státusztól függetlenül minden kollégánk esetében ugyanolyan figyelmet kapnak?
- q) Minden munkatársunk meghívást kap az értekezletekre, oda el is mennek, és aktívan részt is vesznek rajta?
- r) Iskolánkban a munkatársak úgy érzik, hogy az értekezleteken nyugodtan elmondhatják ellenvéleményüket?
- s) Iskolánkban a munkatársak úgy érzik, hogy nyugodtan kérhetnek egymástól tanácsot a tanítással és tanúlással kapcsolatban?
- t) Iskolánkban a munkatársak úgy érzik, hogy nyugodtan megbeszélhetik kollégáikkal a gyermekekkel kapcsolatos problémákat?
- u) Iskolánkban a munkatársak észlelik, ha valamelyik kolléga feszült, vagy valamilyen problémája van, és felajánlják segítségüket?
- v) A kollégák közötti együttműködés kapcsán felmerülő problémákat meg lehet beszélni, és konstruktívan meg lehet azokat oldani?
- w) A munkatársak gondolkoznak azon, hogyan háríthatók el az együttműködés akadályai, amelyek akkor merülnek fel, ha egyszerre több kolléga érkezik vagy távozik?
- x) Iskolánkban a munkatársak kiállnak egymás mellett, ha valakit munkahelyi erőszak, bántalmazás ér?
- y) Az óraadó, illetve részmunkaidőben dolgozó kollégák kapnak ösztönzést arra, hogy aktívan bekapcsolódjanak iskolánk életébe?
- z) A szakszervezetek kapnak ösztönzést arra, hogy részt vegyenek iskolánk életében?
- aa) _____
- ab) _____
- ac) _____

A1.3 A gyermekek segítik egymást.

B 1.7 Iskolánk minden új gyermek beilleszkedését segíti.

C 2.5 A gyermekek egymástól tanulnak.

- a) Iskolánkban a gyermekek érdeklődnek egymás élete és tanulmányai iránt?
- b) Tisztában vannak a gyermekek és a felnőttek a gyermekek szélesebb körű együttműködésének akadályaiával?
- c) Iskolánkban értik a gyermekek, hogyan segít nekik mások elfogadása és nagyrabecsülése abban, hogy jól érezzék magukat?
- d) Iskolánkban a gyermekek is, felnőttek is támogatják az egymást segítő barátságokat?
- e) Megtanulják a gyermekek, hogy a barátokon inkább osztozni érdemes, mintsem versengeni értük?
- f) Ha a gyermekek a szünetben vagy az ebédidőben azt látják, hogy valakinek nincs kivel beszélgetnie vagy játszania, odahívják, hogy csatlakozzon hozzájuk?
- g) Minden munkatársunk arra ösztönzi a gyermekeket, hogy barátkozzanak, építsenek kapcsolatokat a szünetekben, illetve tanítás előtt és után is?
- h) Értik a gyermekek, hogyan lehet valamit egy másik nézőpontból szemlélni?
- i) A gyermekek az iskolában elkezdett tevékenységeket iskolán kívül is együtt folytatják?
- j) Kérnek egymástól segítséget a gyermekek?
- k) Tisztában vannak a gyermekek azzal, hogy mi mindennel segíthetnek másoknak, illetve mások hogyan tudnának segíteni nekik?
- l) A gyermekek szívesen megosztják tudásukat és készségeiket a többiekkel?
- m) Amikor szükségesnek látják, a gyermekek felajánlják segítségüket egymásnak anélkül, hogy bármit várnának viszonzásul?
- n) A gyermekek udvariasan elutasítják a segítséget, amikor nincs rá szükségük? ⁴²
- o) Örülnek a gyermekek egymás sikereinek, eredményeinek?
- p) A közös és az egyéni sikerekről, eredményekről egyaránt hírt adunk a faliújságokon, hirdetőtáblákon?
- q) A gyermekek nagyra értékelik más gyermekek erőfeszítéseit – függetlenül azok képességeitől?
- r) Értik a gyermekek, miért nem várhatjuk el, hogy minden gyermek ugyanolyan mértékben alkalmazkodjon az iskolai szabályokhoz?
- s) Jelzik a gyermekek munkatársainknak, ha nekik vagy valaki másnak segítségre van szüksége?
- t) Úgy érzik a gyermekek, hogy a köztük felmerülő viták rendezése igazságos?
- u) Megtanulják a gyermekek, hogyan oldják meg a köztük felmerülő vitákat?
- v) Megtanulnak a gyermekek kiállni olyan társaik mellett, akikkel más gyermekek vagy felnőttek igazságtalanul bántak?
- w) _____
- x) _____

⁴² Sapon-Shevin, M. (1999) Because we can change the world: a practical guide to building co-operative, inclusive classroom communities, Boston, Allyn and Bacon.

A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
C2.8 A fegyelem kölcsönös tiszteleten alapul.

- a) Mindenkit tisztelettel, az általa kedvelt néven és a nevet helyesen kiejtve szólítunk meg?
- b) Munkatársaink egyenrangúnak, nem pedig alárendeltnek tekintik a gyermekeket?
- c) A gyermekek ugyanolyan embernek tekintik iskolánk dolgozóit, mint önmagukat, nem pedig ellenségnek vagy elnyomóknak?
- d) A gyermekek és a felnőttek tiszteletben tartják egymás privát szféráját?
- e) A gyermekek és felnőttek tiszteletben tartják egymás tulajdonát?
- f) Minden gyermeket jól ismer legalább egyvalaki a munkatársaink közül?
- g) Úgy érzik a gyermekek, hogy a tanárok vagy más munkatársak szeretik őket?
- h) A gyermekek beosztásától függetlenül minden munkatársat tisztelnek?
- i) Segítenek a gyermekek a munkatársaknak, ha megkérik őket?
- j) A gyermekek felajánlják segítségüket, amikor úgy látják, hogy szükség van erre?
- k) A gyermekek és a munkatársak vigyáznak iskolánk környezetére?
- l) Iskolánkban az olyan alapvető létesítmények, mint a mosdók, a zuhanyozók, az öltözőszekrények jó állapotban vannak?
- m) Tudják a gyermekek, kit keressenek, ha valamilyen problémájuk van?
- n) Biztosak abban a gyermekek, hogy ha jelzik a problémájukat, akkor azt komolyan is veszik?
- o) Biztosak abban a gyermekek, hogy ha nehézségük adódik, segítséget fognak kapni?
- p) Az iskola minden tagjára úgy tekintünk, mint aki tanul és tanít is egyben?
- q) Megfelelően kezeljük az olyan jelentős eseményeket, mint a születés, a házasságkötés, az összeköltözés, a halál és betegség, a válás, a szétköltözés?
- r) Elismerjük, hogy nemcsak az etnikai kisebbségek, hanem mindenki rendelkezik saját kultúrával vagy kultúrákkal?
- s) Felismerjük, hogy minden kultúra és vallás sokféle nézetet képvisel, és eltérő fokú szabálykövetést enged meg?
- t) Tudjuk segíteni a gyermekeket és a felnőtteket abban, hogy belássák, ha egy adott napon megbántódtak, lehangoltak vagy mérgesek?
- u) Munkatársaink akkor is tisztelettel szólnak a gyermekekhez, amikor ingerültek vagy feszültek?
- v) Elfogadjuk, hogy úgy tudjuk a mások iránti negatív érzéseinket legyőzni, ha azokat magánbeszélgetések során kibeszéljük magunkból?
- w) A munkatársak és a gyermekek tiszteletben tartják a magánbeszélgetések bizalmasságát, hacsak az nem valaki kárára történik?
- x) _____
- y) _____
- aa) _____

A1.5 Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.

B1.1 Az iskolafejlesztési folyamat széles körű részvétellel zajlik.

C1 szakasz (Helyi és globális szintű kapcsolódások).

- a) Iskolánkban a szülők/gondviselők és a munkatársak társadalmi helyzettől és beosztástól függetlenül tisztelik egymást?
- b) Minden szülő/gondviselő úgy érzi, hogy iskolánk megbecsüli a gyermekét?
- c) Munkatársaink úgy érzik, hogy a szülők/gondviselők megbecsülik a munkájukat?
- d) A szülők/gondviselők jól informáltak az iskolai történésekkel kapcsolatban?
- e) Ha komoly aggodalomra okot adó probléma merül fel az iskolában, a szülők gyors és pontos információkat kapnak?
- f) A szülők többféle módon is bekapcsolódhatnak az iskolai életbe?
- g) A szülők/gondviselők által nyújtott támogatásokat egyformán becsülik a munkatársaink?
- h) Munkatársaink felhasználják saját szülői tapasztalataikat ahhoz, hogy a szülőkkel/gondviselőkkel minél jobb kapcsolatot alakítsanak ki?
- i) Munkatársaink törekednek arra, hogy a gyermekek problémáiért ne rendezetlen családi háttérük (pl. elvált szülők, egyszülős családok) tegyék felelőssé?
- j) Munkatársaink becsülik a szülők/gondviselők támogatását, amit gyermekeiknek nyújtanak, akár közös háztartásban élnek velük, akár nem?
- k) Munkatársaink ismerik a gyermekek – időnként igen bonyolult – tágabb családi háttérét is?
- l) Munkatársaink megbeszélik a szülőkkel/gondviselőkkel, hogyan szólítsák egymást?
- m) Munkatársaink kerülik a szülők „anyuka”, „apuka” megszólítását, ha velük vagy róluk beszélgetnek?
- n) A szülők/gondviselők pontosan tudják, hogy gondjaikkal kihez fordulhatnak?
- o) A szülők/gondviselők úgy érzik, hogy iskolánk problémáikat komolyan veszi?
- p) Minden egyes szülő/gondviselő meghívást kap a megbeszélésekre, hogy gyermeke nevelésével-oktatásával kapcsolatban tájékozódhasson?
- q) Iskolánk örül annak, ha a távolabbi családtagok is részt vállalnak a gyermekek nevelésében-oktatásában?
- r) Munkatársaink törekednek arra, hogy ne csak akkor vegyék fel a kapcsolatot a szülőkkel/gondviselőkkel, ha panasz van a gyermekükre?
- s) Az otthon és az iskola között folyamatos az információcsere?
- t) Van az iskolánkban olyan helyiség, ahol a szülők/gondviselők találkozhatnak, és egy tea vagy üdítő mellett beszélgethetnek?
- u) A szülők/gondviselők biztatják a többi szülőt/gondviselőt, hogy vegyenek részt az iskolai életben annak érdekében, hogy senki ne érezze magát kívülállónak vagy mellőzöttnek?
- v) A szülői értekezleteken nemcsak a pedagógus tájékoztatja a szülőket, hanem mindkét fél (szülő és pedagógus) megosztja információit a gyermekekről?
- w) Tudják a szülők/gondviselők, hogyan segíthetik gyermekeik otthoni tanulását?
- x) Munkatársaink úgy is ösztönzik a szülőket/gondviselőket a részvételre, hogy a szülői értekezleteket változatos helyszíneken és időpontokban tartják?
- y) Munkatársaink eloszlatják azokat a féltelmeket, aggodalmakat, ami akkor jelentkezik a szülőknél/gondviselőknél, ha fel kell keresniük az iskolát vagy a tanárokat?
- z) Munkatársaink törekednek arra, hogy ne érezzék magukat fenyegetve vagy kényelmetlenül a náluk magasabb beosztású vagy tájékozottabbnak vélt szülők előtt?
- aa) _____
- ab) _____
- ac) _____

A1.6 Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.

B1.1 Az iskolafejlesztési folyamat széles körű részvétellel zajlik.

C1.13 A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.

- Pusztán az iskolai jelenlét is segít mindenkit abban, hogy megtanuljon másokkal együtt élni, és hogy jó állampolgárrá váljon?
- A munkatársaink, a gyermekek, valamint a családok tudatosan alakítják a részvétel és együttműködés kultúráját?
- A gyermekek egymástól is és a felnőttektől is tanulják, hogyan legyenek aktív állampolgárok?
- Minden munkatársunk jó néven veszi a gyermekek és a felnőttek aktív részvételét az iskolai életben?
- A gyermekek és felnőttek aktív részvételének szemmel látható jelei vannak az osztályterekben, a tanári szobában, az iskolaudvaron, a folyosói faliújságokon, tanítás előtt és után, valamint az iskolai eseményeken?
- A gyermekek és a felnőttek megbeszélik a demokrácia különféle jelentéseit?
- A gyermekek és a felnőttek megbeszélik, hogy iskolánk milyen mértékben ösztönöz demokratikus részvételre?
- Vannak az iskolánknak olyan nyilvános fórumai, ahol a felnőttek és gyermekek rendszeresen elmondhatják véleményüket, ötleteiket?
- Az iskola megünnepli, ha előrelépés mutatkozik a jogok és a demokrácia elismerésében, valamint az iskola történetének fontos állomásait is?
- Rendszeresen előfordul, hogy az osztályok és az egész iskola szavazás útján nyilvánít véleményt fontos kérdésekben?
- Minden gyermeknek van lehetősége arra, hogy a diákönkormányzat munkájában részt vegyen?
- Minden gyermek részt vesz az iskolafejlesztést előremozdító tevékenységekben?

Ezek a tevékenységek az alábbiak lehetnek:

A közösségek felkeresése	A könyvtár gondozása	Konfliktusok megoldása
Komposztálás	Az iskola állatainak gondozása	Talált tárgyak visszaszolgáltatása
Főzés, felszolgálás, az asztalok leszedése	Az iskola tavának gondozása	Iskolai kertészkedés
Művészi alkotás létrehozása	Az energiafelhasználás ellenőrzése	Idegenvezetés
Az iskola gyűjteményeinek gondozása	Hálózat-karbantartás	Színpadi háttérmunka
Az iskolaudvar kialakítása, rendben tartása	Iskolai postaszolgálat szervezése	Darabok színpadra állítása
Az iskola „állati látogatóinak” nyomon követése	Játékvezetés	Sakkoktatás
Az iskola történetének dokumentálása	Művészeti oktatás, műalkotások létrehozása	Faültetés
A biodiverzitás növelése	Cikkek írása az iskolaújság számára	Hulladék csökkentése, pl. élethulladék, csomagolóanyagok
Sporttevékenységek	Szórakozási lehetőség szervezése a közösség számára	Új munkatársak üdvözlése/ látogatók fogadása
Állásinterjúk	Felolvasás	Versírás/iskolai krónika írása
Nyelvi nagykövetek kinevezése	Újrahasznosítás	Stb., stb., stb.

m) _____

n) _____

o) _____

A1.7 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.

C1 szakasz (Helyi és globális szintű kapcsolódások).

C2.6 A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.

- a) A gyermekek és felnőttek kapcsolata a világ más részein élőkkel a globális kapcsolatok jobb megértésének kiindulópontja lehet?
- b) Iskolánk elhelyezkedését a megyében és a régióban, valamint külföldi kapcsolatait különböző történelmi és földrajzi perspektívákból szemléljük, és ez a faliújságokon is egyértelműen megjelenik?
- c) A gyermekek megértik, hogyan változnak meg idővel az emberek közötti globális kapcsolatok?
- d) Tisztában vannak a gyermekek azzal, hogyan hat a világ egyik részén élő emberek élete a világ másik részén élők életére?
- e) Vizsgálják a gyermekek, milyen globális hatások érik azokat az ismereteket, amiket tanulnak, a szavakat, amelyeket kimondanak, a műalkotásokat, amelyeket nézegetnek, a zenét, amit hallgatnak, az energiát, amit fogyasztanak, az ételt, amit megesznek, az újságokat, könyveket, amiket olvasnak, a sportokat, amiket művelnek vagy néznek?
- f) A felnőttek és a gyermekek bebizonyítják, milyen egyszerű, mindennapi tettekkel jár az, hogy valaki globális állampolgár?
- g) A gyermekek jó szomszédai azoknak az embereknek, akik a világ más tájairól érkeztek országunkba?
- h) A gyermekek vizsgálják az országok közötti konstruktív és elnyomó jellegű kapcsolatok természetét?
- i) Kapnak a gyermekek segítséget ahhoz, hogy megértsék, mit jelent a rasszizmus és az idegengyűlölet, és ez hogyan hat az emberek és országok közötti viszonyokra?
- j) Tanulnak a gyermekek arról, hogy a kereskedelem hogyan köt össze országokat?
- k) A felnőttek és a gyermekek vizsgálják annak a lehetőségeit, hogyan válhatnak etikus vásárlókká?
- l) Iskolánk a beszerzések és a banki tevékenységek terén a tisztességes kereskedelem elkötelezett híve?
- m) Tanulnak arról a gyermekek, mi történik a gazdaságilag elmaradott országoknak nyújtott kölcsönökkel és segélyekkel?
- n) Tanulnak arról a gyermekek, hogy az országok közötti kapcsolatok milyen mértékben alapulnak az egyenlőség, a részvétel és az erőszakmentesség iránti elkötelezettségen?
- o) Tanulnak arról a gyermekek, hogy országunkban milyen jelentősége van a fegyverkereskedelemnek?
- p) Értik a gyermekek, hogy a vállalati, a banki és a kormányzati tevékenységeknek milyen pozitív és negatív hatásai vannak az emberek életére világszerte?
- q) Van az iskolánknak kapcsolata egy gazdaságilag elmaradott ország iskolájával?
- r) Gondoskodik arról az iskola, hogy bármely testvériskolánk felnőtteivel és gyermekeivel kialakított kapcsolatunk alapja mindig az egyenlőség, a tisztelet és a párbeszéd legyen, és ne a jótékonykodás?
- s) Van az iskolának testvériskolája valahol az ország más részében, akár városi, akár vidéki környezetben?
- t) _____
- u) _____
- v) _____

A1.8 A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.

C1.6 A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.

- a) A felnőttek és a gyermekek tisztában vannak vele, hogy nem mindenki férfiként vagy nőként gondol magára?
- b) Munkatársaink reflektálnak arra, hogy saját nemi identitásuk meglehetősen komplex?
- c) Munkatársaink úgy érzik, hogy képesek megengedni a gyermekeknek azt a szabadságot, mely segít abban, hogy nemiségük a legkönnyebben tudjon fejlődni?
- d) Tanulnak arról a gyermekek, hogy lehet az embernek erős nemi identitása nőként, férfiként vagy transzneműként anélkül, hogy ez határozná meg viselkedését, érzelmeinek kifejezését, érdeklődési körét és a teljesítményhez való viszonyát?
- e) Iskolánkban a felnőttek megvitatják, hogy milyen mértékben vallanak sztereotip nézeteket a nemi szerepekkel kapcsolatban, és hogy az ilyen attitűd hogyan szűkíti le a gyermekek számára nemiségük kifejezésének lehetőségeit?
- f) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek kerülnek, hogy másokat nemi szerepek szerint kategorizáljanak azáltal, hogy pl. fiús lányként bélyegzik meg őket?
- g) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek keresik annak a módját, hogyan lehet azt visszaszorítani, hogy elsősorban fiúkra gondoljunk, ha valaki „rossz” vagy tanulási nehézségei vannak?
- h) Van a felnőtteknek és a gyermekeknek megfelelő szókincsük arra, hogy a nemekről, a nemi kétértelműségről és fluiditásról, a férfiasságról és nőiességről beszélgessenek?
- i) Munkatársaink betűrendes névsort használnak, vagy külön lista van a fiúkról és külön a lányokról?
- j) Iskolánkban van arra lehetőség, hogy a fiúk és lányok együtt vegyenek részt a testnevelésórákon, vagy együtt sportoljanak?
- k) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek megkérdőjelezzik, hogy a férfiaknak és nőknek más-más szerepük kell hogy legyen az iskolában, a munkahelyeken, a gyermekek gondozása során vagy a házimunkában?
- l) Iskolánk a felnőttek és gyermekek gondozói tevékenységét nemüktől függetlenül nagyra értékeli?
- m) Munkatársaink azt tanítják minden nemű gyermeknek, hogy kisgyermeket nevelő szülőnek/gondviselőnek lenni az egyik legfontosabb és legnagyobb örömet okozó dolog, ami az emberrel történhet az életben?
- n) Iskolánkban mindenki számára világos, hogy a nemiség egyes emberek számára az identitás fontosabb aspektusa, mint mások számára, és hogy ez idővel ugyanúgy változhat, mint a vallás vagy az etnikai hovatartozás jelentősége?
- o) Az óvodák, általános iskolák és a középiskolák aktívan támogatják, hogy bizonyos beosztásokba férfiakat nevezzenek ki?
- p) Kerüli iskolánk, hogy egyenruhaként a nemekre jellemző sztereotip öltözékeket erőltessen a gyermekekre?
- q) Munkatársaink és a gyermekek megvitatják azt a kulturális nyomást, amelynek hatására a férfiak és a nők egyes testrészeit eltakarják vagy felfedik?
- r) Arra bátorítunk minden gyermeket, hogy olyan ruházatban járjon iskolába, amilyenben szabadon tud mozogni?
- s) Azt közvetítjük a gyermekek felé, hogy helytelen, ha valamelyik nemet vagy a férfiasság vagy a nőiség valamely formáját fontosabbnak tartják, mint a másikat?
- t) _____
- u) _____
- v) _____

A1.9 Iskolánk és a helyi közösségek együttműködnek.

C1 szakasz (Helyi és globális szintű kapcsolódások).

C2.14 Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük és jól használjuk.

- a) Iskolánk szervez olyan tevékenységeket, programokat, amelyekbe bevonja a környező közösségeket, pl. az időseket, fogyatékosokat, a helyi boltokat, vállalkozásokat és a különböző etnikumokat?
- b) Iskolánk épít a helyi lakosok sokrétű tapasztalatára a tantervhez kapcsolódó tevékenységek támogatása terén?
- c) Az iskolaújságban szerepelnek helybéliek, helyi események, vállalkozások?
- d) Iskolánk naptárában szerepelnek olyan ünnepek, jeles napok, tematikus hetek, amelyeken a helyi közösségek is részt vesznek?
- e) A helyi közösségek társadalmi helyzetüktől, vallásuktól, nemzetiségüktől függetlenül egyformán részt vesznek az iskola életében?
- f) A helyi közösségekhez tartozó emberek úgy érzik, hogy iskolánk az övéké is, bár nincsenek ide járó gyermekeik?
- g) Az iskola tart musical-, drámai vagy táncelőadásokat és kiállításokat a helyi közösségeknek?
- h) Iskolánk szervez művészeti, irodalmi, matematika- vagy nyelvtanfolyamokat a szülők és a közösség igényeinek megfelelően?
- i) Iskolánk kiveszi a részét a helyi közösségek által szervezett eseményekből?
- j) Iskolánk ismeri a közösség fejlesztési terveit, melyekhez maga is hozzájárulhat?
- k) Amikor iskolánk a közösségi életben való részvételét tervezi, konzultál a helybéliekkel, például az önkormányzat tagjaival, közösségi vagy ifjúsági vezetőkkel, a rendőrséggel vagy jótékonyági szervezetekkel?
- l) Iskolánk közreműködik a helyi lakosok számára nyújtott egészségügyi és szociális ellátások területén?
- m) A helyi közösségek tagjai osztoznak a munkatársakkal és a gyermekekkel egyes létesítményeken, mint pl. a könyvtár, nagyterem és az ebédlő?
- n) Iskolánk felhasználja a helyi termelők, kereskedők zöldségeit és gyümölcsseit az étkezésekhez?
- o) Iskolánk a helyi közösségek minden csoportjára erőforrásként tekint?
- p) Iskolánk megítélése pozitív a helyi közösségek körében?
- q) A helyi közösségek megítélése pozitív az iskolában?
- r) Iskolánk bátorítja a helybélieket, hogy jelentkezzenek meghirdetett állásaira?
- s) Iskolánk támogatja a helyi környezet – például patakok, folyók, csatornák – rendbetételére és megóvására irányuló programokat?
- t) Iskolánk együttműködik másokkal annak érdekében, hogy környezetét tisztán és rendben tartsa?
- u) Iskolánk támogatja új fák ültetését?
- v) Iskolánk – fák vagy más növények ültetésével – közreműködik a környék zöld területeinek fejlesztésében?
- w) _____
- x) _____
- y) _____

A1.10 Munkatársaink összekapcsolják az iskolában történeteket a gyermekek otthoni tapasztalataival.

A1.5 Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.

B1.7 Iskolánk minden új gyermek beilleszkedését segíti.

C1 szakasz (Helyi és globális szintű kapcsolódások).

C2.4 A gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevői.

- a) Iskolánk munkatársai tudják, hogy a gyermekek kulturális háttere és családi körülményei mennyire különbözőek?
- b) Munkatársaink felismerik, hogy egyes gyermekek jobban, mások kevésbé érzik otthon magukat az iskolában?
- c) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek belátják, hogy az embereket erősen feszélyezi, ha kultúrájukat és identitásukat nem tartják tiszteletben?
- d) Iskolánkban a felnőttek tesznek azért, hogy minden gyermek viszontlása saját magát és családi hátterét a segédanyagokban, a faliújságokon és azokban a tanulási tevékenységekben, melyek a gyermekek otthonról hozott tudására, tapasztalataira építenek?
- e) Tudják az iskolák, hogy néhány gyermek számára az iskola otthonukhoz képest egy „biztonságos mennyországnak” tűnik?
- f) Tudják a felnőttek, hogy a gyermekeknek lehetnek olyan készségeik – például a beszélgetés, viccelődés, gondoskodás, irányítás, főzés, olvasás, számolás, tervezés, alkotás, gyűjtögetés, növények gondozása –, amelyeket otthon használnak, az iskolában azonban nem?
- g) Igyekszik az iskola megtanítani a gyermekeknek, hogyan használhatják az otthon már alkalmazott tudásukat és készségeiket az iskolai tanulásban vagy kapcsolataikban?
- h) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek tudják, hogy egy ember megismeréséhez fontosabb a vele való beszélgetés, mint kulturális vagy családi körülményeinek alapos ismerete?
- i) Munkatársaink helytelenítik azt a tendenciát, ha a tanulási tevékenységek tervezésekor inkább a hozzájuk hasonló háttérrel rendelkező gyermekek szempontjai érvényesülnek?
- j) A nem a közvetlen környékről származó munkatársaink tudják, hogy a helybéli felnőttek és gyermekek esetleg kívülállóként tekinthetnek rájuk?
- k) Munkatársaink igyekeznek elkerülni, hogy egy adott gyermek tevékenységeivel vagy hitével kapcsolatban a származása alapján feltételezésekbe bocsátkozzanak?
- l) A felnőttek és a gyermekek felismerik, mennyire kényelmetlenül érezheti magát, aki családjától és/vagy barátaitól távol él?
- m) A felnőttek és a gyermekek felismerik az iskolába járó menekültek és bevándorlók esetleges kulturális diszlokációérzését?
- n) Iskolánk kultúrái visszatükrözik a gyermekek, a szülők/gondviselők és a munkatársak körében fellelhető nemek, társadalmi osztályok, etnikumok, származások, családi kapcsolatok, szexuális orientációk sokszínű elegyét?
- o) A gyermekek életének fontos eseményeiről kultúráik tiszteletben tartása mellett emlékezünk meg?
- p) Úszásórákon és zuhanyozáskor az intimitás iránti igény kapcsán figyelembe vesszük a kulturális normákat és az egyéni preferenciákat?
- q) Munkatársaink arra ösztönzik a gyermekeket, hogy járjanak el a lakóhelyük közelében található klubokba és eseményekre akkor is, ha az iskola távolabb van?
- r) _____
- s) _____
- t) _____

A2.1 Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.

Minden más indikátorral összefügg.

- a) Iskolánk munkatársai, a szülők/gondviselők és a gyermekek áldoznak arra időt, hogy az értékekről, tetteik motivációjáról, saját értékeikről beszélgessenek és arról, hogy ezek különböző emberek esetében hogyan változnak?
- b) Iskolánkban mindenki érti, hogy az értékek inkább tettekben, mint szavakban nyilvánulnak meg?
- c) Iskolánkban valamennyien elköteleztük magunkat amellett, hogy mindenki egyformán értékes, és a részvételhez mindenkinek joga van?
- d) A felnőttek és a gyermekek vizsgálják az iskolai munkájuk és tetteik mögött megbúvó értékeket?
- e) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek kerülik azt a feltételezést, hogy egy közösségben mindenki ugyanazokat az értékeket vallja magáénak?
- f) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy a tetteinket igazoló értékek őszinte kifejezéséhez gyakorlat és bizalom kell?
- g) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy az értékeket illető összhang csak részleges, mivel a nézetkülönbségek – például a részvételről és az egyenlőségről – esetleg csak később, a beszélgetés elmélyülésekor tárulnak fel?
- h) Munkatársaink, a gyermekek és a szülők/gondviselők mindnyájan elfogadják azt az értékrendet, amelyre az iskola lépéseinek megtervezésekor támaszkodhat?
- i) Elfogadott értékrendje segítségével iskolánk ellenáll az olyan kívülről jövő nyomásnak, amely más értékek szerinti cselekvésre kényszerítené?
- j) Munkatársaink az elfogadott értékek tükrében megvizsgálják az összes napi gyakorlatukat, és változásokat kezdeményeznek, ha a gyakorlatot általuk elutasított értékek diktálják?
- k) Iskolánkban minden felnőtt és gyermek érti, hogy a közös értékek alkalmazása maga után vonhatja azt is, hogy alkalmanként – például amikor az egyik gyermek részvétele akadályozza egy másikat – egymással ütköző érdekek között kell navigálni?
- l) A felnőttek és a gyermekek felhívják a figyelmet arra, ha valami olyasmi történik az iskolában vagy azon kívül, ami nem egyeztethető össze a közös értékrenddel?
- m) Iskolánkban a változások az elfogadott értékrenddel összhangban történnek?
- n) Az értékekről szóló beszélgetések a címszavakon túl mélyebb jelentésükig is eljutnak?
- o) Munkatársaink és a gyermekek összekapcsolják az értékrenden alapuló iskolai küldetésnyilatkozatot az értékek részletesebb megértésével?
- p) Iskolánk vizsgálja a nemzeti, a globális és a nyugati értékek eszméinek korlátait?
- q) Iskolánk nyilvánosságra hozza elfogadott értékrendjét, és arra biztat másokat, hogy ez alapján viszonyuljanak a munkatársakhoz és a gyermekekhez?
- r) Iskolánk elfogadott értékrendje a felnőttekre és a gyermekekre egyaránt vonatkozik?
- s) Felismerjük, hogy mindannyiunknak keményen kell dolgoznunk azért, hogy értékrendünkkel összhangban cselekedjünk?
- t) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy a vallástalanoknak ugyanúgy lehet stabil értékrendjük, mint a különböző vallások híveinek?
- u) Iskolánkban érti minden felnőtt és gyermek, hogy a vallásos vagy valamilyen politikai pozícióban lévő emberek nem feltétlenül vallanak inkluzív értékeket?
- v) Összhangban van az, ahogyan az emberek az iskolán kívül és azon belül cselekednek?
- w) Iskolánkban minden felnőtt és gyermek érti, hogy egyes értékek bevonása – például a mindenkiről egyformán való gondoskodás, a jövőbe vetett remény erősítése – a munkatársak szakmai feladata?
- x) _____
- y) _____
- z) _____

A2.2 Iskolánk minden emberi jog tiszteletben tartására ösztönöz.

A2.3 Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.

- a) Iskolánk erősíti azt a meggyőződést, hogy mindenkinek vannak jogai, és mindenkinek egyformán vannak jogai?
- b) Iskolánk azzal is erősíti a jogok tiszteletben tartását, ahogyan a felnőttek és a gyermekek egymással bánnak?
- c) Iskolánkban minden felnőtt és gyermek érti, hogy a jog fogalma egy közös értékrendet feltételez, amelybe az egyenlőség, könyörületesség és a sokszínűség tisztelete is beletartozik?
- d) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek felismerik, hogy egy ember jogait csak abban az esetben korlátozhatjuk, ha azok gyakorlása közvetlenül sérti egy másik ember jogait?
- e) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy a „jogot mindenkinek” elvet csorbítjuk, ha korlátozzuk egy olyan ember jogait – például egy elítélt szavazójogát –, akinek a tetteivel nem értünk egyet?
- f) Iskolánkban a gyermekek és a felnőttek számára a jogok iránti elkötelezettség azt is jelenti, hogy háttérüktől, véleményüktől és identitásuktól függetlenül mindenkit egyformán tisztelünk?
- g) Az alapvető jogok alatt a következőket értjük: ételhez, ruházathoz, lakóhelyhez, gondoskodáshoz, oktatáshoz, biztonsághoz, szabad véleménynyilvánításhoz, fizetett munkához, döntéshozatalban való részvételhez, valamint az identitás és méltóság tiszteletéhez való jogok?
- h) A gyermekek tanulnak a rabszolgaság történetéről és arról, milyen mértékben van ez jelen ma is saját országukban és másutt a világon?
- i) A gyermekek tanulnak saját országuk és a világ múltjának és jelenének emberi jogi kampányairól?
- j) A gyermekek tanulnak arról, hogyan, mivel tudnának hozzájárulni az emberi jogi kampányokhoz?
- k) Iskolánk összeköti a nemzeti és globális igazságosság gondolatát a jogok eszméjével?
- l) A gyermekek tanulnak arról, hogyan változna meg a világ, ha kevesebb igazságtalanság lenne?
- m) A jogok fogalmát összekapcsoljuk a globális állampolgárság fogalmával?
- n) Minden felnőtt és gyermek érti, hogy a társadalmi egyenlőtlenség megfosztja az embereket jogaik gyakorlásának lehetőségétől?
- o) Minden felnőtt és gyermek érti, hogy a jogok sok esetben sérülnek?
- p) Feltárják a felnőttek és a gyermekek, hogy a megelőzhető éhség és betegség milyen mértékben van jelen iskolánkban?
- q) A gyermekek tanulnak olyan emberi jogi dokumentumokról, mint például az Emberi jogok egyetemes nyilatkozata és a Gyermekek jogairól szóló egyezmény (lásd a listát a 189. oldalon)?
- r) A felnőttek és a gyermekek gondolkodnak azon, hogy milyen mértékben lehetne az emberi jogi dokumentumok tartalmán javítani?
- s) A felnőttek és gyermekek gondolkodnak azon, hogy az emberi jogok támogatása hogyan szerepel az ország törvényeiben?
- t) Tudják a gyermekek, hogy az emberi jogok saját országunkban is, és más olyan országokban is sérülnek, ahol az emberi jogi dokumentumokat – a kormányok nyilvánvaló egyetértésével – aláírták?
- u) Érti minden felnőtt és gyermek, hogy minden gyermeknek joga van a lakóhelyén lévő iskolába vagy az egyik ilyen iskolába járni?
- v) A gyermekek és a felnőttek felszólalnak azok érdekében, akikkel igazságtalanul bánnak az iskolában?
- w) A gyermekek és a felnőttek megtalálják annak a módját, hogy felszólaljanak azok érdekében, akikkel igazságtalanul bánnak az országban vagy a világban?
- x) A jogok jelentőségét felhasználjuk olyan egyenlőtlenségek és előítéletek legyőzésére, mint például a nemek, társadalmi osztályok, fajok, fogyatékoság szerinti diszkrimináció, az iszlamofóbia, a homofóbia és a transfóbia?
- y) Iskolánk vezetése segít érvényesíteni a Gyermekek jogairól szóló egyezményben foglaltakat?
- z) _____
- aa) _____

A2.3 Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.

A2.2 Iskolánk minden emberi jog tiszteletben tartására ösztönöz.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

- a) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek elismerik a nem emberi természetű dolgok jogait, legyenek azok akár élők, akár élettelenek?
- b) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek vizsgálják, mit jelent a környezeti fenntarthatóság a fajok, ökoszisztémák és tájak folytonosságának és érintetlenségének viszonylatában?
- c) A felnőttek és a gyermekek reflektálnak a Földanya jogainak egyetemes nyilatkozatára (lásd a kivonatot a 191. oldalon)?
- d) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, mennyire függünk a bolygó „egészségétől”?
- e) A felnőttek és a gyermekek vállalják a bolygó tengereinek és földjének gondozását?
- f) A felnőttek és a gyermekek bírálják azt a nézetet, mely szerint a Föld arra való, hogy az emberek megszelídítsék, kizsákmányolják és meghódítsák?
- g) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon a nézeten, mely szerint az embereknek a többi fajjal együtt harmóniában kell élniük a Földdel és a bolygó természeti képződményeivel?
- h) A felnőttek és a gyermekek kialakítják saját, a Földhöz való viszonyukkal kapcsolatos nézetüket?
- i) A felnőttek és a gyermekek megvitatják azt a nézetet, mely szerint a gazdaságokat és a nyereséget csak olyan mértékben szabad növelni, hogy közben a bolygó egészsége fenntartható maradjon?
- j) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy ha mindenki olyan mértékű fogyasztó lenne, mint a leggazdagabb országok, akkor az emberiségnek több Földre is szüksége lenne a túléléshez?
- k) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy míg a bolygó egyes erőforrásai végesek, az oktatás, a kultúra, a zene, a játék, az információ, a barátság és a szeretet nem az?
- l) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon a nézeten, mely szerint nemzetközi bűncselekménynek kellene nyilvánítani mindent, ami szennyez, kizsákmányol és az élet fennmaradását veszélyezteti?
- m) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon a lehetőségen, hogy a talaj és a víz szennyezését bűncselekménynek kellene tekinteni függetlenül attól, hogy az emberekre gyakorolt káros hatása bizonyítható vagy sem?
- n) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy ki birtokolhatja a Föld területeit, tengereit, folyóit és tavait?
- o) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon a történelmi jogon, amely – hivatalos tulajdoni szerződés nélkül – születés útján biztosít földhasználati jogot egyes embereknek?
- p) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy milyen következményekkel járna, ha az emberek bárhol a világban elveszítenék a közös földterületekhez való hozzáférés lehetőségét?
- q) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy ki birtokolja a levegőt és a vizet, illetve ki támaszt igényt azok birtoklására?
- r) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy az emberek hogyan tudnak szembeszállni a környezetszennyezéssel, és mi történik, amikor ezt megteszik?
- s) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, mi lenne, ha minden generáció elkötelezné magát arra, hogy a következő generációknak egy virágzó bolygót hagy majd hátra?
- t) A jövő generációk elleni bűncselekményként tekintünk mindenre, ami veszélyezteti annak egészségét, túlélését és biztonságát; ami súlyosan rongálja a környezetet, kimeríti az erőforrásokat, kiirtja az erdőket; ami veszélyezteti más fajok és ökoszisztémák túlélését?
- u) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon az ökológiai adósságon, amellyel a jelen generációk tartoznak a bolygónak és a jövő generációinak, akiknek ezt az adósságot vissza kell majd fizetniük?
- v) A felnőttek és a gyermekek felismerik, hogy a legnagyobb fogyasztóknak a legnagyobb az adósságuk a bolygó felé?
- w) A felnőttek és a gyermekek elgondolkoznak azon, hogy egy egészen kis mértékű újabb talaj-, tenger- vagy levegőszennyezésnek ugyanolyan aránytalan hatása lehet, mint egy utolsó homokszemnek egy homokpiramison vagy mint egy kicsit nagyobb repedésnek egy kókuszdión, egy kis tűznek az erdőben vagy egy újabb történetnek a neten egy elnyomó rendszer rendőrsége által összevert emberről?
- x) _____
- y) _____

A2.4 Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.

A2.1 Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.

- a) Inklúzió alatt egy soha véget nem érő folyamatot értünk, melynek során mindenki részvétele fokozódik?
- b) Véleményünk szerint a részvétel túlmegy azon, hogy szoros együttműködésben élünk és tanulunk, illetve tiszteljük egymás identitását?
- c) Az inklúzióról úgy gondolkodunk, hogy ez az iskolafejlesztés minden aspektusát, valamint az oktatást és – tágabb értelemben – a társadalmat is érintő, elvi alapokon nyugvó szemlélet?
- d) Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami egyaránt foglalkozik az egyének részvételének ösztönzésével, valamint azzal, hogy az iskolák, a családok, a környezet és a tágabb társadalom mennyire képesek elősegíteni és fenntartani a részvételt?
- e) Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami figyelmet fordít mind a felnőttek, mind a gyermekek részvételére?
- f) Az inklúzió mindenkiről szól, nem csak a fogyatékos gyermekekről vagy azokról, akiket „sajátos nevelési igényűnek” hívunk?
- g) Munkatársaink törekednek arra, hogy a tanulás és részvétel akadályainak okát ne a gyermekek hiányosságaiban vagy fogyatékoságában keressék?
- h) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy bárki megtapasztalhatja a tanulás és részvétel akadályait?
- i) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy az adott helyzettől függ, ki szembesül a tanulás és részvétel akadályaiával?
- j) Látják a felnőttek és a gyermekek, hogy a tanulás és részvétel akadályai az iskolai élet bármely aspektusának interakciói során felbukkanhatnak: az iskola kultúráiban, irányelveiben, épületeiben, a tantervekben vagy a tanítás és tanulás módszereiben?
- k) Látják a felnőttek és a gyermekek, hogy a tanulás és részvétel akadályai eredhetnek az országos oktatáspolitikából, a helyi és nemzeti kultúrákból és értékekből, de iskolán kívüli más kényszerek hatására is kialakulhatnak?
- l) Ellenezzük azt az attitűdöt – például azt a nézetet, hogy a súlyosan vagy halmozottan sérült gyermekek nem részesülhetnek többségi oktatásban –, amely korlátozza a többségi közösséghez tartozást?
- m) Inkább úgy tekintünk az inkluzív iskolára, mint ami e cél felé halad, mintsem olyanra, mint amelyik már célba ért?
- n) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy az inklúzió a kirekesztés és a diszkrimináció ellensúlyozását is jelenti?
- o) A kirekesztés alatt azt a folyamatot értjük, ami az osztálytermekben, iskolaudvaron és a tanáriban kezdődik, és azzal végződik, hogy a gyermek vagy a felnőtt elmegy az iskolából?
- p) Felismerjük, hogy a kirekesztés veszélye mindig jelen van, és mindig tenni kell ellene?
- q) Hangsúlyosan elismerjük a különbözőséget az egyetlen „normális” felé hajló konformitással szemben?
- r) A sokszínűséget tiszteletben tartjuk, és a tanulást segítő tényezőnek, nem pedig problémának tekintjük?
- s) Van az iskolánkban egy közös elhatározás arra, hogy az egyenlőtlen esélyeket a minimumra csökkentjük?
- t) _____
- u) _____
- v) _____

A2.5 Minden gyermekkel szemben magasak az elvárások.

C2.2 A tanulási tevékenységek minden gyermek részvételét ösztönzik.

C2.7 Az értékelés minden gyermek teljesítményére ösztönzően hat.

C2.12 A házi feladatokat úgy jelöljük ki, hogy az minden gyermek tanulását segítse.

- a) Minden felnőtt és gyermek úgy érzi, hogy iskolájukban lehetséges a legjobb teljesítmény elérése?
- b) Iskolánkban minden gyermek és felnőtt érti, hogy bármit elérhetnek, nincs felső határ?
- c) Iskolánkban a munkatársak felismerik, hogy erőfeszítésekre van szükség az alacsony elvárások megszüntetése érdekében, amelyek elsősorban a szegénységben vagy állami gondoskodásban élő, más anyanyelvű, illetve „sajátos nevelési igényű” kategóriába sorolt gyermekek esetében merülnek fel?
- d) Munkatársaink kerülik, hogy a tanulás és részvétel terén leginkább akadályokba ütköző gyermekek tanítását a legkevésbé képzett és legkevésbé tapasztalt kollégákra hárítsák?
- e) A felnőttek és gyermekek értik, mennyivel többre képesek, ha érzik, hogy nagyra értékeljük, amit tesznek, és önmagukért becsüljük őket?
- f) A felnőttek és gyermekek büszkék elért eredményeikre?
- g) Munkatársaink kerülik, hogy kudarcérzetet keltsenek a gyermekekben és családjukban, ha úgy látják, hogy a gyermekek nem tudnak lépést tartani a „normál fejlődési ütemmel”?
- h) A gyermekek teljesítményét önmagukért becsüljük, nem pedig másokéval összehasonlítva?
- i) Munkatársaink felismerik, hogy ha a gyermekek valamelyik tantárgyból gyengének tartják magukat, akkor ennek ellenkezőjéről meggyőzni őket egy élet is kevés?
- j) Munkatársaink kerülik a gyermekek teljesítményének összehasonlítását a testvérek vagy a szomszéd gyermekek teljesítményével?
- k) A munkatársak és a gyermekek megpróbálják ellensúlyozni, tompítani azoknak a gyermekeknek a negatív véleményét, akik a tanórákat nehéznek tartják?
- l) Munkatársaink kerülik, hogy a gyermekeket aktuális teljesítményük alapján jobb, illetve rosszabb képességű kategóriába sorolják?
- m) Munkatársaink és a gyermekek kerülik a sértő megjegyzéseket a gyengébb teljesítmény esetén?
- n) A munkatársak és a gyermekek ellenzik a negatív megnyilvánulásokat és sértő megjegyzéseket olyan gyermekekkel szemben, akik buzgók, lelkesek és jól teljesítenek a tanórákon?
- o) Munkatársaink kerülik olyan gyermekcsoport kialakítását, amelynek tagjaira „korlátozott képességűként” vagy „sajátos nevelési igényűként” tekintenek?
- p) Munkatársaink kerülik olyan gyermekcsoport kialakítását, amelynek tagjait másoknál jobb képességűeknek, tehetségesebbnek tartanak?
- q) Munkatársaink erősítik azt a nézetet, hogy mindenkinek van tehetsége, érzéke valamihez?
- r) A gyermekeket akkor nevezzük be tanulmányi versenyekre, amikor készen állnak rá, és nem egy adott életkorban?
- s) Foglalkozunk az egyes gyermekek kudarctól való félelmével?
- t) _____
- u) _____
- v) _____

A2.6 Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.

B1.8 A tanulócsoporthok megfelelő kialakítása minden gyermek tanulását támogatja.

- a) A felnőttek és gyermekek különböző társadalmi/családi háttere pozitívan hat az iskolára és a közösségre?
- b) A különböző akcentusokra, tájnyelvekre, dialektusokra úgy tekintünk, mint amelyek gazdagítják az iskolát és a társadalmat?
- c) Iskolánkban tükröződik az az elkötelezettségünk, miszerint minden gyermek anyanyelvét egyformán megbecsüljük a tanulási tevékenységekben, a felkínált klubfoglalkozásokon és vizsgákban?
- d) A felnőttek kerülik, hogy kedvenceik legyenek, és félreteszik bizonyos gyermekekkel szemben érzett mindennemű ellenszenvüket?
- e) A csendesebb gyermekek tanulását ugyanúgy segítjük, mint a harsányabbakét?
- f) Iskolánkban a felnőttek tartózkodnak attól, hogy egyes gyermekeket lejárassanak „hőstetteik” elmesélésével?
- g) Munkatársaink érzékenyen odafigyelnek minden gyermek családi hátterére, ha olyan eseményekről beszélgetnek, mint pl. az anyák napja vagy az apák napja?
- h) Minden gyermeknek van lehetősége részt venni az iskolai gyűléseken, a zenés, dráma- és táncelőadásokon?
- i) Ismerjük és elfogadjuk a családi struktúrák közötti különbségeket?
- j) Munkatársaink tartózkodnak attól, hogy értékesebbnek tartsák a középosztálybeli gyermekeket, mint azokat, akik más társadalmi réteghez tartoznak?
- k) A munkatársak kerülik, hogy osztályzatokat vagy vizsgaeredményeket használjanak fel arra, hogy egyes gyermekeket értékesebbnek, másokat kevésbé értékesnek tüntessenek fel?
- l) A meleg, leszbikus, biszexuális, transznemű és interszexuális embereket megbecsülik az iskolában, és ez megjelenik a tantervben is?
- m) Munkatársaink tartózkodnak attól, hogy egy adott vallást a többinél vagy a vallástalanságnál fontosabbnak, magasabb rendűnek tüntessenek fel?
- n) A fogyatékos gyermekeket, munkatársakat és szülőket/gondviselőket ugyanolyan szívesen fogadja az iskola, mint másokat?
- o) Ugyanannyi alkalommal értékeljük a gyengébben teljesítő gyermekek erőfeszítéseit is, mint a jól teljesítőket, a jól vizsgázókat?
- p) Iskolánk külső és belső beszámolóiban minden gyermek eredménye szerepel?
- q) Minden gyermek munkáját kiállítjuk az iskolában és a tantermekben?
- r) Minden gyermek egy hivatalosan elismert bizonyítvánnyal hagyja el a középiskolát?
- s) Nemüktől függetlenül minden egyes gyermek teljesítményét egyformán támogatjuk és értékeljük?
- t) Munkatársaink kerülik, hogy a többségi iskolások és a „sajátos nevelési igényűek”, sőt az „integráltak” szembeállításával hierarchiát alakítsanak ki a gyermekek között?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

A2.7 Iskolánk a diszkrimináció minden formáját elutasítja.

A1.7 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.
 A1.8 A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.
 A2.4 Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.
 A2.2 Iskolánk minden emberi jog tiszteletben tartására ösztönöz.
 B2.9 Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.
 C2.6 A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.

- a) Iskolánkban mindenki felismeri, hogy mindenki van előítélet másokkal szemben, és erőfeszítést kell tenni ahhoz, hogy ezt azonosítsuk és csökkentjük?
- b) Iskolánkban a felnőttek átgondolják, hogyan is viszonyulnak a sokszínűséghez, és azonosítják előítéleteiket azzal a céllal, hogy jobban tudjanak segíteni a gyermekeknek az ő előítéleteik azonosításában és csökkentésében?
- c) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek azonosítják a diszkrimináció azon területeit, amelyekkel foglalkozni kell?
- d) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy a mindenféle diszkrimináció fogalmába beletartozik a másság el nem fogadása és a hatalommal való visszaélés is?
- e) A felnőttek és a gyermekek figyelnek arra, hogy milyen személyes érzelmeket kelthet a másság általános el nem fogadása, például a társadalmi, nemi, faji megkülönböztetés, a fogyatékosok szerinti diszkrimináció, a homofóbia, transzfóbia vagy az iszlamofóbia stb.?
- f) Iskolánkban mindenki felismeri, hogy az intézményi diszkrimináció olyan kultúrákból és irányelvekből fakad, amelyek egyes népcsoportok identitását leértékelik vagy más módon diszkriminálják?
- g) Iskolánkban mindenki felismeri, hogy a diszkrimináció csökkentésének legjobb módja egy olyan kultúra, melyben a sokszínűség tisztelete általánosan elfogadott érték?
- h) Az egyenlőtlenségek csökkentését célzó – a kisebbségekkel, fogyatékosokkal, nemekkel, szexuális beállítódással, szexuális identitással, vallással, hittel és életkorral kapcsolatos – törvényi előírások a diszkrimináció minden formáját megszüntető, átfogó programok, tervek részét képezik?
- i) Az emberek testsúly miatti lebecsülését is diszkriminációnak tekintjük, és fellépünk ellene?
- j) Munkatársaink igyekeznek azt érzékeltetni az iskolában, hogy nem csak egyetlen nemzeti identitás vagy létezés mód lehetséges?
- k) Munkatársaink kerülik, hogy az iskolai előadásokon külső sztereotip jegyek (hajuk, bőrük színe vagy nemük) alapján osszanak szerepeket a gyermekeknek?
- l) Munkatársaink felismerik, hogy a gyermekek fogyatékoságának ismerete csak korlátozottan segíti oktatásuk megtervezését?
- m) Munkatársaink ellenzik a fogyatékos emberekkel szembeni sztereotip viselkedést, például, hogy sajnálat tárgyává tesszük, vagy sorscsapásukkal küzdő hősként avatjuk őket?
- n) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy a fogyatékosok a környezet és a fogyatékos emberek interakcióiból eredhet, de teljes mértékben előidézheti a diszkriminatív hozzáállás és az intézményi korlátok is?
- o) Értik a felnőttek és a gyermekek, hogy a súlyosan sérült gyermekek iskolából történő kirekesztése inkább a kultúra, a hozzáállás és az oktatáspolitikai korlátoltságát tükrözi, mintsem gyakorlati nehézségeket?
- p) Iskolánkban a gyermekek tartózkodnak a rasszista, a fogyatékosokkal szembeni vagy a nemek szerinti, a homofób és egyéb diszkriminatív csúfolódástól?
- q) Iskolánk tartózkodik attól, hogy méltánytalanul szűrje például a leszbikus, meleg, biszexuális, transznemű vagy interszexuális tartalmú honlapok elérhetőségét?
- r) _____
- s) _____
- t) _____

A2.8 Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást támogatja.

A1.8 A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.
B2.9 Csökkentjük az iskolába járás akadályait.

- a) Az erőszakmentesség alatt kényszerítéstől és fizikai konfliktustól mentes interakciót értünk?
- b) Az iskolai viták rendezése inkább párbeszédekkel, mintsem a felek helyzetének, beosztásának különbségén és fizikai erőn alapuló kényszerítéssel történik?
- c) A felnőttek erőszakmentes interakcióikkal példát mutatnak?
- d) Az emberek megtanulnak úgy reagálni a gondolataikat megkérdőjelező kihívásokra, hogy ezek a reakciók megmutassák, mit kellene másképpen gondolni és tenni?
- e) Iskolánkban mindenki tanul tárgyalási technikákat, valamint mediáció segítségével történő konfliktuskezelést és vitarendezést?
- f) A durva bánásmódot, a diszkriminációt, a zaklatást és a lelki/fizikai megfélemlítést, bántalmazást (bullying) egyaránt az erőszak különböző formáinak tekintjük?
- g) Iskolánkban értik a felnőttek és a gyermekek, hogy könnyebb az együttműködés, ha az emberek biztonságban érzik magukat saját identitásukban?
- h) Az értekezletek levezetése úgy történik, hogy nem válik dominánssá sem egy személy, sem egy csoport, sem egy nem?
- i) Akik gyakran szélsőségesen indulatosak, kapnak segítséget ahhoz, hogy megtalálják az önkifejezés más módjait?
- j) A gyermekeket a harcművészetek, klubok, szakkörök irányába tereljük, mert ez remek módszer az agresszivitás nélküli önbizalom építésére és asszertivitásuk fejlesztésére?
- k) Segítünk egymásnak úgy közreműködni, hogy közben mindannyiunk közreműködését tiszteletben tartjuk?
- l) Elgondolkozunk azon, hogy mások iránti érzéseink hogyan hatnak a velük zajló interakcióinkra?
- m) Iskolánkban a gyermekek felhasználják az irodalmat, zenét, drámajátékot, bábjátékot ahhoz, hogy saját érzéseiket jobban megértsék?
- n) Tanulnak arról a gyermekek, mik a következményei annak, ha bosszúállással akarunk rendezni állandósult egyéni és nemzetközi konfliktusokat?
- o) A gyermekek és a felnőttek beszélgetnek arról, hogy a filmekben, számítógépes játékokban hol húzódnak az erőszak – benne a nemek közötti megalázó kapcsolatok – ábrázolásának elfogadható határai?
- p) Iskolánk a prioritásainak inkább emberi, mint üzleti oldalát hangsúlyozza?
- q) Iskolánk kerüli, hogy vizsgaorientált „versenyistállóvá” váljon?
- r) A gyermekek tanulnak a területi, identitásbeli erőforrások okozta konfliktusokról, a másság el nem fogadásáról és arról, hogyan lehetne ezeket békés eszközökkel csökkenteni?
- s) Megtanulják a gyermekek megkérdőjelezni azt, hogy egy nemnek dominálnia kell a többi felett?
- t) A gyermekek megvizsgálják a nemek közötti erőszak kérdését és azt, hogyan lehetne az ilyen erőszakmintákat megszüntetni?
- u) Vizsgálják a gyermekek, hogy egyes férfiidentitások hogyan erősítik a férfiakkal és nőkkel szembeni erőszakot?
- v) Iskolánkban mindenki érti, hogyan alakítanak ki a férfiak és nők agresszív férfiasságot a gyermekekben?
- w) Vizsgálják a gyermekek, hogy mit nyerhetnek és mit veszíthetnek azáltal, ha belépnek egy bandába, és hogyan kerülhető el a bandák közötti erőszak iskolán belül és kívül?
- x) Segítjük a gyermekeket abban, hogy iskolán kívüli tevékenységeket találjanak, így kisebb eséllyel keveredjenek a bandák közötti erőszakos cselekményekbe?
- y) Kapnak a gyermekek biztatást, megerősítést, segítséget ahhoz, hogy ne hordjanak maguknál kést vagy egyéb fegyvert?
- z) Iskolánkban mindenki elgondolkozik azon, hogy az erőszak belülről irányítva depressziót és önagressziót okozhat?
- aa) _____
- ab) _____
- ac) _____

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.

A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.

A2.10 Iskolánk hozzájárul a gyermekek és felnőttek egészségének megőrzéséhez.

B2.9 Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.

C1.6 A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.

- a) Iskolánk arra ösztönzi a felnőtteket és a gyermekeket, hogy örömet leljenek a tanulásban és a kapcsolatokban?
- b) Iskolánk segít a gyermekeknek és a felnőtteknek abban, hogy kikerüljenek a „normalitás” fogalmának uralma alól?
- c) Megtanulják a gyermekek, hogy gyakori és természetes, ha a többiektől különbözőnek érzik magukat?
- d) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek tartózkodnak attól, hogy túlértékeljék a soványságot?
- e) A felnőttek és a gyermekek segítenek ellensúlyozni a szépségnek a médiában és a saját kultúráikban megjelenő sztereotípiáit?
- f) A felnőttek és a gyermekek úgy érzik, hogy gazdagodnak az iskolánkban fellelhető sokféle identitás, társadalmi háttér, etnikum, nem és világnézet által?
- g) A felnőttek és a gyermekek úgy érzik, hogy jó dolog az identitás- és nézetkülönbségek megfogalmazása?
- h) Iskolánk támogatja az egyes emberek személyes jó közérzetét, amely összefügg mások pozitív közérzetével az iskolában, annak közösségeiben és globálisan is?
- i) Az iskola támogatja a személyes jó közérzet elképzelését, ami összefügg a környezet jobbá tételével és a bolygó integritásával?
- j) Teszünk erőfeszítéseket annak érdekében, hogy az iskolában mindenkinek lehessen barátja?
- k) Abból, ahogyan az emberek egymással bánnak az iskolában, a gyermekek megtanulják, milyen egy jó kapcsolat?
- l) Iskolánk segít növelni azon gyermekek és felnőttek önbecsülését, akiknek ezzel nehézségeik vannak?
- m) A felnőttek és a gyermekek felismerik, hogy az önbecsülés elvesztése ronthatja a teljesítményt és növeli az iskolai erőszak megnyilvánulásait?
- n) Értik a felnőttek és a gyermekek, hogy egy ember külseje vagy az, ahogyan mások róla beszélnek, nem feltétlenül tükrözi azt a nemet, amit ő a magáénak érez?
- o) Munkatársaink tisztában vannak azzal, hogy a nemek szerint kialakított létesítmények (mosdók, öltözők) használata szorongást okozhat a transznemű vagy interszexuális gyermekeknél?
- p) A felnőttek és a gyermekek érzékelik azt a stresszt, amelyet a fejlődés és a pubertáskor hív elő egyes emberekben saját nemi identitásukkal kapcsolatban?
- q) Iskolánkban van elegendő tiszta, biztonságos hely a felnőttek és a gyermekek számára, ahol megfelelően tisztálkodhatnak menstruáció idején?
- r) A gyermekek és a felnőttek megértik, hogy a menstruáció milyen stresszt okozhat egyes embereknél?
- s) Támogatjuk azt a nézetet, mely szerint minden gyermeknek joga van helybéli iskolába járni, és ezért próbáljuk biztosítani azt, hogy a fogyatékos gyermekeknek ne kelljen hosszú utat megtenniük az iskolába jövet és menet?
- t) Terhesség esetén a lányok mellett az érintett fiúk is kapnak támogatást?
- u) Az iskolák tartózkodnak attól, hogy megbélyegezzék a lányokat, akik teherbe esnek vagy gyermekük van?
- v) A munkatársak és a gyermekek érzékenyen beszélgetnek a gyászról annak érdekében, hogy tudják, hogyan támogassák egymást, ha az iskolában meghal egy gyermek vagy egy felnőtt?
- w) Mindenki tudja, hogy egy barát, rokon vagy más fontos ember halála évekig hatással van az emberre, és bizonyos időszakokban, például évfordulók alkalmával ez fokozódik?
- x) _____
- y) _____

A2.10 Iskolánk hozzájárul a gyermekek és a felnőttek egészségének megőrzéséhez.

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.

C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az étel-miszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.

C1.6 A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.

- a) A felnőttek és a gyermekek átgondolják, mi mindennel járul hozzá az egészséghez egy egészséges környezet, a játék, egy kellemes elfoglaltság, a barátságok, a stresszmentesség, egy jó diéta és a jó fizikai erőnlét?
- b) A felnőttek és a gyermekek kerülnek, hogy betegként tekintsenek valakire, vagy azt mondják róla, hogy biztosan valami baja van csak azért, mert másképp néz ki, mint ők?
- c) Az egészség akadályai azonosíthatók iskolánkban, annak közösségeiben és a környezetében?
- d) Van egy pontos eljárás vagy rend, mely szerint a gyermekek gyógyszereit kiosztjuk, és a gyógyszereszedést ellenőrizzük az iskolában?
- e) A felnőttek és a gyermekek részt vesznek elsősegélynyújtó tanfolyamon, és tudják, hogyan kell reagálni bizonyos – például diabétesz vagy epilepszia kapcsán fellépő – egészségügyi vészhelyzetek esetén?
- f) Van az iskolánkban egy olyan csendes, félreeső hely a gyermekek és felnőttek számára, ahol nyugodtan beszélgethetünk, ha túl nagy a feszültség?
- g) Úgy látjuk, hogy egyes gyermekeknél a stressz és a düh a nehéz körülményeik következménye?
- h) Iskolánkban a gyermekeknek van lehetőségük relaxációra, meditálásra, vagy arra, hogy ezekről tanuljanak?
- i) Van tanácsadás azok számára, akik tartósan szoronganak vagy rendszeresen dühkitöréseik vannak?
- j) Van olyan egészségügyi szoba, ahol orvosi figyelmet kaphatnak a gyermekek, vagy ahol segítő beszélgetésre, esetleg rendszeres fizioterápiára van lehetőség?
- k) Van az iskolánkban bőségesen hozzáférhető ivóvíz?
- l) Munkatársaink, a gyermekek és a családok egészséges diétákat alkalmaznak az iskolában és otthon?
- m) Van arra lehetőség, hogy az emberek megosszák az egészséggel kapcsolatos olyan aggodalmaikat, mint például a kényelmi evés kérdése?
- n) Kapnak a gyermekek segítséget abban, hogy ellenálljanak a gyártók nyomásának, ami egészségtelen táplálkozásra buzdítja őket?
- o) A fizikai tevékenységeket nemcsak élményszerűségük, hanem egészségmegőrző szerepük miatt is előtérbe helyezzük?
- p) A gyermekek rendszeresen részt vesznek tantermen kívüli tevékenységekben, beleértve a szabadban végzett tevékenységeket is?
- q) A játékok és a testnevelésórák mindenki által végezhető sporttevékenységeket, táncot, aerobikot, harcművészeteket és jógát is kínálnak?
- r) A gyermekeket és felnőtteket arra ösztönözzük, hogy naponta végezzenek valamilyen fizikai tevékenységet, és örömeiket leljék abban, hogy gyalog vagy kerékpárral járnak iskolába?
- s) A gyermekek az iskola minden részén biztonságban érzik magukat?
- t) Iskolánkban egészséges egyensúly van a biztonsággal kapcsolatos aggodalmak és a gyermekek tapasztalatszerzésének támogatása között?
- u) Az iskolába járással kapcsolatos veszélyeket a felnőttek és a gyermekek felmérték, és megoldandó feladatnak tekintik azokat?
- v) A szülők az iskolától jóval távolabb parkolnak, amikor hozzák-viszik gyermekeiket?
- w) Az iskolai járművek állapotát rendszeresen ellenőrzik?
- x) Kapnak a gyermekek leckéket a biztonságos kerékpározás témaköréből?
- y) A felnőttek és a gyermekek viselnek védősisakot, amikor kerékpárral mennek iskolába?
- z) A gyermekek tanulnak arról, hogyan kerüljék el a közösségi hálók és a különböző honlapok rejtette veszélyeket?
- aa) _____
- ab) _____
- ac) _____



B dimenzió: Inkluzív irányelvek kidolgozása

B1: Iskola mindenkinek

1. Az iskolafejlesztési folyamat széles körű részvétellel zajlik.
2. Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.
3. A kinevezések és az előléptetések igazságosak.
4. Iskolánk tisztában van a munkatársak szakértelmével, és azt jól hasznosítja.
5. Segítjük minden munkatárs beilleszkedését.
6. Iskolánk arra törekszik, hogy körzetének minden gyermekét felvegye.
7. Iskolánk minden új gyermek beilleszkedését segíti.
8. A tanulócsoporthoz megfelelő kialakítása minden gyermek tanulását támogatja.
9. Iskolánk jól felkészíti a gyermekeket az iskolaváltásra.
10. Iskolánkat mindenki számára fizikailag akadálymentessé tesszük.
11. Az épületek és a hozzájuk tartozó területek, udvarok kialakítása mindenki részvételét lehetővé teszi.
12. Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.
13. Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

B2: A sokszínűség támogatásának megszervezése

1. Iskolánk összehangolja a különböző támogatási formákat.
2. Szakmai továbbképzések segítik a munkatársakat abban, hogy megfelelően tudjanak reagálni a sokszínűségekre.
3. A magyart mint idegen nyelvet tanulók támogatása az egész iskola javára válik.
4. Iskolánk támogatja az állami gondoskodásban nevelkedő gyermekek oktatásának folyamatosságát.
5. Iskolánk biztosítja, hogy a „sajátos nevelési igény” irányelvei inkluzív szemléletűek legyenek.
6. A viselkedésre vonatkozó irányelveket iskolánk összehangolja a tanulás- és tantervfejlesztéssel.
7. A fegyelmi okból történő kizárás kényszerét csökkentjük.
8. Csökkentjük az iskolába járás akadályait.
9. Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.

B1.1 Az iskolafejlesztési folyamat széles körű részvétellel zajlik.

A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.
 A1.5 Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.
 A1.10 Iskolánk és a helyi közösségek együttműködnek.
 A2.4 Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.
 C1 szakasz (Helyi és globális szintű kapcsolódások).

- a) Van az iskolának és környékének fejlesztési terve, amit a munkatársak, a szülők és a gyermekek jól ismernek és elfogadnak?
- b) Iskolánk kíváncsi arra, mi a szülők/gondviselők, illetve a gyermekek véleménye a tanulás és részvétel akadályairól, valamint arról, hogy szerintük mitől lehetne az iskola még jobb?
- c) Iskolánk szeretné megismerni a közösség tagjainak véleményét arról, hogyan tudnák egymás fejlődését segíteni?
- d) Munkatársainknak, a gyermekeknek és a szülőknek/gondviselőknak van beleszólásuk abba, hogy mi történik az iskolában?
- e) A szülők/gondviselők úgy érzik, hogy a velük való konzultáció az iskola életének természetes velejárója?
- f) Az iskolafejlesztési terv megvalósítása folyamatban van, rendszeresen felülvizsgáljuk, és szükség esetén módosítjuk?
- g) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek véleményezik az előző 12 hónap változásait és azok okait?
- h) Munkatársaink elemzik, hogy mely változások történtek a fejlesztési terv eredményeként, és melyek más okok miatt?
- i) Iskolánkban a munkatársak úgy vélik, hogy a változás akkor válik fejlődéssé, amikor a kívánt értékeket tükrözi?
- j) A felnőttek és a gyermekek iskolafejlesztésben játszott szerepe nagyobb azáltal, hogyha az közös, inkluzív értékrenden alapul?
- k) Értik a felnőttek és a gyermekek, hogy folyamatos, fenntartható iskolafejlesztést eredményezhet, ha az értékek és az iskola kultúráit, irányelveit, gyakorlatát célzó tettek között kapcsolatot teremtünk?
- l) A munkatársaink felismerik, hogy a tanulás és részvétel gyermekek által tapasztalt akadályai a tanítási, tanulási tevékenységek és módszerek javításával csökkenthetők?
- m) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek reflektálnak arra, hogyan akadályozzák, illetve segítik az inkluzív fejlődést iskolánk kultúrái?
- n) Az irányelvek kidolgozásának célja az a szándék, hogy iskolánk kultúrái és gyakorlata jobba váljon, nem pedig az, hogy a tanfelügyelőknek megfeleljen?
- o) Iskolánk minden irányelve egyértelmű megvalósítási stratégiához kapcsolódik?
- p) Figyelemmel kísérjük, hogyan hatnak az irányelvek az iskola kultúráira, és szükség esetén változtatunk rajtuk?
- q) A felnőttek és a gyermekek megosztják elképzeléseiket testvériskoláinkkal, esetleg fel is keressük őket – akár más országban is –, hogy segítsük egymás iskolájának és környezetének fejlődését?
- r) _____
- s) _____
- t) _____

B1.2 Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

B1.4 Iskolánk tisztában van a munkatársak szakértelmével, és azt jól hasznosítja.

C2.9 Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.

- a) Érti minden munkatársunk, hogy az erőskezű vezető inkább együttműködő, mint autokrata?
- b) Iskolánk kerüli a kapcsolatokat és a tanulást érintő korlátozásokat, amelyek a felső- és középvezetés, illetve a nem vezető réteg (dolgozók) és a gyermekek merev hierarchiájából eredhet?
- c) Munkatársaink tisztában vannak az iskolával kapcsolatos fontos információkkal, így a folytonosság akkor is biztosított, ha egy felsővezető távol van vagy távozik az iskolából?
- d) Iskolánk próbálja elkerülni az olyan nyomást, mely a vezetőség vagy a kormányzat irányelveinek meggondolatlan elfogadása felé terelné az iskolát?
- e) Az igazgató próbálja elkerülni az olyan kívülről jövő direktíváknak az alkalmazását, amelyeket nem lehet az iskola kultúráihoz, irányelveihez és gyakorlatához adaptálni?
- f) Iskolánk vezetése segít a munkatársaknak csökkenteni az adminisztrációval töltendő időt?
- g) Munkatársaink ellenállnak, ha értékrendjükkel ellentétes dolgot kell megtenniük?
- h) A vezető beosztásban dolgozók viselkedésükkel megpróbálják még a látszatát is kerülni annak, hogy a magasabb pozíció automatikusan nagyobb tudást is jelent?
- i) A vezető beosztásban dolgozók gondosan ügyelnek arra, hogy senkivel ne kivételezzenek?
- j) A magasabb beosztásba kinevezettek továbbra is hajlandóak elismerni, ha hibáztak?
- k) A döntéshozatal inkább érvek, mint a hatalom gyakorlása alapján történik?
- l) Döntéshozatalkor figyelembe veszik, ha valaki egy adott probléma megoldásába már rengeteg munkát fektetett?
- m) Döntéshozatalkor figyelembe veszik a munkatársak releváns tudását és készségeit?
- n) Az értekezleteket különböző beosztású munkatársak szokták vezetni, és ügyelnek arra, hogy mindenki hozzájárulhasson?
- o) A vezető tanárok ellenőrzés és irányítás helyett inkább segítik a többiek munkáját, és tanácsokkal látják el őket?
- p) Várhatóan minden felnőtt és gyermek képes lesz önszabályozásra?
- q) Tekintélyt inkább a tudás, a bölcsesség és a készségek parancsolnak, nem pedig egy bizonyos beosztás?
- r) Az igazgató és más vezetők részben azért élvezik munkatársaik bizalmát, mert képesek segíteni kollégáiknak abban, hogy a sokszínű tanulócsoportokban való tanulást ösztönözzék?
- s) Az igazgatónak és más vezetőknek van elegendő szaktudásuk ahhoz, hogy párbeszédre ösztönözzenek?
- t) Munkatársaink figyelmesen meghallgatják egymás érveit, és mielőtt ellenvéleményük lenne, a félreértések elkerülése céljából tisztázzák azokat?
- u) A nézeteltéréseket erőszakmentesen rendezzük?
- v) Az iskolában a források elosztása nyíltan és igazságosan történik?
- w) _____
- x) _____
- y) _____

B1.3 A kinevezések és az előléptetések igazságosak.

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

B1.2 Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.

- a) Az álláslehetőségek minden arra alkalmas pályázó számára elérhetők, iskolán kívül és belül egyaránt?
- b) A munkatársak nem próbálnak meg előnyhöz jutni saját tudásuk és tapasztalatuk túlzott előtérbe helyezésével?
- c) Helytelenítjük, ha egyes munkatársak úgy próbálnak jobb pozícióba kerülni, hogy rengeteg időt töltenek az iskolában, amivel mások – otthoni kötelezettségeik miatt – nem vehetik fel a versenyt?
- d) Egyértelmű és köztudott, hogy az iskolánk kinevezéssel kapcsolatos döntései nemeket, etnikai hovatartozást, fogyatékossgot, életkort, nemi orientáltságot vagy bármely más irreleváns szempontot tekintve elfogulatlanok?
- e) A kinevezésekkor iskolánk kerüli az életkor szerinti diszkriminációt, például azt a szempontot, hogy az idősebb munkatársaknak magasabb fizetést kellene adni?
- f) A tanárok és technikai dolgozók összetétele tükrözi az iskola körzetében élő közösségek összetételét?
- g) Munkatársaink nemüktől, otthoni körülményeiktől, etnikai hovatartozásuktól vagy más irreleváns szemponttól függetlenül kapnak ösztönzést, segítséget, hogy egy adott előléptetést megpályázzanak?
- h) A munkatársak – főként általános iskolákban és óvodákban – természetesnek tartják, hogy gondozóként férfiak dolgozzanak kisgyermekkel?
- i) Mindenki kap támogatást, aki úgy gondolja, hogy szeretne megpályázni egy állást?
- j) Az igazgató és más munkatársak tartózkodnak attól, hogy az előléptetésre pályázó közeli barátait vagy szövetségeseiket különösen nagy fokú támogatásban részesítsék?
- k) A magasabb pozíciókban dolgozók összetétele tükrözi a munkatársak nemének és társadalmi hátterének arányát az iskolában?
- l) A magasabb pozíciókban dolgozók az iskolai közösségek minden csoportjának összetételét tükrözik?
- m) A kinevezésekről döntő bizottságban képviseltetik magukat a munkatársak, a szülői munkaközösség és a diákönkormányzat tagjai?
- n) Ha az iskola valamely valláshoz kötődik, a kinevezésekkor csökkenti a vallási alapú diszkriminációt?
- o) A kinevezésekről döntő bizottságokban jelen van minden olyan nem, etnikum és társadalmi helyzet képviselője, amely az iskola közösségeiben megtalálható?
- p) A szakszervezetek is részt vesznek egy-egy beosztásra kiírt pályázat feltételeinek megfogalmazásában?
- q) Az állásra jelentkezőket iskolánk felkéri, hogy mutassák be munkájuk egy-egy aspektusát a munkatársaknak, szülőknek/gondviselőknek és a gyermekeknek?
- r) Iskolánknak van arra stratégiája, hogyan tegye akadálymentessé az állásinterjút a fogyatékos pályázók számára?
- s) A kinevezés egyik alapkritériuma, hogy a leendő munkatárs tisztelje a sokszínűséget?
- t) Iskolánk mind a pedagógus, mind a nem pedagógus munkakörű munkatársak esetében biztosítja a helyettesítést?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

B1.4 Iskolánk tisztában van a munkatársak szakértelmével, és azt jól hasznosítja.

B1.2 Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.

- a) A munkatársak őszintén érdeklődnek egymás tudása, szakértelme iránt?
- b) A pedagógus és nem pedagógus munkatársak készségeit, tudását és érdeklődési körét nemcsak azok ismerik, akiknek ez munkaköri kötelességük, hanem ezek mindenki előtt köztudottak?
- c) A munkatársakkal megbeszéljük, hogyan lehetne készségeiket és tudásukat leghatékonyabban az iskola és annak közösségei javára fordítani?
- d) A tanárokat és a pedagógiai asszisztenseket arra biztatjuk, hogy minden készségüket és tudásukat a gyermekek és fiatalok tanulásának segítésére fordítsák?
- e) Az iskola arra ösztönzi munkatársainkat, hogy tegyenek szert új szaktudásra, és minél szélesebb körű legyen az érdeklődésük?
- f) Az iskola arra ösztönzi munkatársainkat, hogy új tudásukat, érdeklődésüket, szakértelmüket osszák meg másokkal is?
- g) Munkatársaink felajánlják, hogy szívesen megosztják tudásukat és készségeiket?
- h) Munkatársaink odafigyelnek arra, hogy kollégáik (pl. a rajz vagy a testnevelés szakosok) tudását, készségeit hasznosítsák, amikor vegyes gyermekcsoportokkal dolgoznak?
- i) Munkatársaink döntenek el, milyen további, iskolán kívüli szaktudás bevonására lenne még szükségük?
- j) A munkatársak által beszélt sokféle nyelv hozzájárul az iskolai nyelvoktatás fejlesztéséhez?
- k) Mindenki felismeri, hogy az a természetes és az a jó, ha a különböző embereknek más-más személyes és szakmai erősségeik vannak?
- l) Munkatársaink szívesen találkoznak a célból, hogy egyesítsék erőiket, ötleteiket és szakértelmüket egymás munkájának javítása és a tanítással kapcsolatos problémák megoldása érdekében?
- m) Ha egy-egy gyermekkel kapcsolatban aggodalmak merülnek fel, a munkatársak meghallgatják egymást, és tudnak alternatív megoldásokat javasolni anélkül, hogy negatív véleményt fogalmaznának meg?
- n) A tanterv és a tanulási tevékenységek kidolgozásakor támaszkodunk a munkatársak sokszínű kultúrájára és hátterére?
- o) Munkatársaink merítenek más iskolák tanulságos gyakorlatából és tapasztalataiból?
- p) A többségi iskolában dolgozó kollégák meghívják tapasztalatcserére a helyi speciális iskola munkatársait a vegyes összetételű csoportokban történő tanítás-tanulás témakörében?
- q) Amikor egy munkatársunk új munkahelyre készül, vagy már el is ment, kíváncsiak vagyunk a véleményére, arra, hogy kívülről hogyan látja iskolánkat?
- r) Mindenki felismeri, hogy a fiatalabb munkatársak új, egyéni szint hozhatnak az iskola életébe, ami más, mint az idősebb kollégáké?
- s) Mindenki felismeri, hogy amint kollégáink idősebbek lesznek, mást tudnak nyújtani az iskolának, mint korábban, és ez akár munkatársaik előnyére is válhat?
- a) _____
- b) _____
- c) _____

B1.5 Segítjük minden új munkatárs beilleszkedését.

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

C2.9 Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.

- a) Van egy elfogadott indukciós eljárás (lásd a 70. oldalon) a munkatársaknak és a segítő szülőknek?
- b) Az indukciós folyamat lelkesíti új munkatársainkat?
- c) Az új munkatársaink minden szükséges információt megkapnak az iskoláról, beleértve az iskola irányelveit, valamint az iskolának és környezetének fejlesztési tervét is?
- d) Megkérdezzük az új munkatársakat, milyen további információkra van szükségük, és azt meg is kapják?
- e) Minden újonnan kinevezett munkatársunk felkeresi az iskolát hivatalos munkába állása előtt?
- f) Az új munkatársaknak van mentoruk, aki segít nekik beilleszkedni, fogadja őket első munkanapjukon, és akivel utána is rendszeresen tartják a kapcsolatot?
- g) A mentor az első hetekben rendszeresen rendelkezésre áll személyesen vagy telefonon, és válaszol a felmerülő kérdésekre?
- h) Az igazgató lehetőleg már az első munkanaphoz minél közelebbi időpontban találkozik az új munkatársakkal?
- i) A szülők képviselőjében köszönti valaki hivatalosan az új munkatársakat?
- j) A gyermekek képviselőjében köszönti valaki hivatalosan az új munkatársakat?
- k) Az új munkatársakat segítjük abban, hogy aktívan vegyenek részt az értekezleteken?
- l) A régebbi munkatársak felismerik, hogy az új kollégáknak milyen nehézségeik támadhatnak az új helyre – ami akár más országban vagy más településen is lehet – való beilleszkedésben?
- m) A régebbi munkatársak meghívják otthonukba új – főként a más országból vagy országrészből érkezett – kollégáikat, hogy iskolán kívül is találkozzanak?
- n) A régebbi munkatársak törekednek arra, hogy az új kollégák ne érezzék magukat kívülállónak, ezért kerülnek a „mi” vagy a „nálunk” használatát, hiszen ezzel kirekesztenék őket?
- o) A munkatársak őszinte érdeklődéssel figyelik, hogy kik az új kollégák, és mit tudnak nyújtani az iskolának?
- p) Az új munkatársakban tudatosítjuk, hogy jelenlétük és közreműködésük milyen hatással lehet az iskola kultúrára?
- q) A friss diplomás pedagógusoknak adunk segítséget ahhoz, hogy jól ki tudják használni a továbbképzési lehetőségeket?
- r) Minden új pedagógus és technikai dolgozó bekapcsolódik azokba a már meglévő struktúrákba, melyek célja egymás segítése, a gyakorlat megfigyelése, valamint a tanítás, a tanulás és a kiegészítő tevékenységek lehetőségeinek megvitatása?
- s) Főállású munkatársaink egyenrangú kollégaként kezelik a részmunkaidőben dolgozókat, a gyakorlatukat töltő egyetemi hallgatókat és a pedagógiai asszisztenseket?
- t) Kíváncsiak vagyunk az új munkatársak és a szakmai gyakorlatukat töltő egyetemisták meglátásaira, azokat tiszteletben tartjuk, hiszen a külső nézőpont másképp enged bepillantást a dolgainkba, és ez cselekvésre készíthet bennünket?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

B1.6 Iskolánk arra törekszik, hogy körzetének minden gyermekét felvegye.

A2.6 Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.

- a) Iskolánk irányelvei között szerepel az a törekvés, hogy a körzetünkben élő minden gyermeket felvegyük?
- b) Az iskola neve tükrözi annak átfogó és közösségi jellegét?
- c) Eredményeitől, fogyatékoságától vagy családi/társadalmi háttérétől függetlenül a körzet minden gyermekét arra biztatjuk, hogy a mi iskolánkba járjon?
- d) Iskolánk keresi azokat a lehetőségeket, amelyek elhárítják a körzet különböző etnikai csoportjaihoz tartozó gyermekek részvételének akadályait?
- e) A menekültek, bevándorlók gyermekeit is arra biztatjuk, hogy a mi iskolánkba járjanak?
- f) A körzetben csak átmenetileg élő családok gyermekeit is arra biztatjuk, hogy a mi iskolánkba járjanak?
- g) A körzetben lakó családokat, amelyeknek gyermekei jelenleg speciális iskolába járnak, biztatjuk arra, hogy inkább a mi iskolánkat válasszák?
- h) Munkatársaink kiállnak amellett, hogy a fogyatékos gyermekeknek is joguk van a körzetükben lévő iskolába járni?
- i) Ha olyan gyermek kerül az iskolánkba, akinek egy másik iskolában nehézségei voltak, kerüljük annak emlegetését, hogy az itteni helye esetleg csak átmeneti?
- j) Iskolánk teljesíti azt a törvényi kötelességét, hogy az állami gondoskodásban részesülő gyermekek számára biztosítani kell az iskolába való felvételt?
- k) Iskolánkról köztudott, hogy szívesen fogadunk állami gondoskodásban élő gyermekeket?
- l) Az iskola garantáltan nem használja fel a szülőkkel, testvérekkel vagy ismerősökkel történt beszélgetések során egy leendő diákról elhangzott információkat?
- m) Az iskolánk tartózkodik attól, hogy adományokat kérjen a családoktól, mielőtt gyermekük elkezd az iskolába járni?
- n) Ha az iskolában a nemzeti kisebbségek vallási aránya nem tükrözi a környező közösségek vallási összetételét, szoros kapcsolatokat ápolunk és együttműködünk a környék más iskoláival?
- o) Ha az iskola egy adott valláshoz, felekezethez kötődik, az iskola közelsége nagyobb szerepet játszik a gyermekek felvételekor, mint a gyermek családjának vallási hovatartozása?
- p) Ha az iskola elkötelezte magát egy bizonyos vallás mellett, kerüli, hogy munkatársait csak az adott vallási csoportból nevezze ki?
- q) Az egy bizonyos valláshoz kötődő iskola próbálja csökkenteni a vallási megosztottságot – például azzal, hogy nem részesíti előnyben a kereszténység valamely ágát vagy az iszlámot?
- r) Növekszik az iskolában a körzetben élő gyermekek aránya?
- s) Az iskola egyre inkább tükrözi a körzetében élő gyermekek sokféleségét?
- t) _____
- u) _____
- v) _____

B1.7 Iskolánk minden új gyermek beilleszkedését segíti.

A1.3 A gyermekek segítik egymást.
 A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.
 A2.6 Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.
 C2.5 A gyermekek egymástól tanulnak.

- a) Van arra lehetőség, hogy az iskola megkezdése előtt a gyermekek felkeressék intézményünket?
- b) Van egy elfogadott, a gyermekek beilleszkedését segítő programunk?
- c) Minden munkatárs barátságosan köszönti a gyermekeket?
- d) Bármikor is csatlakoznak az iskolához, és bárhol is jönnek, a gyermekek ugyanolyan beilleszkedést segítő programban részesülnek?
- e) A beilleszkedést segítő program egyaránt hasznára válik a gyermekeknek és családjuknak, akár tanév elején, akár máskor érkeznek az iskolába?
- f) A munkatársak és a gyermekek is külön figyelmet fordítanak a közösségépítés nehézségeire, amikor nagy a fluktuáció?
- g) Amikor új gyermek érkezik iskolánkba, igyekszünk összebarátkoztatni egy tapasztaltabb gyermekkel?
- h) Minden gyermeknek segítünk abban, hogy otthon érezze magát?
- i) Iskolánkban minden felnőtt és gyermek felismeri, hogy egyes gyermekeknek nehezebb feloldódni az iskolában, mint másoknak?
- j) Iskolánk az első pillanattól kezdve érezteti a gyermekkel, milyen sokat jelent, hogy ő is ott van?
- k) A szülők/gondviselők számára hozzáférhetők az országos és helyi oktatási rendszerrel, valamint az iskolánkkal kapcsolatos információk?
- l) Iskolánk beilleszkedést segítő programja figyelembe veszi a gyermekek képességei és anyanyelve közötti különbségeket?
- m) Amikor egy gyermek először jön iskolába, fogadásában részt vesznek azok a felnőttek és gyermekek, akikkel korábban már volt módja megismerkedni?
- n) Néhány hét elteltével igyekszünk megtudni, hogyan sikerült az új gyermekek beilleszkedése?
- o) Az épületben nehezen tájékozódó gyermekek – különösen, amikor először jönnek iskolába – kapnak valamilyen segítséget?
- p) Készült az iskolánkról a gyermekek számára is könnyen olvasható térkép?
- q) Az új gyermekek pontosan tudják, kihez forduljanak, ha nehézségeik támadnak?
- r) Éreztetjük az új gyermekekkel, hogy a munkájuk és a véleményük az első pillanattól kezdve fontos?
- s) A gyermekeknek van lehetőségük közreműködni a beilleszkedést segítő program formálásában?
- t) A felnőttek és gyermekek mindent megtesznek azért, hogy megtanulják az iskolába újonnan érkezettek nevét?
- u) A gyermekekkel már az első alkalommal megismertetjük iskolánk értékrendjét és a társas viselkedésre vonatkozó elvárásokat?
- v) A beilleszkedés tapasztalatait beépítjük a tanórai tevékenységekbe?
- w) _____
- x) _____
- y) _____

B1.8 A tanulócsoporthok megfelelő kialakítása minden gyermek tanulását támogatja.

A2.6 Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.

- a) A tanulócsoporthok között nem tesznek különbséget munkatársaink, amikor a létesítmények használatáról, a tantermek elhelyezkedéséről, az osztálytanteület kialakításáról és létszámáról van szó?
- b) Iskolánk kerüli, hogy következetesen rosszabb minőségű termeket (például mobil tantermet) adjon az olyan gyermekeknek, akik mintha életkoruk, képességeik vagy fogyatékosságuk miatt alacsonyabb státuszt képviselnének?
- c) Minden munkatársunk tisztában van azzal, hogy mi az identitásról és az önbecsülésről szóló üzenete annak, ha az iskolában nem igazságos a termek, létesítmények elosztása?
- d) Munkatársaink megteremtik annak a lehetőségét, hogy a gyermekek sokszínű, vegyes csoportokban tanulhassanak egymástól, illetve taníthassák egymást?
- e) A tanulócsoporthok kialakításakor tekintettel vagyunk a gyermekek kívánságaira, ami a barátok vagy az azonos nyelvet beszélő gyermekek jelenlétét illeti?
- f) Amennyire lehet, kerüljük, hogy a gyermekek képességei vagy fogyatékossága alapján alakítsuk ki a tanulócsoporthokat?
- g) Az iskolák tartózkodnak attól, hogy a nem pedagógus kollégákat tegyék felelőssé a leggyengébb képességű vagy a tanulásban és részvételben leginkább akadályozott gyermekek haladásáért?
- h) Az iskolák kerülnek, hogy aránytalanul nagyszámú fiút kategorizáljanak gyenge képességűként, vagy tegyenek speciális tantervet igénylő csoportba?
- i) Munkatársaink kerülnek, hogy problémás, kihívó viselkedésük alapján sorolják egy csoportba a gyermekeket, mert ez korlátozná azt a lehetőséget, hogy segítsék egymást?
- j) Ahol képesség szerint kerülnek egy csoportba a gyermekek, van arra terv, hogyan előzzük meg a gyengébb csoportba kerülés miatti elégedetlenséget?
- k) Ahol képesség szerint kerülnek egy csoportba a gyermekek, rendszeresen van módjuk arra, hogy másik csoportba kerülhessenek?
- l) Az iskolák tartózkodnak attól, hogy csökkentsek a tananyagot olyan gyermekek esetében, akik segítségre szorulnak a tanulásban, vagy anyanyelv tantárgyból gyenge csoportba kerültek?
- m) Szükség esetén változik az ülésrend az osztályokban annak érdekében, hogy a csoportok közötti – például a nemi vagy nemzeti hovatartozás miatti – konfliktusokat elkerüljük?
- n) Szükség esetén változik az ülésrend az osztályokban annak érdekében, hogy a gyermekek ne gátolják egymást a tanulásban?
- o) Az iskolánk eleget tesz azon kötelezettségének, hogy együtt neveljen, oktasson minden gyermeket akkor is, ha vannak közöttük olyanok, akik tanulási nehézségekkel vagy akadályozottsággal küzdenek?
- p) Iskolánkban a gyermekek értik a kölcsönös tisztelet jelentőségét, és mindenkit arra ösztönöznek, hogy vegye ki a részét a feladatokból akkor is, ha egy csoportban a fiúk és lányok aránya nincs egyensúlyban?
- q) Felmerül annak lehetősége, hogy csak fiú- vagy lányosztályokat indítsunk, ha egy adott évben az újonnan felvett tanulók körében nagy a lányok és fiúk aránya közötti különbség?
- r) Ha különböző lehetőségek közül lehet választani, iskolánkban minden gyermeknek van rá lehetősége, hogy valóban válasszon?
- s) _____
- t) _____
- u) _____

B1.9 Iskolánk jól felkészíti a gyermekeket az iskolaváltásra.

C1.12 A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.

- a) Munkatársaink elfogadják, amit a gyermekek a különböző évfolyamokon és korábbi iskolákban tanultak?
- b) Munkatársaink együttműködnek a távozó gyermek anyagainak összeállításában, hogy az a fogadó iskola számára értékes és jól használható legyen?
- c) Ha munkatársaink részt vesznek az iskolaváltás folyamatában, egyúttal más szemszögből kezdik látni az oktatást?
- d) Munkatársaink felismerik, hogy az általános iskola befejezése vagy az érettségi vizsgák után a gyermekeknek segítségre van szükségük abban, hogy újra örömet találjanak a tanulásban?
- e) Vannak a gyermekek közreműködésével készült, érthető nyelvezetű, zsargonmentes, könnyen hozzáférhető kiadványok és honlapok az iskolákról?
- f) Az iskolaváltás előtt a gyermekek megismerkednek az új környezet szokásaival?
- g) A szülők pontos információkat kapnak a választható iskolákról?
- h) A küldő és a fogadó iskolák segítik az iskolaváltást a tantervbe illeszkedő virtuális látogatások, térképek, naptárak és a kreatív dráma eszközeivel, melyek a költözködés témakörével foglalkoznak?
- i) A küldő és a fogadó iskolák munkatársai és gyermekei között van párbeszéd arról, milyen mértékben vallanak közös értékeket?
- j) Az iskolaváltás előtt a két intézmény munkatársai összehangolják tevékenységeiket?
- k) Ha a gyermek elkezdett egy – például idegen nyelvi – kurzust az egyik iskolában, tudja majd azt folytatni a másikban, ha másképp nem, akár tanórán kívüli tevékenység formájában is?
- l) Az iskolák lehetővé teszik, hogy a váltás előtt a gyermekek – esetleg egy nyílt nap keretében – találkozassanak a fogadó iskola munkatársaival és gyermekeivel?
- m) Azok a gyerekek, akik már új iskolába járnak, visszatérnek, és tanácsaikkal segítik az iskolaváltás előtt állókat?
- n) A fogadó iskola munkatársai és gyermekei eloszlatják a barátkozással és az iskolai erőszakkal kapcsolatos aggodalmakat?
- o) Az iskolák ösztönzik az évfolyamok közötti kapcsolatokat, hogy a gyermekek legkisebbként vagy legfiatalabbként ne érezzék magukat kiszolgáltatottnak?
- p) Iskolánk átmenti az általános iskola néhány elemét a középiskola első éveibe úgy, hogy igyekszik együtt tartani a gyermekeket és a munkatársakat?
- q) Van koordinált támogatás az iskolát váltó gyermekek számára?
- r) Iskolaváltáskor külön figyelmet kapnak a bizalmas információk?
- s) Amikor „sajátos nevelési igényről” szóló szakértői véleménnyel rendelkező gyermek távozik, iskolánk tud abban segíteni a szüleinek, hogy megfelelő többségi iskolát találjanak a közelben, ahol szívesen fogadják a gyermeket?
- t) A munkatársaink felismerik, hogy a már sok iskolát megjárt gyermekek számára nehezebb lehet az újabb intézménybe való áthelyezés?
- u) Az új intézményben vagy az iskola befejezése után a gyermekek folytathatják korábbi hobbijukat?
- v) Minden gyermeket arra biztatunk, hogy többféle pályáivet is gondoljon végig akár a továbbtanulás, akár a munkavállalás terén?
- w) Iskolánkban a gyermekek önállóvá válását azzal is segítjük, hogy tanulhatnak a költségvetésről, főzésről, takarításról, egészségről, kapcsolatokról, mosásról, a szabadidő eltöltéséről és a munkáról?
- x) _____
- y) _____

B1.10 Iskolánkat mindenki számára fizikailag akadálymentessé tesszük.

A1.1 Mindenkit szívesen látunk.

B1.6 Iskolánk arra törekszik, hogy körzetének minden gyermekét felvegye.

B1.11 Az épületek és a hozzá tartozó területek, udvarok kialakítása mindenki részvételét lehetővé teszi.

- a) Van arra vonatkozó tervünk, hogyan lehetne még inkább akadálymentessé tenni az iskolát?
- b) Iskolánk törekszik arra, hogy az akadálymentesítés terén évről évre fejlődjön?
- c) Az akadálymentesítés szerepel az épület felújítási tervében, ami az iskolafejlesztési terv része?
- d) Az akadálymentesítési terv része annak a közös erőfeszítésnek, amelynek célja, hogy a fogyatékos munkatársak és gyermekek ebben az iskolában akarjanak dolgozni és tanulni?
- e) Az akadálymentesítési terv része annak a közös erőfeszítésnek, amelynek célja, hogy a fogyatékos emberek szívesen látogassák és használják iskolánkat és annak helyiségeit?
- f) Az épület akadálymentesítésekor iskolánk mindenki szükségleteire tekintettel van, beleértve a siket, hallássérült, vak és gyengénlátó, autista, mozgáskorlátozott gyermekeket és felnőtteket, a kisgyermekes szülőket – akár az ikerbabakocsisokat is – és az időseket?
- g) Konzultál iskolánk a gyermekek családjában vagy a helyi közösségekben élő fogyatékos emberekkel az épület akadálymentesítéséről?
- h) Iskolánk felismeri, hogy a hasonló fogyatékossgal élő embereknek is, beleértve a munkatársakat és gyermekeket is, egészen eltérő véleményük lehet arról, hogyan lehetne számukra akadálymentesíteni a környezetet?
- i) Az akadálymentességet évente ellenőrzi iskolánk annak érdekében, hogy az épület felújítási tervét szükség esetén megfelelően módosítsa?
- j) Iskolánk berendezései állíthatók/mozgathatók, hogy az eltérő magasságú vagy kerekesszékekben lévő emberek is könnyen és biztonságosan használhassák őket?
- k) Iskolánk minden része, eleme akadálymentes, beleértve a bejáratokat és kijáratokat, az osztálytermet, a folyosókat, a mosdókat, a kerteket, az udvarokat, az ebédlőt, az eligazítótáblákat és a faliújságokat?
- l) Az iskola körüli utak, járdák a fogyatékos emberek számára is használhatók, például megfelelő a világítás, színekódok vagy taktilis burkolati jelek segítik a tájékozódást?
- m) Különös figyelmet fordítunk az akadálymentes létesítményekben a gyermekek és a felnőttek méltóságának fenntartására?
- n) Különös figyelmet fordítunk a vészjelzésekre, a biztonsági és evakuációs eljárásokra?
- o) Iskolánkat úgy tervezték, hogy a terek használata kényelmes legyen a fogyatékos emberek számára is?
- p) Az akadálymentesítést úgy tekintjük, mint ami ugyanúgy szól a fogyatékos munkatársakról, szülőkről/gondviselőkről, látogatókról, a közösség más tagjairól, mint a gyermekekről?
- q) Az iskolaépületek, létesítmények és az iskolaudvar akadálymentesítését célzó projektek beépülnek iskolánk tantervébe?
- r) _____
- s) _____
- t) _____

B1.11 Az épületek és a hozzá tartozó területek, udvarok kialakítása mindenki részvételét lehetővé teszi.

A2.10 Iskolánk hozzájárul a gyermekek és felnőttek egészségének megőrzéséhez.

A2.4 Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.

B1.10 Iskolánkat mindenki számára fizikailag akadálymentessé tesszük.

- a) Az épület felújítási terve fokozza a felnőttek és gyermekek részvételét, és tükrözi a munkatársak, a gyermekek és a szülők/gondviselők közreműködését?
- b) Törekszünk arra, hogy iskolánk minden részét vonzóvá tegyük a felnőttek és gyermekek számára, például közösen készített dekorációkkal, fák, bokrok ültetésével?
- c) Iskolánknak van olyan hosszú távú terve, amely nyugtalanító környezeti és pénzügyi kérdéseket is figyelembe vesz?
- d) Az iskolában és az udvaron a terek kialakítása minden gyermek érdeklődését figyelembe veszi, és nem csak egy csoportnak kedvez?
- e) A gyermekek közös felelőssége gondoskodni arról, hogy a növények szépen fejlődjenek az épületekben és az iskola környékén?
- f) A felnőtteket és a gyermekeket iskolánk arra ösztönzi, hogy látogatások keretében tájékozódjanak, hogyan lehetne még jobbá, szebbé tenni a tanári szobát, az osztálytermeket, az iskolaudvart?
- g) A felnőtteket és a gyermekeket iskolánk arra ösztönzi, hogy tegyenek javaslatokat az iskola épületeinek és udvarának felújítására?
- h) Az idejáró gyermekeket és felnőtteket, a környező közösségek tagjait és más iskolákat is arra biztatja iskolánk, hogy rendezzenek nálunk kiállításokat?
- i) Iskolánk udvara sokféle aktív tevékenységre alkalmas, olyan elmélyültebb foglalkozásokra is, mint például a zenélés?
- j) A tanári szoba minden munkatársunk számára vonzó hely?
- k) Minden munkatársunk úgy érzi, hogy megfelelő körülmények között dolgozik?
- l) Az iskolánk épületével kapcsolatos tervekben szerepel egy olyan helyiség kialakítása, ahol a szülők/gondviselők találkozhatnak?
- m) Iskolánk kertjében vannak étkezés céljából termesztett növények és olyanok is, melyeket csak azért ültettünk, mert szépek?
- n) Az iskolának van saját területe, ahol növényeket termeszt, vagy másokkal osztozik egy telken?
- o) Iskolánk területén vannak olyan helyek, ahol megfigyelhető a vadon élő növények, állatok és rovarok sokszínűsége?
- p) Az iskola, az osztálytermek tele vannak olyan tablókkal, növényekkel, tárgyakkal, melyek felkeltik a kíváncsiságot, beszélgetésre és tanulásra ösztönöznek?
- q) Az emberek kifogásolhatják a terek használatát, és kifogásaikat megfelelő módon rendezi az iskola?
- r) Iskolánkat sikerült oly módon biztonságossá tenni, hogy az nem rontja az épület és az udvar vonzó összképét?
- s) Az épületet és az iskolaudvart a helyi közösség is használhatja?
- t) Tervezi iskolánk, hogy közösségi tulajdonjog révén növeli az intézmény biztonságát?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

B1.13 Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

C1.9 A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.

- a) Az iskola szénlábnyoma alatt az üvegházhatású gázok éves kibocsátása értendő?
- b) Munkatársaink és a gyermekek úgy gondolják, hogy az üvegházhatású gázok kibocsátásával járó tevékenységek csökkentése fontosabb, mint a szénlábnyom mértékének pontos megállapítása?
- c) A felnőttek és a gyermekek sikermutatók segítségével nyomon követik az üvegházgáz-kibocsátás csökkenését az iskolában, az iskolán kívüli életükben, és a közösség többi tagjának meggyőzésével?
- d) A szénlábnyom csökkentésének felnőtt és gyermek koordinátorai is vannak az iskolában?
- e) A munkatársak és a gyermekek az iskolai és otthoni szénlábnyom csökkentését úgy tervezik, hogy ellenőrzik az épületekben a nem megújuló energiafelhasználást, energiamegőrzést, a tanulók és a dolgozók utazási szokásait, a hulladékkezelést, azt, hogy milyen termékeket fogyasztunk, és milyen szolgáltatásokat veszünk igénybe?
- f) A felnőttek és gyermekek átgondolják, hogy az energiafelhasználás csökkentésének legjobb módja, ha csökkentjük a termékek előállítását és fogyasztását?
- g) Iskolánknak vannak kapcsolatai helyi energiahatékonyági szakértőkkel?
- h) Iskolánk megtermeli saját energiaszükségletét szélturbinák, napelemek vagy hőpumpák segítségével?
- i) Iskolánk olyan szolgáltatóval áll szerződésben, aki megújuló forrásból állít elő elektromos áramot?
- j) Iskolánk a fűtőanyag-fogyasztását az alábbiak valamelyikével csökkenti: megfelelően kiválasztott kazán és más berendezések, szigetelt fűtés-csővek, padlástér- és falszigetelés, dupla ablaküvegek, zöld tető kialakítása?
- k) Új épületeink a leginkább energiahatékony minőséget képviselik?
- l) A fűtőrendszer reagál a hőmérséklet-változásokra, és alacsonyabb fokozatra állítható, ha hozzászoktunk már ahhoz, hogy kicsit jobban felöltözzünk?
- m) Az iskolában energiatakarékos fényforrásokat használunk, és fény- vagy mozgásérzékelős világítást szereltetünk oda, ahol rendszeresen, de nem állandóan van szükség világításra?
- n) Iskolánk lobbizik a gáz- és áramtermelőknél az energiatermelés korlátozása érdekében?
- o) Az iskolában az infokommunikációs eszközök energiaigényét figyelemmel kísérjük, és azzal is csökkentjük az energiafelhasználást, hogy kikapcsoljuk ezeket, ha nincsenek használatban?
- p) Telekocsi és közösségi közlekedés igénybevételével, valamint biztonságos kerékpározással és gyaloglással csökkenti iskolánk a személyautók használatát?
- q) Van az iskolánkban kényelmes zuhanyozási lehetőség, ami szintén fokozhatja a kerékpározási kedvet?
- r) Iskolánk ragaszkodik ahhoz, hogy beszerzéseinél helyi és a szezonnak megfelelő termékeket vásároljon, így csökkentve a termékek és élelmiszerek által megtett kilométereket?
- s) A gyermekek megvizsgálják, hogyan függenek a hagyományos és a bioélelmiszerek a nem megújuló energiahordozóktól?
- t) Iskolánk tagja olyan helyi hálózatnak, mely a közös vásárlóerőre épül?
- u) Iskolánk odafigyel a vízfelhasználására, és tervezi az egy főre jutó vízhasználat csökkentését?
- v) Iskolánkban tartályokba gyűjtjük az esővizet, amit majd öntözéshez használunk fel a kertben?
- w) Iskolánkban üzembe helyezünk olyan víztisztító berendezést, amely a szürkevizet (a mosásra használt vizet) véccéöblítésre és a kerti újrafelhasználásra teszi alkalmassá?
- x) A véccéartályokban és a piszoároknak is csökkentjük az iskola vízfelhasználását azzal, hogy figyeljük és megszüntetjük a szivárgást, valamint önzáró csaptelepeket szerelünk fel?
- y) _____
- z) _____

B1.13 Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.

C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

- a) Iskolánk arra ösztönzi a felnőtteket és a gyermekeket, hogy javítással, újrafelhasználással, komposztálással és újrahasznosítással csökkentsék a hulladék mennyiségét az iskolában és otthon is?
- b) Az iskola a csökkentett fogyasztásra, mint a hulladék csökkentésének legjobb módjára ösztönöz?
- c) Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a hulladékok közül melyik bomlik le és melyik nem, melyik hasznosítható újra és melyik nem?
- d) Iskolánk hulladékcsoökkentésre vonatkozó irányelvei hangsúlyozzák, hogy a szeméttelre kerülő hulladék mennyiségének csökkentése a legfontosabb?
- e) Iskolánkban vannak felnőtt és gyermek koordinátorok, akik ellenőrzik a hulladék összetételét, összegyűjtését, szortírozását, csökkentését és újrahasznosítását?
- f) Iskolánkban tanulnak arról a gyermekek, mi történik a szeméttel, ha újrahasznosítják, és mi, ha nem?
- g) Fontolgtatja iskolánk, hogy csatlakozik egy helyi környezetvédő csoporthoz?
- h) Iskolánkban tanulnak a gyermekek a hulladék csökkentését célzó kampányokról?
- i) Iskolánkban tanulnak a gyermekek a hulladék csökkentéséről más iskolákkal való együttműködésük során?
- j) A gyermekek feltárják, mi mindent hasznosítanak újra a világ különböző tájain?
- k) Iskolánk vásárol visszaváltható csomagolású termékeket?
- l) Iskolánk igyekszik minél több újrahasznosított anyagból készült terméket vásárolni, például felújított bútorokat is?
- m) Iskolánk ösztönzi a minimális csomagolású élelmiszerek vásárlását és felhasználását?
- n) Kapnak a gyermekek és a családok segítséget ahhoz, hogy hulladékmentesen csomagolt ebédet hozzanak magukkal?
- o) Iskolánk ösztönzi az újrafelhasználható táányérok és evőeszközök használatát?
- p) Iskolánk tárgyal a családokkal az ételekről és az adagok nagyságáról annak érdekében, hogy csökkentse a kidobott élelmiszer mennyiségét?
- q) Vannak az iskolában és környékén könnyen hozzáférhető gyűjtőpontok élelmiszer- és egyéb hulladékok számára?
- r) Iskolánk hulladékként átveszi a papírt, kartont, könyveket, ruhaneműt, üveget, műanyagot, elektromos berendezéseket, nyomtatópatronokat, izzókat, mobiltelefonokat, elemeket/akkumulátorokat, CD-ket és DVD-ket?
- s) Az iskola rendszeresen szervez „cserebere napokat”, és arra ösztönöz, hogy a felnőttek és a gyermekek ajánlják fel a feleslegessé vált dolgait jótekonv célra?
- t) Iskolánk együttműködik a családokkal és a közösségi csoportokkal az olyan készségek megtanításában – akár a tanterv, akár szakkörök keretében –, mint például a javítás, felújítás, varrás és ruhaátalakítás?
- u) Az iskola a papírfelhasználását is csökkenti azáltal, hogy kétoldalas nyomtatást használ, és a borítékokra, mappákra címkéket ragaszt?
- v) Van arra lehetőség, hogy a gyermekek és szülők online tájékozódhassanak (ha kell, segítséggel) arról, mi történik az iskolában?
- w) A szülőkkel/gondviselőkkel történő kommunikáció, amikor csak lehet, e-mailben történik?
- x) Ösztönzi az iskola az újratöltött nyomtatópatronok használatát?
- y) Van könnyen hozzáférhető, tiszta ivóvíz az iskolában?
- z) Iskolánk ellenzi a palackos ivóvíz vásárlását, és arra ösztönöz, hogy a palackokat az ivókútból töltsék meg a felnőttek és a gyermekek?

- aa) _____
- ab) _____
- ac) _____

B2.1 Iskolánk összehangolja a különböző támogatási formákat.

C2.5 A gyermekek egymástól tanulnak.

C2.9 Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.

C2.10 A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.

- a) Támogatás alatt mindazokat a tevékenységeket értjük, amelyek révén iskolánk jobban tud reagálni a tanulói sokszínűségeire azáltal, hogy minden gyermeket egyformán tisztel?
- b) Iskolánk minden támogatási formát összehangol és adaptál annak érdekében, hogy ezek hozzájáruljanak az inkluzív szemléletű fejlesztéshez?
- c) A támogatás fogalmába beleértjük az iskolán kívüli és belüli erőforrások mozgósítását is?
- d) Értik munkatársaink, hogy az inkluzív tanulási tevékenységek kidolgozása és a kollaboratív iskolai és osztálytermi kultúrák szintén támogatási formának tekinthetők?
- e) Értik munkatársaink, hogy a kollaboratív kultúra és a tanulási tevékenységek rugalmassága a sokszínűség tekintetében azt jelentheti, hogy egyéni támogatásra már nincs is szükség?
- f) A kortárs segítői rendszer kialakulása kollaboratív iskolai kultúránkból fakad, mely elsőbbséget élvez a felnőttek által nyújtott támogatással szemben?
- g) Iskolánk minimálisra csökkenti a felnőttek által nyújtott egyéni támogatást, ha a gyermekek tanulásának támogatásáról van szó?
- h) Iskolánk a támogatás fogalmába beleérti a játék, a tanulás és a részvétel akadályainak elhárítását?
- i) Iskolánk a támogatás fogalmába beleérti egy olyan tanterv kidolgozását, mely felkelti a gyermekek érdeklődését, és tapasztalataikra épít?
- j) Az oktatás- és egészségügy, valamint a szociális szféra összehangolja a gyermekeknek és családoknak nyújtott támogatásokat?
- k) Iskolánk minden segítő tevékenységet egyetlen támogatási rendszerben foglalt össze?
- l) Ezt a támogatási rendszert iskolánk megvitatja és elfogadtatja a szülőkkel?
- m) Ezt a támogatási rendszert azok is ismerik, akik nem az iskola alkalmazottai, de az iskolában segítik a tanulást és a részvételt?
- n) A támogatások összehangolása egy tapasztalt kollégánk vezetésével történik?
- o) Iskolánk munkatársai tisztában vannak azzal a felnőttekben és gyermekekben rejlő humánerőforrással, amely a tanulás és részvétel támogatása érdekében mozgósítható?
- p) Iskolánk erőforrásként számít a felnőtt mentorokra és önkéntesekre, beleértve az idegen nyelvet beszélő vagy a fogyatékos embereket is?
- q) Iskolánk csökkenti az eltérő társadalmi háttérrel rendelkező szakemberek közötti kommunikációs akadályokat?
- r) Munkatársaink hangot adnak aggodalmuknak, ha úgy érzik, hogy egyesek tetteit nem a gyermekek érdekei, hanem saját szakmai presztízsük, „territóriumuk” fenntartása irányítja?
- s) Iskolánk felkéri a külsős segítőket, hogy törekvéseiket hozzák összhangba más hasonló beavatkozásokkal, mielőtt ezeket beépítenék az iskola tevékenységeibe?
- t) _____
- u) _____
- v) _____

B2.2 Szakmai továbbképzések segítik a munkatársakat abban, hogy megfelelően tudjanak reagálni a sokszínűségekre.

C2.9 Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.

C2.10 A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.

- a) A szakmai továbbképzések segítik munkatársainkat a vegyes összetételű csoportokkal való munkában?
- b) Munkatársaink a napi gyakorlatuk során felismerik és elutasítják a diszkriminációt – beleértve a társadalmi osztály, az életkor, a fogyatékos, a hit és vallás szerinti, valamint a faji, nemi, illetve a homofóbia, transzfóbia alapján történő megkülönböztetést – és az iskolai erőszakot vagy bántalmazást?
- c) Munkatársaink megvizsgálják saját diszkriminatív meggyőződéseiket és tetteiket?
- d) A tantervfejlesztés mindig az eltérő társadalmi, családi háttérrel, tapasztalattal, képességgel rendelkező, a különböző nemű vagy fogyatékos gyermekek tanulását és részvételét célozza?
- e) A munkatársak részt vesznek saját továbbképzésük megtervezésében?
- f) A tantervfejlesztési tevékenységek a tanulás és részvétel akadályainak csökkentését célozzák?
- g) Munkatársaink használják a külső tereket, hogy a tanulási folyamatot a gyermekek közös tapasztalataira építsék?
- h) Munkatársaink szoktak olyan módszereket kialakítani, amelyekkel a tanulási folyamatot a gyermekek számára fontos és érdekes tárgyakra építik?
- i) A szakmai továbbképzések kapcsán végzett tevékenységek során összekapcsolódnak az értékek a tettekkel a tanulás és részvétel támogatása érdekében?
- j) A szakmai továbbképzések segítenek maximálisan kihasználni az osztálytermen kívüli tanulás minden lehetőségét?
- k) A szakmai továbbképzések segítik a gyermekek közös élményeire építő tanórák kezdeményezését?
- l) Munkatársaink megtanulnak olyan, a kollaboratív tanulásra épülő tantermet kialakítani, ahol mind egyéni, mind csoportmunkára sor kerül a tevékenységek során?
- m) A tanárok és a pedagógiai asszisztensek szoktak együtt tanulni, hogy együttműködésük gyakoribb és jobb legyen?
- n) A tanárok és a pedagógiai asszisztensek szánnak arra időt, hogy együtt átgondolják, hogyan lehetne csökkenteni a gyermekek elégedetlenségét és fegyelmezetlenségét?
- o) Van arra lehetőség, hogy a munkatársak és a gyermekek megismerjék az egymástól való tanulást, a kortárs tutorálást?
- p) Munkatársaink megtervezik, hogyan lehet megakadályozni, hogy a tanulás és részvétel akadályaiba ütköző gyermekcsoportokban bármiféle túlsúly alakuljon ki a nemeket, az etnikai vagy a társadalmi hovatartozást illetően?
- q) Van arra lehetőség, hogy a munkatársak és a gyermekek a konfliktusok és viták kortárs mediációjáról tanuljanak?
- r) A vegyes csoportokkal dolgozó munkatársak fejlesztik tudásukat az olyan technikai eszközök használata terén, mint például a fehér tábla, fényképezőgép, televízió, DVD-k, kivetítők, hangrögzítők, számítógépek/ internet?
- s) Munkatársaink megtanulják, hogyan segíthetik a gyermekeket a közösségi kapcsolatok kiépítésében, amelyek az iskolában és azon kívül is támogathatják őket?
- t) Munkatársaink szerveznek olvasóköroket és informális szemináriumokat, ahol együtt tanulhatnak, és megoszthatják szaktudásukat a többiekkel?

u) _____

v) _____

w) _____

B2.3 A magyart mint idegen nyelvet tanulók támogatása az egész iskola javára válik.

A 1.2 Munkatársaink együttműködnek.

B 1.2 Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.

- a) A felnőttek és a gyermekek közös felelőssége, hogy segítsenek a más anyanyelvű gyermekeknek a magyar nyelv elsajátításában?
- b) Munkatársaink tájékozódnak arról, hogy milyen tanulási lehetőségeik vannak saját közösségükben – például vallási vagy kulturális intézményekben – azoknak, akik nemrég érkeztek országunkba?
- c) Iskolánk kapcsolatban áll más intézményekkel, vagy maga biztosít magyar nyelv és irodalom órákat a szülők/gondviselők vagy idősebb rokonok számára olyan környezetben, mely a felnőttek tanulásának megfelelő, függetlenül azok társadalmi háttérétől vagy nemétől?
- d) Az iskola nagyra értékeli a magyart mint idegen nyelvet tanulók többnyelvűségét?
- e) Iskolánkban a felnőttek és a gyermekek érdeklődnek a többiek által beszélt nyelvek iránt, és megpróbálnak legalább néhány szót megtanulni ezeken a nyelveken?
- f) A gyermekek anyanyelve megjelenik az osztálytermi tevékenységekben és a házi feladatokban?
- g) Iskolánk biztosítja azt a lehetőséget, hogy a gyermekek nyelvi készségeiknek megfelelő vizsgákat választhassanak?
- h) Az iskola nagyra becsüli azokat a kulturális értékeket – például ételeket, zenét, dalokat –, melyeket a gyermekek és családjuk egy másik országból hoztak magukkal?
- i) A magyart mint idegen nyelvet tanulók számára nyújtott, a tanulás akadályainak elhárítását célzó támogatás a tanítás, a tanterv és az iskola minden aspektusában megjelenik?
- j) Azok a módosítások, amelyek az osztályban használt nyelvet és a tanulási tevékenységeket érintik, növelik a más anyanyelvű gyermekek részvételét, ugyanakkor csökkentik a többi gyermek tanulásának és részvételének akadályait is?
- k) A támogatás inkább a tanulás és részvétel akadályainak megszüntetésére fókuszál, nem pedig a gyermekek közötti megkülönböztetésre „idegen nyelvi nehézségeik” vagy „tanulási nehézségeik” alapján?
- l) Rendelkezésre állnak jelnyelvi vagy más idegen nyelvi tolmácsok azok számára, akiknek erre szükségük van?
- m) Egy másik országba költözést és más kultúrába való beilleszkedést a tanulás és részvétel lehetséges akadályának tekintjük?
- n) Felismerjük, hogy a fiatal menekültek traumás élményei hozzájárulnak az iskolában tapasztalt esetleges nehézségeikhez?
- o) Munkatársaink segítenek a gyermekeknek megérteni, hogy a más anyanyelvű és kultúrájú gyermekekkel tapasztalható kommunikációs akadályokat segít legyőzni, ha meghallgatjuk őket, és akarunk velük kommunikálni?
- p) Ha van rá mód, a tanítás és támogatás terén munkatársaink számítanak a gyermekekkel azonos kulturális háttérrel rendelkezők segítségére?
- q) _____
- r) _____
- s) _____

B2.4 Iskolánk támogatja az állami gondoskodásban élő gyermekek oktatásának folytonosságát.

A2.1 Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.

A2.7 Iskolánk a diszkrimináció minden formáját elutasítja.

B2.8 Csökkentjük az iskolába járás akadályait.

- a) Munkatársaink ügyelnek arra, hogy kéretlenül ne tolakodjanak be a sérülékenyebb, érzékenyebb gyermekek életébe?
- b) Munkatársaink tudják, hogy az országban milyen segítséget kapnak az állami gondoskodásban élő gyermekek ahhoz, hogy felnőtt életük zavartalan legyen?
- c) Munkatársaink tartózkodnak attól, hogy az állami gondoskodásban élő gyermekek elé negatív jövőképet, pályáívet fessenek a tanulást és a munkavállalást illetően?
- d) Iskolánk kerüli azt a sztereotípiát, amely az állami gondoskodásban élő gyermekeket általában problémásnak tekinti?
- e) Munkatársaink segítik a sérülékenyebb gyermekeket abban, hogy az oktatásukat és életüket érintő döntésekben hatékonyabban tudjanak közreműködni?
- f) Iskolánk tartózkodik attól, hogy az állami gondoskodásban élő vagy a más ok miatt sérülékeny gyermekeket tegye felelőssé a velük szemben tapasztalható diszkriminatív megnyilvánulásokról?
- g) Iskolánkban rendelkezésre állnak olyan kulcsemberek, akik kapcsként szolgálnak azon gyermekek számára, akiknek az iskolában töltött idő alatt, majd azután is állandó kapaszkodóra van szükségük?
- h) Az állami gondoskodásban élő gyermekekkel foglalkozó vezető munkatársak ügyelnek arra, hogy a jó kapcsolatok kialakításának minden akadályát elhárítsák akkor is, amikor más szakmai háttérrel rendelkező kollégák dolgoznak ezekkel a gyermekekkel?
- i) Az állami gondoskodásban élő gyermekkel foglalkozó minden munkatársunk egyetért abban, hogy a tanulásban elért eredmények a gyermekek javát szolgálják?
- j) Minden munkatársunk saját felelősségének érzi, hogy segítse a sérülékeny gyermekeket önmaguk elfogadásában és abban, hogy jól érezzék magukat?
- k) Munkatársaink elmondják a sérülékeny – ideértve az állami gondoskodásban élő – gyermekek elutasításával, illetve fegyelmi okból történő kizárásával kapcsolatos véleményüket?
- l) Munkatársaink fokozottan odafigyelnek arra, hogy leküzdjék a tanításon kívüli tevékenységekbe való bekapcsolódás akadályait?
- m) Iskolánk külön erőfeszítéseket tesz annak érdekében, hogy a szülőkkel/gondviselőkkel szoros kapcsolatot alakítson ki?
- n) Az állami gondoskodásban élő gyermekeknek nyújtott támogatás a tanulás folytonosságát erősíti, és csökkenti az iskolaváltások számát?
- o) Azok számára, akik átmenetileg kimaradtak az iskolából, rendelkezésre áll valamilyen támogatás, hogy felzárkózhassanak anélkül, hogy barátaiktól elszakadnának?
- p) Iskolánk szükség szerint helyet biztosít azok számára, akik tanítás után itt szeretnék elkészíteni a házi feladatukat?
- q) Az iskola biztosít egy nyugodt helyet azoknak a gyermekeknek, akiknek erre a szünetekben, tanítás előtt vagy után szükségük van?
- r) _____
- s) _____
- t) _____

B2.5. Iskolánk biztosítja, hogy a „sajátos nevelési igény” irányelvei inkluzív szemléletűek legyenek.

A2.4 Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.

- a) Amikor munkatársaink egy „sajátos nevelési igényű” gyermekről beszélnek, a kifejezés számukra nem a gyermek fogyatékosságára utal, hanem a környezet mulasztására célozva inkább azt jelenti számukra, hogy „egy gyermek, aki nem kapja meg a megfelelő ellátást”?
- b) Iskolánkban a munkatársak saját tanulási tapasztalataikra támaszkodva próbálják megérteni, amikor vagy amiért egy gyermek nehéznek tartja a tanulást?
- c) Munkatársaink kerülik a normális szó használatát a gyermekekkel kapcsolatban, nehogy azt közvetítsék, hogy a „sajátos nevelési igényű” gyermekek kevesebbek, mint a „normálisak”?
- d) Munkatársaink gondolkoznak azon, hogy a „sajátos nevelési igényű” kifejezés helyett a „tanulásban és részvételben akadályozott” jelzőt kellene használni?
- e) Munkatársaink értik, hogy a fogyatékosságok pontos megnevezése (mozgássérült, vak, siket) kompatibilis azzal, ha kikerüljük a „sajátos nevelési igény” kifejezést?
- f) Iskolánkban a munkatársak ellenállnak annak az egyre erősödő tendenciának, hogy a gyermekeket „autista”, „Asperger-szindrómás”, hiperaktív vagy hasonló címkékkel lássák el?
- g) Munkatársaink kifogásolják a gyermekek viselkedését befolyásoló gyógyszerek túlzott használatát?
- h) Munkatársaink úgy látják, hogy a tanulás és részvétel akadályai a kapcsolatokban, a tanítási módszerekben, a tanulási tevékenységekben, valamint a társadalmi és anyagi körülményekben jelennek meg?
- i) Iskolánkban kerüljük az „akadályok” szó használatát abban az értelemben, ami az „akadályozott gyermek” jelentésre, a gyermek fogyatékosságára utal?
- j) Munkatársaink megfelelnek annak az elvárásnak, hogy nem használják a „sajátos nevelési igényű” kifejezést a gyermekek azonosítására sem a gyermekekkel történő, sem az egymás közötti párbeszédekben?
- k) A „sajátos nevelési igényű” kategóriába sorolt gyermekek támogatásának erőforrásait iskolánk arra használja fel, hogy jobban tudjon a sokszínűségre reagálni?
- l) A támogatásokat koordináló munkatársat inkább fejlesztő koordinátornak, inklúziós koordinátornak hívjuk, mint „SNI-koordinátornak”?
- m) A támogatásokat koordináló munkatársunk tevékenységének egyik célja, hogy iskolánk a sokszínűséget egyre inkább úgy kezelje, hogy minden gyermeket egyformán értékesnek tart?
- n) Azokra, akik a tanulás és részvétel akadályaival küzdenek, nem egy homogén csoportként tekintünk, hanem olyan gyerekeként, akiknek eltérő az érdeklődési körük, a tudásuk és a készségeik?
- o) A tanulás és részvétel akadályainak elhárítására irányuló törekvésekből merítünk ötleteket ahhoz, hogyan lehetne minden gyermek (tanulási) tapasztalatain javítani?
- p) A felnőttek által nyújtott többlettámogatást nem úgy tekintjük, mint amihez kategorizálásra vagy formális értékelésre van szükség, hanem mint amire a gyermekek jogosultak? A támogatásra való jogosultság részletei publikusak a gyermekek és a szülők/gondviselők számára?
- q) Iskolánk ügyel arra, hogy a gyermekek egyéni fejlesztése lehetőleg ne a tanórak terhére történjen?
- r) Minden gyermek természetesnek tekinti, ha az egy osztályba járó gyermekek a tanterem különböző részein különböző dolgokat csinálnak?
- s) Iskolánkban az egyéni fejlesztési terveink a többiekkel való közös tanulásról szólnak?
- t) Az egyéni fejlesztési tervek elkészítését munkatársaink felhasználják arra is, hogy minden gyermek tanítását és tanulását jobban megszervezzék?
- u) A „sajátos nevelési igényről” szóló szakértői vélemények tartalmazzák, hogyan lehet a tanulás és részvétel akadályait legyőzni a tanítás és tanulás támogató megszervezésével?
- v) _____
- w) _____
- x) _____

B2.6 A viselkedésre vonatkozó irányelveket iskolánk összehangolja a tanulás- és tantervfejlesztéssel.

A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.

A1.5 Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.

A1.8 A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.

B2.7 A fegyelmi okból történő kizárás kényszerét csökkentjük. B2.9 Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.

- a) Iskolánk a viselkedésre vonatkozó irányelveket egyértelműen, a gyermekekkel és a szülőkkel/gondviselőkkel történt széles körű egyeztetést és egyetértést követően fogalmazta meg?
- b) Iskolánk viselkedési kódexe/házirendje a felnőttekre és a gyermekekre egyaránt vonatkozik?
- c) Az iskolánkban a viselkedésre vonatkozó irányelvek kapcsolódnak az együttműködő közösségek kialakításához és a közös értékekhez?
- d) A viselkedéssel kapcsolatos beavatkozások célja minden esetben az, hogy a gyermekeket bevonjuk a tanulásba, és javítsuk a kapcsolatokat?
- e) Iskolánk törekszik arra, hogy minél inkább bevonja a gyermekeket a tanulásba, és ennek érdekében megfelelőbb tanulási tevékenységeket kínáljon?
- f) Amikor munkatársaink azon gondolkoznak, hogyan tudnának bizonyos gyermekeket jobban bevonni a tanulásba, egyúttal minden gyermek tanításának és tanulásának javítására is törekednek?
- g) A viselkedésre vonatkozó irányelvek arra fókuszálnak, hogy megelőzzék az elégedetlenséget és a viselkedésproblémákat?
- h) A felnőttek és a gyermekek azonosítják a viselkedésproblémák körülményeit, hogy a viselkedési kódexben/házirendben majd ezekre is kitérjenek?
- i) A viselkedésproblémák csökkentését célzó irányelvek kapcsolódnak azokhoz a stratégiákhoz, amelyek fokozzák a gyermekek tapasztalatszerzési lehetőségeit a tanítás előtti és utáni időszakban, valamint az iskolaudvaron?
- j) A viselkedésre vonatkozó irányelvek foglalkoznak az iskola irányelveiben, kultúráiban és gyakorlatában is megjelenő tanulás és részvétel akadályaiival?
- k) Iskolánkban mindenki érti, hogy a kapcsolatok javítása minden gyermek és felnőtt közös felelőssége?
- l) Irányelveink arra ösztönzik a felnőtteket, hogy osszák meg problémáikat, és segítsék egymást olyan stratégiák kidolgozásában, amelyek megelőzik a gyermekek és felnőttek, illetve a gyermekek közötti konfliktusok kialakulását?
- m) A viselkedésre vonatkozó irányelvek olyan gyermekeket is figyelembe vesznek, akik nem jelzik problémáikat?
- n) Ha valakinek alacsony az önbecsülése, az iskola segíti annak megerősítésében?
- o) A nyugtalan, zaklatott gyermekek tudják, hogy kaphatnak segítséget, még mielőtt hangot adnának elégedetlenségüknek?
- p) Az iskola számít a szociális munkások és ifjúságsegítők, gyermek- és ifjúságvédelmi felelősök támogatására az olyan gyermekcsoportok közötti konfliktusok csökkentésében, amelyeknek az iskolán kívül már többször volt problémájuk egymással?
- q) Iskolánk igyekszik a helyettesítések alkalmával felmerülő viselkedésproblémákat úgy kivédeni, hogy rendszeresen ugyanazok a kollégák helyettesítsenek, és ők módszertani segítséget is kapnak?
- r) Iskolánk vizsgálja a fiúk elégedetlenkedése és a férfias attitűdök közötti kapcsolatot iskolán kívül és belül?
- s) _____
- t) _____
- u) _____

B2.7 A fegyelmi okból történő kizárás kényszerét csökkentjük.

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.

A1.6 Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.

B2.6 A viselkedésre vonatkozó irányelveket iskolánk összehangolja a tanulás- és tantervfejlesztéssel.

C2.8 A fegyelem kölcsönös tiszteleten alapul.

- a) A fegyelmi okból történő kizárást olyan folyamatnak tekintjük, amelynek során a kapcsolatok fokozatosan romlanak, valamint a gyermek egyre távolabb kerül osztályától, iskolájától?
- b) A viselkedésre vonatkozó előírások csökkenteni próbálják a fegyelmi okból történő kizárást, legyen az akár ideiglenes vagy végleges, formális vagy informális?
- c) Érti minden munkatársunk, hogy a fegyelmi okból történő kirekesztés támogatással, a tanítás és tanulás, valamint a kapcsolatok szervezésének módosításával megelőzhető?
- d) Iskolánk irányelvei segítenek csökkenteni az órákról való fegyelmi okból történő kitiltást?
- e) Iskolánk igénybe veszi a gyermekek, a szülők/gondviselők és mások tudását az elégedetlenség és a rendbontás csökkentése érdekében?
- f) Vannak olyan megbeszélések a munkatársak, a gyermekek, a szülők/gondviselők és mások számára, ahol megpróbáljuk rugalmasan kezelni a problémákat, mielőtt azok felerősödnének?
- g) A munkatársak és a gyermekek felismerik, hogy a gyermekek alábecsülése, az elégedetlenség, a rendbontás és a fegyelmi okból történő kirekesztés összefügg egymással?
- h) Iskolánk próbálja elkerülni, hogy az elégedetlenség elharapóddzon az alulértékelt csoportokban?
- i) Iskolánk odafigyel arra, milyen érzéseket vált ki az alábecsülés valamely nemzeti kisebbséghez vagy társadalmi osztályhoz tartozó gyermekeknél?
- j) Iskolánk próbálja csökkenteni a kisebbségi csoportok vagy társadalmi osztályok közötti konfliktusokat?
- k) A gyermekek viselkedésére adott válaszaink mindig a nevelésről, a rehabilitációról, és nem a megtorlásról szólnak?
- l) Iskolánk közössége megbocsát az ellene vétő gyermekeknek és másoknak?
- m) Minden felnőtt és gyermek jól érti azt, hogy az iskola kultúrájának része, hogy az emberek bocsánatot kérhetnek, és jó útra térhetnek anélkül, hogy elveszítenék a tekintélyüket?
- n) Ha a gyermekeken rendszeresen indulatot látunk, azt úgy fogjuk fel, hogy segítségre, és nem büntetésre van szükségük?
- o) A munkatársak akkor sem feledkeznek meg arról a kötelességükről, hogy minden gyermekkel egyformán bánjanak, amikor problémás viselkedést kell kezelniük?
- p) Vannak olyan világos, pozitív tervek, amelyek a fegyelmi okból távol lévő gyermekek újbóli beilleszkedését segítik?
- q) A munkatársak vállalják a felelősséget azért, ami a fegyelmi okok miatt távol lévő gyermekkel történik, amikor nincsenek az iskolában?
- r) Vannak tervek arra, hogyan lehet kezelni és csökkenteni a gyermekek és fiatalok nikotin- és/vagy egyéb drogfüggőségét?
- s) A fegyelmi okból történő kizárásról rendszeresen készülnek jegyzőkönyvek a munkatársak, a szülők és a gyermekek számára?
- t) Megfigyelhető a fegyelmi okból történő ideiglenes, állandó, formális vagy informális kizárások számának csökkenése?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

B2.8 Csökkentjük az iskolába járás akadályait.

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.

B2.9 Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.

- a) A felnőttek és a gyermekek feltárják az iskolába járás minden akadályát, ami az iskola kultúráiban, irányelveiben és gyakorlatában, valamint a gyermekek, fiatalok hozzáállásában és az otthonokban rejlik?
- b) A munkatársak kiderítik, miért késnek rendszeresen a gyermekek, és megfelelő segítséget ajánlanak fel a megoldáshoz?
- c) Iskolánk tudja, hogy hány gyermek számára jelent pozitív vagy kevésbé pozitív élményt az iskola?
- d) Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket, hogy konstruktívan fejtsék ki, hogyan lehetne az iskolát még pozitívabb élménnyé tenni a számukra?
- e) A munkatársak konfrontációmentes együttműködési módszereket alakítanak ki a szülőkkel/gondviselőkkel az igazolatlan hiányzásokkal kapcsolatban?
- f) Iskolánk tartózkodik attól, hogy az igazolatlan hiányzásokat a fegyelmi okból történő kizárás indokaként használja fel?
- g) Iskolánk nem támogatja a hiányzást mint a kirekesztés informális módját sem azzal a cézzel, hogy jobb vizsgaeredményeket érjen el, sem azért, hogy kedvezőbb intézmény-ellenőrzési véleményeket kapjon?
- h) A hiányzó gyermekek igazi meleg fogadtatásban részesülnek, amikor visszatérnek az iskolába?
- i) A gyermekek igazolatlan hiányzását nemüktől és társadalmi háttérüktől függetlenül egyformán kezelik a munkatársak?
- j) Munkatársaink felismerik az összefüggést a hiányzás és a sérülékenység között, mely eredhet támaszt nyújtó barátságok hiányából vagy a nemi identitás bizonytalanságából?
- k) Munkatársaink felismerik az iskolai erőszak/bántalmazás és a hiányzás közötti összefüggést?
- l) Iskolánk támogatóan, a lányokat nem diszkriminálva reagál a gyermekkori terhességre?
- m) Iskolánk aktívan segíti azoknak a gyermekeknek a visszatérését és részvételét, akiket valamilyen veszteség ért, krónikus betegség vagy bármi más miatt tartósan hiányoztak?
- n) Ha egy gyermek hosszabb ideig hiányzik (például azért, mert családjával hosszabb időre elutazik), munkatársaink ellátnak tanácsokkal, hogyan tudja majd lemaradását pótolni?
- o) A munkatársakat arra ösztönzi az iskola, hogy a tanulási tevékenységekbe szöjék bele azoknak a gyermekeknek a tapasztalatait, akik hosszasan távol voltak?
- p) Az iskolai hiányzásokat illetően van egy jól koordinált stratégia iskolánk és a vele együttműködő szervezetek között?
- q) Van egy hatékony rendszer arra, hogyan jelentjük, dokumentáljuk a hiányzásokat, illetve hogyan derítjük ki és értjük meg azok okait?
- r) Az egyéni foglalkozásokról való hiányzásokról is készül kimutatás?
- s) Munkatársaink összefüggésbe hozzák az órákról való hiányzásokat a dohányzással, és/vagy a drogfüggőséggel?
- t) Ha egy gyermek mindig csak egy adott óráról hiányzik, ez okot ad arra, hogy megvizsgáljuk az adott tanárral való kapcsolatát vagy a tanított anyagot?
- u) Csökken az igazolatlan hiányzások száma?
- v) _____
- w) _____
- x) _____

B2.9 Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.

A2.8 Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást támogatja.

C2.6 A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.

- a) A felnőttek és a gyermekek megbeszélnek, hogy mit tekintenek iskolai erőszaknak?
- b) Van olyan nyilatkozatunk az iskolai erőszakkal kapcsolatban – beleértve az internetes zaklatást is –, amit mindenki ismer és ért, és ami világosan kimondja, mely magatartás elfogadható vagy elfogadhatatlan?
- c) Az erőszakra minden hatalomalapú kapcsolat szerves részeként és a hatalommal való visszaélésként tekintünk?
- d) Úgy gondoljuk, hogy az erőszak jelen van minden – felnőttek és gyermekek ellen irányuló – zaklatásban és diszkriminációban?
- e) Munkatársaink éberrel figyelnek arra, hogy leállítsák a fizikai bántalmazással – szorongatással, ütögetéssel vagy nemi szervre irányuló rúgással – járó játékokat?
- f) Az iskolai erőszak alatt szóbeli, érzelmi és fizikai bántalmazást is értünk?
- g) Az erőszak forrásának tekinthető, ha valaki a barátság megszakításával fenyegetőzik?
- h) Erőszak történik, amikor valaki úgy érzi, hogy identitása miatt sebezhetővé válik?
- i) A rasszista, szexista, homofób, transzfób, a társadalmi háttér és a fogyatékoság alapján hátrányosan megkülönböztető megjegyzések és magatartás az erőszak különböző aspektusainak tekinthetők?
- j) A személyes jellemzőkre (hajszín, testsúly, szemüveg viselése) tett negatív megjegyzések zaklatásnak tekinthetők?
- k) A munkatársak és a gyermekek hátrítják a „meleg” szó pejoratív felhangú használatát?
- l) A munkatársak kerülik, hogy a zaklatás okával kapcsolatban feltételezésekbe bocsátkozzanak például arról, hogy egy fogyatékos gyermek zaklatásának oka a fogyatékos emberekkel szembeni előítélet, negatív attitűd?
- m) A felnőttek és gyermekek bátran azonosítják magukat másként, mint heteroszexuálisként vagy sem férfiként, sem nőként?
- n) Az erőszakellenes irányelvek kialakítása során sokféle – például lesbikus, meleg, biszexuális, transzszexuális, fogyatékos emberekkel vagy menekültekkel, bevándorlókkal foglalkozó – szervezett konzultált az iskola?
- o) Anélkül, hogy a többiek csúfolnák vagy zaklatnák őket, a gyermekek ki tudják fejezni, hogyan lehet az ember különböző módon fiú vagy lány, egyik sem vagy mindkettő?
- p) Iskolánk különbséget tesz a támogató és az erőszakos vezetői stílus között?
- q) Egy erőszakos cselekményre a munkatársak annak jeleként tekintenek, hogy az elkövető maga is sérülékeny, és támogatásra van szüksége?
- r) Az iskolavezetés letagadja vagy szándékosan nem tárja fel az iskolai erőszak mértékét annak érdekében, hogy az iskola pozitív megítélését fenntartsa?
- s) Azok a gyermekek, akik iskolai erőszakot éltek át, több, különböző nemű munkatárs közül választhatják ki, hogy ki támogassa őket ebben a dologban?
- t) A szakszervezeteken kívül vannak olyan emberek az iskolában, akikhez a munkatársak erőszak esetén fordulhatnak?
- u) Az erőszakmegelőző és -csökkentő tréning részeként a gyermekek kapnak mediátori képzést, hogy ezt a készséget az erőszakos incidensek rendezésekor használhassák?
- v) Az iskola pontosan dokumentálja az erőszakos incidenseket?
- w) Csökken az erőszakos esetek száma?
- x) _____
- y) _____
- z) _____

C dimenzió: Inkluzív gyakorlatok bevezetése

C1: Tanterv mindenkinek

1. A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.
2. A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.
3. A gyermekek az öltözködés és testdekoráció témakörrel ismerkednek.
4. A gyermekek megismerkednek a lakhatás és az épített környezet témakörével.
5. A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.
6. A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.
7. A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.
8. A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.
9. A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.
10. A gyermekek a kommunikációról, kommunikációs technológiáról tanulnak.
11. A gyermekek irodalomról, képzőművészetekről, zenéről tanulnak, és létre is hoznak műalkotásokat.
12. A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.
13. A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.

C2: A tanulás megszervezése

1. A tanulási tevékenységek megtervezésekor munkatársaink minden gyermekre tekintettel vannak.
2. A tanulási tevékenységek minden gyermek részvételét ösztönzik.
3. Munkatársaink a gyermekeket arra ösztönzik, hogy magabiztos, kritikus gondolkodók legyenek.
4. A gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevői.
5. A gyermekek egymástól tanulnak.
6. A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.
7. Az értékelés minden gyermek teljesítményére ösztönzően hat.
8. A fegyelem kölcsönös tiszteleten alapul.
9. Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.
10. A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.
11. (Gyógy)pedagógiai asszisztenseink minden gyermek tanulását és részvételét segítik.
12. A házi feladatokat úgy jelöljük ki, hogy az minden gyermek tanulását segítse.
13. A tanórán kívüli tevékenységekbe minden gyermek be tud kapcsolódni.
14. Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük, és jól hasznosítjuk.

C1: Tanterv mindenkinek – A mindenki számára megfelelő tanterv kidolgozása

A C1 szakasz (Tanterv mindenkinek) a tantervek olyan megközelítését kínálja, mely komolyan veszi az inkluzív értékeket. Arra biztat, hogy a tanulás legyen aktív, kritikus és reflektív. A tapasztalatokhoz köthető tanulási tevékenységeket támogatja, ami a környezet és az emberek közötti kölcsönös egymásrautaltság megértését helyezi előtérbe. A többi szakaszhoz hasonlóan ez is kérdések köré strukturálja a gondolkodást. Azt szeretnénk, ha ezek sok-sok vizsgálódást indítanának el az osztálytermekben és azon túl is, amint a gyermekek és a felnőttek az indikátorok mögé néznek. Bármely kérdésnél is használjuk a „tanul”, „vizsgálódik”, „megvizsgál”, „tanulmányoz”, „belegondol” vagy „figyelembe vesz” szavakat, minden esetben aktív tanulási tevékenységet feltételezünk.

A tudás valamely megközelítésének, módszerének struktúrája hatalmas feladat. Az anyag természete miatt itt minden indikátorhoz több kérdés tartozik, mint máshol az *Index*ben. Ennél a szakasznál a kérdéseket címekre és alcímekre osztottuk fel. Azt reméljük, hogy kérdéseink újabb kérdésekre sarkallnak majd a gyermekek és felnőttek kíváncsiságának kielégítése érdekében. Sok itt feltett kérdés egyúttal példaként is szolgál arra, hogy a válasz mi mindent foglalhat magában. Ennél a pontnál némileg hezitáltunk, mert véleményünk szerint a tanulási tevékenységeket célszerű nyitott végűként kezelni. De a kérdések tartalma megmutatja, hogy ezek az indikátorok hogyan strukturálnak egy olyan tantervet, mely egyszerre mély és átfogó, bármilyen korú gyermek és felnőtt számára megfelelő, és a hagyományos tantervi struktúrák életképes alternatíváját kínálja.

Ez a szakasz egy folyamatban lévő munka. Tulajdonképpen minden tantervre vonatkozó javaslatot annak kellene tekintenünk. Felhívás a felnőttek és a gyermekek számára, hogy ezekre építve közösen hozzák létre saját, környezetükhöz adaptált tantervüket. Egyes javaslatainkat részletesebben kidolgoztuk, mint másokat. Szeretnénk, ha a kiegészítéseket azokkal együttműködésben tudnánk elkészíteni, akik szintén ezzel foglalkoznak Angliában, az Egyesült Királyság többi országában és a világ más tájain.

Mint ahogy már a 2. fejezetben is említettük, reméljük, hogy az emberek saját ötleteikkel hozzájárulnak majd ahhoz, hogy ezeket a tantervre vonatkozó javaslatokat tovább fejlesszük. A javaslatokat, ötleteket az info@tonybooth.org e-mail címre küldhetik. Összegyűjtjük, és az indexforinclusion.org honlapon elérhetővé tesszük őket.

C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.

A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
 C1.6 A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.
 C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.
 C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Van az iskolának kertje vagy telke, megművelt területe, ahol a gyermekek az élelmiszercélú növénytermesztésről tanulhatnak?
- Kapcsolatban áll az iskola egy helyi gazdasággal?
- Belegondolnak abba a gyermekek, vajon honnan származik kedvenc ételük vagy italuk?
- Tanulmányozzák a gyermekek hazájuk és más országok kedvelt ételeit és diétáit?
- Családjuk és közösségeik ösztönzik a gyermekeket arra, hogy tanuljanak az élelmiszer-előállításról?
- Tanulnak a gyermekek az ételekről az iskolai vagy éttermi étkezések alkalmával?
- A gyermekek megismerik az állatok jólétével kapcsolatos tudnivalókat az iskola tejtermék-, tojás- és húsvásárlási irányelvein keresztül?
- Az iskola helyi gazdától és helyi piacokról vásárol élelmiszert?
- Közreműködnek a tanórákon olyan emberek, akik különböző gazdaságokban élelmiszert vásárolnak, termelnek és készítenek elő?
- A gyermekek azonosítják, vajon milyen globális hatások befolyásolják, hogy mit esznek, honnan jön és hogyan van elkészítve az étel?
- Készítenek listát a gyermekek azokról a helyekről, ahonnan a helyi boltban és szupermarketekben kapható élelmiszerek érkeznek, és kiszámolják, hány kilométert tesznek meg, mire a polcokra kerülnek?
- Tanulnak a gyermekek arról, milyen helyi, nemzeti és globális eltérések vannak abban, hogy mit esznek az emberek?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy az utcai ételárusok hogyan kínálnak főtt ételt helyben és más országokban?

Élelmiszer-körforgás

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kerül bele az élelmiszer körforgásába a talaj-előkészítés, az ültetés/vetés, a gondozás, a szedés/aratás, a raktározás/konzerválás, a feldolgozás, az elosztás/szállítás, az értékesítés, a vásárlás, a tárolás, a főzés/elkészítés, az étkezés, a hulladékkezelés, a komposztálás és a trágyázás?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kapcsolódik az élelmiszer-körforgás a nitrogénhez, a szénhez és a víz körforgásához?

Táplálékláncok (Lásd A biológiai életet támogató rendszerek megértése 144. oldal.)

- Készítenek a gyermekek olyan táplálékláncokat, melyeken megjelenik a Nap, a növénytermesztők, az állatok mint fogyasztók, a dögevők és a lebontást végző gombák és baktériumok is?

Növénytermesztés és földhasználat

- Tanulnak a gyermekek a különböző talajfajtákról és arról, hogy ezek összetétele hogyan befolyásolja, mit érdemes bennük termesztetni?
- Tanulnak a gyermekek arról, mi a baktériumok szerepe a termékeny talaj kialakulásában?
- Tanulnak a gyermekek a talajerózió okairól és következményeiről?
- A gyermekek átgondolják, mik a következményei annak, ha egy adott területen csak egyféle növényt termesztenek, vagy ha vetésforgót alkalmazunk?
- A gyermekek átgondolják, vajon miért arra használják a földet az emberek, hogy élelmiszer helyett teát, kávé, cukrot, szeszes italokat, dohányt és illegális, addiktív drogokat termesszenek?
- Utánajárnak a gyermekek annak, hogy kié az a föld, melyen élelmiszert termelnek?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy az erdők helyén mezőgazdasági művelésre alkalmas területeket alakítanak ki, és hogy ennek milyen hatása van az üvegházgázokra?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy milyen mértékben árusítják ki a mezőgazdaságot a különböző országokban?

Idényjellegű élelmiszerek és az időjárás

- Tanulmányozzák a gyermekek az élelmiszer-termelés és az évszakok közötti kapcsolatot?
- Tanulnak a gyermekek az éghajlat élelmiszer-termelésre gyakorolt hatásáról?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, hogyan befolyásolják az élelmiszer-termelést az extrém időjárási viszonyok és a globális felmelegedés most és a jövőben?

Kártevők és gyomnövények

- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan lehet természetes és mesterséges úton szabályozni a kártevők számát?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan lehet természetes és mesterséges úton szabályozni a gyomnövények mennyiségét?

Élelmiszercélú állattenyésztés és -tartás

- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan történik az élelmiszercélú állattenyésztés és -tartás?
- Tanulnak a gyermekek olyan tengerekből, folyókból, halgazdaságokból származó halakról, amelyekből élelmiszert állítanak elő?
- Foglalkoznak a gyermekek a halállomány csökkenésével, a halászati kvóták hatásaival és az állomány regenerálódásának lehetőségeivel?
- Tanulnak a gyermekek az élelmiszercélú állattartás ipari módszereiről?
- Vizsgálják a gyermekek a tejtermelést tehén, juh és más állatok esetében?
- Tanulnak a gyermekek a tojástermelésről?
- Tanulnak a gyermekek a méztermelés célú méhtartásról?
- Tanulnak a gyermekek az állatok betegségeiről (például a száj- és körömfájásról vagy a kergemarhakórrol), valamint elterjedésük hatásairól a különböző országokban?
- Tanulnak a gyermekek a rovarirtó szerek és antibiotikumok állatbetegségeket szabályozó hatásairól?
- Tanulnak a gyermekek az állatok növekedését befolyásoló hormonok használatáról?
- Átgondolják a gyermekek, mekkora területre van szükség ugyanolyan értékű élelmiszer előállításához zöldek vagy állatok esetében?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan termelnek a szarvasmarhák nagy mennyiségű üvegházgázt (metánt)?

Szállítás

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan jut el az élelmiszer országon kívül és belül a termelőtől a fogyasztóhoz?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan szállítják az állatokat országon belül és kívül hústermelés céljából és hogy levágják őket?

Ételkészítés és étkezés

- Tanulnak a gyermekek ételt előkészíteni és főzni az iskolában?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy az evés mellett a főzés is örömet okozhat?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy kik szoktak ételeket készíteni, és hogy egyes emberek miért nem főznek?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az emberek mennyit olvasnak, tévéznek főzéssel kapcsolatos témákban, vagy hogy milyen gyakran főznek?
- A gyermekek utánajárnak annak, hogy a különböző embereknek mennyi idejük jut főzésre?
- Tanulnak a gyermekek arról, milyen mértékben használnak az emberek félkész ételeket, mert csak kevés idejük van főzni?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan segít a közös étkezés fenntartani az emberek közötti kapcsolatokat?

Ízesítés

- Tanulnak a gyermekek a különböző fűszerek használatának fejlődéséről?
- Tanulnak a gyermekek a só kialakulásáról és felhasználási módjairól?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan váltak a fűszerek és a só értékes kereskedelmi árucikké?
- Megvitatják a gyermekek az élelmiszer-adalékanyagok előnyeit és hátrányait?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan használják a fűszereket különböző kultúrákban és hagyományokban?

Tartósítás, feldolgozás

- Tanulmányozzák a gyermekek az élelmiszer-tartósítás különböző módjait (a hűtést, konzerválást, palackozást, füstölést, sózást)?

Hulladéktárolás, komposztálás és trágyázás

- Tanulnak a gyermekek a szennyvízcsatorna-rendszerekről és a hulladékkezelésről?
- Tanulnak a gyermekek a trágya talajjavításra történő felhasználásáról?
- Tanulnak a gyermekek a különféle komposztáló módszerekről, a komposztálóládák/-edények és a giliszta-komposztáló használatáról?

Táplálkozás, egészség, betegség

- Feltárják a gyermekek, hogy ki kap kellőképpen és nem elegendően tápláló ételeket?
- Feltárják a gyermekek, hogy az alapvető élelmiszereknek milyen jelentőségük van sok ember számára világszerte?
- A gyermekek összevetik, hogy mit esznek az emberek, és mire lenne szükségük az egészségük érdekében?
- Megkülönböztetik a gyermekek az egészséges és az egészségtelen gyors ételeket?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan okoz betegségeket a szennyezett étel és víz?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy konzerválással, frissességgel, tisztasággal és főzéssel hogyan csökkenthetők jelentős mértékben az ételek által okozott betegségek?
- Vizsgálják a gyermekek az alkoholtartalmú italok fogyasztását, és ennek az egészségre, illetve betegségekre gyakorolt hatását?

Élelmiszerárak és költségek

- Tanulnak a gyermekek az élelmiszerek áráról, és arról, hogy ez hogyan aránylik a különböző háztartások jövedelméhez?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy az árak hogyan befolyásolják az élelmiszerek kiválasztását?
- A gyermekek átgondolják, milyen láncreakció jellegű hatásai vannak az olcsó élelmiszer iránti keresletnek a következőkre: az állatok jóléte; a termelők/tenyésztők fizetsége és feltételei; a földek hanyatlása, műtrágya, növényvédő és rovarölő szerek alkalmazása; az erdők, a biodiverzitás, a talaj termőképességének és a helyi élelmiszerek termőterületeinek elvesztése; energiafelhasználás tárolás céljából, légi és közúti szállítás, városon kívüli szupermarketekbe utazás, ami a kis helyi vállalkozások végét jelenti?

Élelmiszer-kereskedelem és az élelmiszer mint üzlet

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az élelmiszerek előállítása, értékesítése, feldolgozása, elosztása, az ételkészítés és -eladás hogyan biztosít megélhetést az embereknek?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan nő az élelmiszer-előállítás profitja a feldolgozás (konzerválás, főzés vagy fagyasztás) által, és ki húz ezekből hasznot?
- Feltárják a gyermekek, hogy milyen arányban vesznek részt az élelmiszeriparban nagy-, illetve kistermelők, nagy- és kiskereskedők?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan nehezítik meg a kereskedelmi egyezmények és korlátozások a gazdaságilag elmaradott országokban, hogy a gazdák felvegyék a versenyt a gazdag országokból érkező olcsó importtal, illetve azt, hogy ezeknek az országoknak eladhassák termékeiket?
- Vizsgálják a gyermekek az élelmiszerárak növekedését és esését, valamint azt, hogy ez milyen hatással van az emberekre a különböző országokban?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan változik az élelmiszerek ára az olaj árának, illetve a biomassza-előállításra hasznosított földterületek nagyságának függvényében?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy létezik, hogy a gazdák kevesebbet keresnek, miközben az élelmiszerárak emelkednek?

Élelmiszer-etika és -politika

- A gyermekek és felnőttek megvitatják, milyen felelősségük van abban, hogy ismerjék az élelmiszerek előállításának körülményeit, a termelők jólétében, és hogy lépniük kell, ha ezek nincsenek összhangban értékekkel?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy miért üti fel a fejét éhínség a gazdaságilag elmaradott országokban, miközben a gazdag országokban élelmiszer-túltértermelés folyik?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen felelősségük van a gazdaságilag fejlett országok kormányainak az elhízás mértékében, illetve hogy mit tesznek ennek csökkentése érdekében?

- Vizsgálják a gyermekek, hogy a televízióban reklámozott élelmiszerek és italok túlnyomó többsége nagy mennyiségben káros lehet az egészségre?
- Megvizsgálják a gyermekek a vállalatok élelmiszerárakra és -minőségre, -előállításra, -elosztásra, valamint új források és gazdálkodási módszerek kutatására gyakorolt hatását?
- Elgondolkodnak a gyermekek az élelmiszer-szuverenitás alapelvein, melyek szerint: az élelem egyfajta jog; a termelőket meg kell becsülni; a termelés legyen helyi; a termelés erőforrásait a helybélieknek kell felügyelniük; a helyi adottságokat kell fejleszteni; az élelmiszer előállításnak óvnia kell a természetet? ⁴³
- A gyermekek feltárják a tejtermékek, a hús- és halfogyasztás, a vegetáriánus és vegán életmód környezeti és egészségügyi hatásait?
- A gyermekek értik a méltányos kereskedelem (Fair Trade) alapelveit, és az azok kiterjesztése melletti, illetve elleni érveket?
- Tanulnak a gyermekek a biomódszerekkel történő vagy a mesterséges rovarölő és növényvédő szerek nélküli élelmiszer-előállítás előnyeiről és hátrányairól?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, hogy a fejlett országokban már régóta betiltott rovarölő szerek – például a DDT – használatát hogyan lehet engedélyezni a gazdaságilag elmaradott országokban?
- Vizsgálják a gyermekek, hogy a rovarirtó szerek miért ölnek meg sok embert a világ gazdaságilag elmaradott részein, és miért követnek el oly sokan öngyilkosságot rovarirtó szerekkel?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen veszélyes a rovarirtó és növényvédő szerek használata a termelők és a fogyasztók számára, például hogy a DDT koncentrációja megnőhet az anyatejben?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a tiszta vízhez nehezen hozzá jutó anyákat a vállalatok arra biztatják, hogy használjanak tejport a természetes módon steril anyatej helyett?

Génmódosított termények

- Ösztönzi az iskola a természetes és mesterséges génmódosítás előnyeinek és hátrányainak megvitatását?
- Vizsgálják a gyermekek, hogyan módosíthatók genetikailag a vetőmagok, hogy ellenállóbbak legyenek a szárazsággal, a kártevőkkel, a rovarölő és növényvédő szerekkel szemben, valamint azért, hogy miután termést hoztak, terméketlenné váljanak?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy a génmódosítás előnyei és hátrányai a módosítás mikéntjétől és céljától, valamint az emberekre, más növényekre és állatokra gyakorolt hatásától függenek?
- Megvitatják a gyermekek, hogy milyen előnyökkel járnak a génmódosított termények a vetőmag-kereskedők, a gazdálkodók és a fogyasztók számára?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a kártevőknek ellenálló génmódosított termények milyen hatással vannak a környező növényekre?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Kutatják a gyermekek, hogyan változott idővel az élelmiszer-előállítás és a -fogyasztás saját lakóhelyükön, országukban és a világban?
- Vizsgálják a gyermekek, milyen hatása van a változó étkezési szokásoknak, a rendelkezésre álló élelmiszer választéknak az egészségre és a környezetre?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan változtak a diéták?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy milyen élelmiszert fognak az emberek termelni és fogyasztani a jövőben saját országukban és a világban?
- Vizsgálják a gyermekek a városi gazdálkodás mozgalmát?

43 The pillars of food sovereignty, in Millstone, E. and Lang, T. (2008) The Atlas of Food, who eats what, where and why, Brighton, Earthscan, 101. oldal

C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

C1.5 A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Örökre fogad az iskola egy helyi folyót vagy patakot, amit tanulmányozni és óvni lehet, és amelyen keresztül a gyermekek megérthetik az ökoszisztémákat és a víz körforgását?
- Örökre fogad az iskola egy folyót valahol a világban, és érti, miért fontos ez az ott élő emberek életében?
- Hozzájárulnak valamivel a tantervhez a vizet áruló, az otthonok, gyárak, gazdaságok számára vizet biztosító és a helyi vízi utakat felügyelő emberek?
- Részt vesz az iskola helyi folyók vagy vízi utak megőrzésében, karbantartásában?

Egy véges erőforrás felhasználása

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a víz miért létfontosságú a növények, az állatok és az emberek életében?
- Értik a gyermekek, milyen jelentős szerepük van az életben a folyóknak, tavaknak, víztározóknak?
- Értik a gyermekek, hogy a Földön található víznek mindössze 2,5%-a édesvíz, és ennek csupán egyharmada hozzáférhető az élőlények számára?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a tengerben található jégtömbök többnyire édesvízből állnak?
- Tanulnak a gyermekek arról, mi mindenre használja az ember a vizet (például ivásra, fertőtlenítésre/közegészségügyi célokra, a személyes higiénia biztosítására és élelmiszerfeldolgozásra, mosogatásra, mosásra, kertészkedésre, növénytermesztésre, állattenyésztésre és -tartásra, beleértve a halgazdaságokat is, ipari termelésre és energiatermelésre)?
- Felfedezik a gyermekek a víz rekreációban betöltött szerepét?

Fokozott igénybevételnek kitett erőforrás

- Megvizsgálják a gyermekek a víz iránt megnövekedett igény okait, melyek a következők: népességnövekedés, fokozott élelmiszer- és áru-termelés, költséges életstílus és fogyasztás?
- Átgondolják a gyermekek, vajon mennyire igaz az az állítás, mely szerint „az ipari életstílusnak ugyanannyira szüksége van a vízre, mint az olajra”?⁴⁴
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a növekvő urbanizáció, a gátak és a klímaváltozás miatt megváltozott folyók milyen nyomást gyakorolnak a vízszolgáltatókra?
- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen mértékben szennyezi a vizet az emberi és állati ürülék, valamint az ipari folyamatok?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen következményei vannak az aszálynak saját országukban és máshol?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan hat a víz hiánya az állatok és emberek elvándorlására?
- Tanulnak a gyermekek a vízszükséglet és a vízfogyasztás közötti összefüggésről?

A víz mint élőhely

- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan alakultak ki az élet első formái a vízben?
- Tanulnak a gyermekek a sós és édesvizekben élő állatokról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen következményekkel jár a vízi állatok és növények számára a folyók szabályozása és szakaszolása, a tavak kiszáradása és a vizes élőhelyek megszűnése?

Tárolás és szállítás

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kerül a víz az épületekbe, beleértve saját otthonukat is?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a gazdaságok milyen mértékben függenek a tárolt vízkészletektől?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan halmozódik fel a víz természetes módon, illetve hogyan tárolják tartályokban, víztározókban?
- Tanulnak a gyermekek a felszín alatti víztartó rétegekről és a kutak használatáról?
- Tanulnak a gyermekek az öntözőrendszerekről?
- Tanulnak a gyermekek az édesvizet előállító sólepárló telepek létesítésének előnyeiről és hátrányairól?

⁴⁴ Black, M. and King, J. (2009) The Atlas of Water, Brighton, Earthscan

A víz jellemzői

- Tanulmányozzák a gyermekek a folyók vízmozgását és az ár-apály jelenséget?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy mi a jelentősége a víz alatti élet fenntartásának abban az esetben, amikor a víz jéggé fagy, és megnő a térfogata?
- Tanulmányozzák a gyermekek a víz halmazállapot-változásait: hogyan válik szilárdná, folyékonnyá vagy légneművé?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy milyen szerepet játszik a víz felszíni feszültsége az esőcseppek és hullámok kialakulásában, a sejtek működésében, a fákban és más növényekben felfelé áramló vízmozgásban és az állatok vérkeringésében?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a víznek a szárazföldre képest lassú hőmérséklet-változása milyen stabilizáló hatással van az éghajlatra?
- Tanulmányozzák a gyermekek a víz oldószerként való felhasználását?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan használják fel a vizet üzemanyagcélú hidrogén előállítására?
- Tanulmányozzák a gyermekek a víz hűtőanyagként való felhasználását motorokban és erőművekben?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan válik a víz gőzzé, és tanulmányozzák a gőz felhasználási lehetőségeit?
- Tanulnak a gyermekek a vízmozgás erejéről/energiájáról, és arról, hogyan lehet ezt a folyókban és tengerekben elektromos energia előállítására felhasználni?
- Tanulnak a gyermekek a gleccsereken, lavinákban, árvíz és szökőár esetén előforduló kontrollálatlan vízmozgások hatásairól?

Víz és éghajlat

- Tanulmányozzák a gyermekek a vízkörforgást, beleértve a párolgást, a kondenzációt és a kicsapódást?
- Tanulnak a gyermekek a felhőkről?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan esik az eső a hegyekben és a völgyekben?
- Tanulnak a gyermekek az eső, a havazás, az aszály és az árvíz változásairól?
- Tanulnak a gyermekek a földcsuszamlásokról és a lavinákról?
- Tanulnak a gyermekek a köd, a pára, a harmat és a dér kialakulásáról?
- Tanulmányozzák a gyermekek lakóhelyük és más országok havazási mintáit, tendenciáit?
- Elgondolkoznak a gyermekek a globális felmelegedés okozta tengerszint-emelkedés következményein?

Víz és egészség

- Tanulnak a gyermekek arról, hogy milyen szerepet játszik a víz a higiéniaiban?
- Tanulnak a gyermekek a vízöblítéssel védekezéséről, előnyeiről és hátrányairól, és hogy milyen mértékben használják az emberek szerte a világon?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen mértékű a vízkészlet szennyezettsége, és hogy ez milyen következményekkel jár az élőlényekre nézve?
- Gondolkoznak a gyermekek azon, vajon hogyan válik a víz biztonságosan fogyaszthatóvá?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen szerepe van a víznek a betegségek terjedésében saját országukban és a világ más részein?

Etika, tulajdonjog, konfliktus

- Tanulnak a gyermekek arról, hogy milyen arányban jutnak hozzá az emberek tiszta ivóvízhez?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy milyen előnyei és hátrányai vannak annak, ha egy ország ivóvízkészlete magán- vagy köztulajdonban van?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy az édesvíz hiánya és a vizek feletti kontroll hogyan vezet konfliktusokhoz világszerte?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy az idők során hogyan változtak a csapadékminták?
- Tanulmányozzák a gyermekek a változó tengerszinteket?
- Megvizsgálják a gyermekek az édesvíz iránti változó keresletet?
- Átgondolják a gyermekek, hogy a vízhiányt hogyan lehet a jövőben elkerülni?

C1.3 A gyermekek az öltözködés és testdekoráció témakörrel ismerkednek

Helyi és globális szintű összefüggések

- Az iskola meghívja a helyi ruházati boltok, mosodák dolgozóit, vagy vendégül lát tervezőket, ruhakészítőket és -javítókat, ékszerészeket, fodrászokat és tetoválókat, hogy mutassák be munkájukat?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan terjednek a divatirányzatok/stílusok országról országra?
- Felfedezik a gyermekek az öltözködési szokások globális sokszínűségét?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy milyen összefüggés van a különböző országok öltözködési szokásai és az adott ország évszakai, hőmérséklete és időjárása között?
- Hideg időben – figyelembe véve az otthonok vagy más épületek fűtésszükségletét – ad az iskola öltözködésre vonatkozó tanácsokat?
- Tanulmányozzák a gyermekek a „nyugati” stílusú ruhadarabok – például a sportos zakó, a nyakkendő és a farmernadrág – térhódítását?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy bizonyos csoportok és nemek hogyan tartják fenn a hagyományos öltözködési stílust?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az öltözködési stílusok sokszínűsége világszerte eltűnőben van?

Öltözködési ciklus

- Tanulmányozzák a gyermekek az öltözködési ciklust, azaz a alapanyagok előállítását, a marketinget és a divatot, a gyártást, a vásárlást, a felhasználást, a javítást, a cserét, az újrahasznosítást, a ruhadarabok mellőzését és megsemmisítését?

Termelés

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan készülnek a cipők és a ruházati termékek növényekből, gyapjúból/ szőrméből és bőrből, selyemből és olajszármazékokból?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen alapanyagból milyen arányban készülnek cipők és ruházati termékek?
- Megértik a gyermekek, milyen sokféle módon készülhetnek cipők és ruházati termékek?
- Tanulnak a gyermekek a nemesfémek és drágakövek ékszergyártás céljából történő kitermeléséről?

Divat és marketing

- Tanulnak a gyermekek a kalapok, ruházati termékek, cipők és ékszerek tervezéséről?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan reklámozzák és értékesítik a ruházati termékeket, valamint az ékszereket?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a márkanév hogyan hat egy ruházati termék, cipő vagy táska értékére, árára, és hogy mennyivel lesz ettől kelendőbb?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a divat és a stílus reklámozása hogyan készíti ruházati termékek és cipők megvásárlására az embereket?

Az öltözködés kiválasztása

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen befolyás hatására választják ki azokat a ruhákat és cipőket, amelyeket viselnek?
- Megtanulnak a gyermekek maguk dönteni arról, hogy milyen ruhát vagy kiegészítőket viselnek?
- Tanulnak arról a gyermekek, miért viselnek az emberek ruhát nyilvános helyeken és a magánéletben?
- Megvizsgálja az iskola, hogy a különböző csoportok és kultúrák hogyan ösztönzik, illetve követelik meg a férfaitól és a nőktől, hogy eltakarják vagy felfedjék arcukat és testüket?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan és miért alakulnak ki azok a szokások, amelyek bizonyos öltözékek – például iskolai egyenruhák, munkahelyi viseletek, alkalmi öltözetek – viselését írják elő bizonyos helyzetekben?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a különböző országokban miért tér el a férfiak és a nők öltözködése?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan fejezi ki az öltözködés az egy-egy csoporthoz vagy szubkultúrához való tartozást?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan és miért változik az életkorral az emberek öltözködési stílusa?

Ékszerek és testdíszítés

- Tanulmányozzák a gyermekek az ékszerkészítés céljából történő ásványkitermelést?
- Tanulmányozzák a gyermekek az ékszerkészítést és -felhasználást?
- Tanulmányozzák a gyermekek a testdíszítést, például a testfestést, a tetoválást, a piercinget/testékszereket, a hegtetoválást?
- Tanulnak a gyermekek a hajviseletek, frizurák divatjáról?
- Átgondolják a gyermekek, vajon az emberek mi okból festik, növesztik vagy borotválják le a hajukat?

A ruházat karbantartása

- Tanulnak a gyermekek a ruhák különféle mosási, szárítási módjairól?
- Tanulnak a gyermekek ruhajavítási technikákat?

A ruhák újrahasznosítása és megsemmisítése

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mi történik a ruhaneműkkel, ha elhasználódtak, vagy ha nincs már rájuk szükség?

Az öltözködés és testdíszítés etikája

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az olcsó ruhák mögött milyen alacsony bérek, gyermekmunka és rossz munkakörülmények rejlenek?
- Megvizsgálják a gyermekek, milyen mértékű szennyezést okoznak a gyapottermesztésben alkalmazott növényvédő szerek?
- Nyomon követik a gyermekek, mennyibe kerül, illetve mekkora hasznot hoz a nyersanyagok, a textíliák és más anyagok előállítása, valamint a ruhaneműk, cipők, ékszerek gyártása, elosztása és kiskereskedelmi értékesítése?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy milyen mértékben járult hozzá a drágakövek és fémek bányászata feletti felügyeletért folyó küzdelem a háborúk kirobbanásához?
- Tanulnak a gyermekek a ruházati cikkek méltányos kereskedelméről?
- Tanulmányozzák a gyermekek az etikus öltözködés gondolatát, valamint hogy ez mit jelenthet saját ruhaválasztásukat, illetve az iskola által javasolt öltözetet illetően?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változik az öltözködés egyik korszakról a másikra?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy milyen mértékben tudták a kampányok megállítani a szörmekereskedelmet?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változik a testdíszítés korszakról korszakra?
- Elgondolkoznak a gyermekek a ruházati alapanyagok jövőbeli hozzáférhetőségén?
- Elgondolkoznak a gyermekek az öltözködés jövőbeli költségein?



C1.4 A gyermekek a lakhatásról és az épített környezetről tanulnak.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Tanulmányozzák a gyermekek a környezetükben található sokféle épületet?
- Átgondolják a gyermekek, mely épületek tetszenek nekik a környezetükben, és miért?
- Utánajárnak a gyermekek annak, hogy milyen épületek építésére lehet engedélyt kapni?
- Tanulnak arról a gyermekek, milyen volumenű építkezéseket terveznek városukban vagy környezetükben?
- Az iskola tantervéhez hozzájárulnak valamilyen módon a kőművesek, gépkezelők, villanyszerelők, vízvezeték-szerelők, ácsok, szobafestők, tetőfedők, burkolók, épületszobrászok, kőfaragók, építészek, bontómunkások és várostervezők?
- Tanulnak a gyermekek a különböző országokban használt építőanyagok fajtáiról – mint például a téglá, sár, fém, fa, műanyag, szalmabála, nemez, vászon – és azok tulajdonságairól?
- Tanulnak a gyermekek a különféle lakóhelyekről, mint például a hajók, sátrak, lakókocsik, a téglá- és kőépületek, a talált anyagokból készült otthonok és a cölöpházak?

Vidéki és városi otthonok, épületek

- Tanulnak a gyermekek a városok kialakulásáról és arról, hogy ezek idővel hogyan változnak?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen a városi és a vidéki lakosság aránya, és hogy milyen különbségek figyelhetők meg az épített környezetről szerzett tapasztalataikat illetően?
- Tanulnak a gyermekek az épületek – például a gyárak, irodák, börtönök, közigazgatási épületek, templomok, magtárak, otthonok/lakóépületek, éttermek, kávézók – különböző funkciójáról?
- A gyermekek elgondolkoznak a vidéki épületek átalakításának szükségességén, ami például a vidéki népesség számának változásából és a gazdálkodási szokások átalakulásából adódik?
- Tanulnak a gyermekek a lakóépületek elhelyezkedésének okairól?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan jut el a víz, az elektromos áram és a gáz az otthonokba?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan tűnik el a szemet az otthonokból és más épületekből?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az épületeket hogyan és miért bontják le?

Épülettípusok és építőanyagok

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a földszintes házaktól a felhőkarcolókig különböző magasságú épületekben épülnek lakások?
- A gyermekek áttekintik, hogy milyen otthonok épülnek az egyedülállók, a gyermekes vagy gyermektelen felnőttek és a nagycsaládok számára?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan történik az alapozás, hogyan függ a ház alapja a talajviszonyoktól, illetve a várható viharoktól és földrengésektől?
- Tanulnak a gyermekek az épületek szigeteléséről?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan fejlesztették ki az ablakokra a síküveget?
- Megfigyelik a gyermekek, hogy a házak építőanyagai mennyiben tükrözik a helyi adottságokat?

Épületek tervezése

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan történik a lakások és más épületek tervezése?
- Tanulmányozzák a gyermekek az energiahatékony épülettervezés lehetőségeit?
- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen lakásdekorációkat használnak az emberek?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy miért épülnek házak az árterekre?

Az otthon birtokbavétele

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lesz valaki lakástulajdonos, hogyan vesz fel rá hitelt, hogyan bérli, vagy költözik be önkényesen?
- Megvizsgálják a gyermekek a lakásépítés, -vásárlás és -bérlés költségeit?
- A gyermekek tanulnak az otthonokban fellelhető vagyontárgyakról, illetve arról, hogy ezek miben és miért különböznek egymástól?

Építkezéseken használt gépek

- Tanulmányozzák a gyermekek azokat a hatalmas gépeket, amelyeket az építkezéseken anyagmozgatásra, emelésre, fűrészezésre, cement- és betonkeverésre használnak?
- Tanulnak a gyermekek az építkezéseken használatos kisgépekről, erőgépekről és kéziszerszámokról?
- Tanulnak a gyermekek a múltban és a jelenben használatos állványozási módokról?

Az otthon biztonsága

- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan tehetők a lakóépületek biztonságossá vihar, tűz és földrengés esetén?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet otthon biztonságosan használni az elektromos berendezéseket, konnektorokat, elektromos kábeleket?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy miért kell a vizet távol tartani az elektromos kábelektől és berendezésektől?
- Tanulnak a gyermekek az elektromos és a gázkészülékek által okozott tűz megelőzéséről, illetve a füstjelző készülék használatáról?
- Tanulnak a gyermekek a lakásbiztosításról és a kockázatfedezetről?

Fűtés és hűtés

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan fűtik és hűtik az épületeket?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan tehetők az épületek energiahatékonyabbá például az építőanyagok megválasztásával, hőszigeteléssel, huzatmentesítéssel?

Az építőipar

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kerülnek az emberek az építőiparral, építészettel, tervezéssel kapcsolatos szakmák közelébe?
- Tanulnak arról a gyermekek, mit jelent egyéni vállalkozónak lenni, illetve kis- vagy nagyvállalatoknál dolgozni az építőiparban?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az építőiparban dolgozók mennyire specializálódnak, vagy mennyire általános, hogy többféle szakmában is jártasságot szereznek?

Az építőipar etikája és politikája

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan, miért válik valaki hajléktalanná, és ez kiket érint?
- Átgondolják a gyermekek, hogy mi tesz egy adott környéket vonzóvá vagy kevésbé kíváncsossá?
- Megvizsgálják a gyermekek, milyen döntések és gazdasági körülmények befolyásolják azt, hogy az emberek hol élnek?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy egyes embereknek miért van lényegesen nagyobb életterük, mint másoknak?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a háborúk és azok következményei hogyan hatnak az emberek otthonaira?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változnak idővel az épületek?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan és miért fejlődtek, növekedtek a városok?
- Tanulmányozzák a gyermekek a vidéki területek változó népességét?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan/miért csökkent a vidéki földterületek nagysága?
- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen lesz a jövő építkezése?

C1.5 A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költöznek az emberek akár szűk környezetükben, akár szerte a világban.

C1.13 A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.

Helyi és globális szintű összefüggések

- A gyermekek tervbe veszik, hogy egy héten vagy hónapon keresztül dokumentálják, milyen helyekre mentek/utaztak el a környékükön vagy azon kívül?
- Hozzájárulnak valamilyen módon az iskola tantervéhez a helyi utazási irodákban dolgozók, a taxisok, a busz- és mozdonyvezetők, mozdónyszerelők, az autó- és kerékpár-kereskedők és -javítók, valamint azok, akik a helyi közlekedést érintő döntéseket hozzák?
- Hozzájárulnak valamilyen módon a tantervhez olyan emberek, akiknek a családja már régóta ezen a környéken él?
- Hozzájárulnak valamilyen módon a tantervhez olyan emberek, akik más országból telepedtek ide, illetve olyanok, akiknek a szülei, nagyszülei vagy távolabbi rokonai más országból érkeztek?
- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen közlekedési eszközöket használnak az emberek a világ különböző részein?

A helyhez való ragaszkodás

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a származási hely milyen fontos sok ember számára?
- Átgondolják a gyermekek, mitől jó egy adott helyen élni és ott is maradni?

Amiért az emberek mozognak, közlekednek, költözködnek

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy mozognak, közlekednek, költözködnek-e az emberek azért, hogy beszerzzék és kielégítsék az olyan alapszükségleteiket, mint például az élelmiszer, a víz, a főzéshez, fűtéshez, közlekedéshez szükséges energia/üzemanyag, az otthon, a biztonság, az oktatás és a munka?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy milyen közlekedési eszközt választanak az emberek, ha az utazás célja a turizmus, a felfedezés, a sport vagy a kapcsolattartás?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a turizmus mint iparág hogyan promotálja az utazást?
- Tanulnak a gyermekek a különböző országokban megfigyelhető utazó életstílusról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kényszerülnek az emberek lakóhelyük elhagyására, ha például egy vízerőműprojekt miatt az adott területre szükség van?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kényszeríti egy konfliktus az embereket lakóhelyük elhagyására?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kényszeríti a környezeti pusztítás az embereket lakóhelyük elhagyására?
- Megvizsgálják a gyermekek, miért válnak egyes gyermekek menekültté és kérnek menedékjogot?
- Gondolkoznak azon a gyermekek, hogy miért van szükség úrkutatásra?

Kereskedelem

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mi a helyi és távoli kereskedelem szerepe az utazások reklámozásában?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mi a csere szerepe a kereskedelemben?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az emberek azért is költözködnek, hogy nyersanyagokhoz jussanak?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan keletkezik nyereség a kereskedelemben?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a korlátozott és korlátlan kereskedelem milyen előnyöket és hátrányokat jelent a gazdaságilag fejlett és elmaradott országok számára?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy a nemzetközi szervezeteknek és egyezményeknek milyen hatalmuk van a kereskedelem szabályozásában?

Konfliktus, invázió, megszállás

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy miért háborúznak az emberek?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan foglalják el egyes országok mások országait, hogy az erőforrások felett ők rendelkezhessenek?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a világ bizonyos részeinek miért van stratégiai jelentőségük?

A közlekedés és a gépmeghajtás módjai

- Belegondolnak a gyermekek abba, hányféleképpen tudnak az emberek mozogni, helyet változtatni (például gyalogolva, futva, úszva, kerékpározva, kerekesszékekben, állatok hátán, teherautóval, személyautóval,

villamossal, vonattal, hajóval, vitorlással, gőz- vagy dízelhajóval, hélium- vagy hőlégballonnal, helikopterrel, légpárnás hajóval, repülőgéppel és rakétával)?

- Tanulnak a gyermekek az út- és vasúthálózatok létrehozásáról?
- Tanulnak a gyermekek a kerék és a motor kialakulásáról, a sugárhajtásról és a rakétameghajtásról?

Közlekedés és környezet

- Átgondolják a gyermekek, milyen mértékben függ az utazás a fosszilis és más, nem megújuló energiaforrások/energiahordozók elérhetőségétől?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan hatnak a környezetre a különböző szállítási módok, amelyekkel kisebb-nagyobb távolságra juttatunk el árukat?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan lehetne még inkább elterjeszteni az olyan környezetbarát közlekedési módokat, mint a gyaloglás és kerékpározás?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan népszerűsítik az autóhasználatot a reklámok, a tévéműsorok és a sport?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan válik az emberek identitásának részévé az autós és a légi közlekedés?

Navigáció és térképek

- Tanulnak a gyermekek a térképek kialakulásáról?
- Tanulnak a gyermekek a csillagok, órák és térképek segítségével történő tengeri navigációról és a globális helymeghatározó rendszerekről (GPS)?

Ellenőrzött mozgás

- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy kinek van útlevele, és ki használja azt?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan adják ki vagy tagadják meg a vízumokat?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan korlátozzák a szabad mozgást a magántulajdonú telkek, területek, a természetes határok vagy az országhatárok?

Mozgás és etika

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen rejtett károkat okoz a környezetnek a közúti és a légi közlekedés?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan bánnak az országba érkező, menedékjogot kérő emberekkel?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen hatása van az anyaország gazdaságára és a szolgáltatásokra, ha a gazdaságilag fejlett országok elszívják a képzett munkaerőt a gazdaságilag elmaradottakból?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az emberek hogyan gondolkodnak azzal kapcsolatban, vajon utazhassanak-e szabadon más országokba, és mások mennyire szabadon utazhassanak az ő országukba?
- Tanulnak a gyermekek az otthonukat elhagyni kényszerült és sérülékeny emberek iránti felelősségről, akik olyan országokból származnak, ahol háború dúl vagy dúlt?
- Megvitatják a gyermekek, hogy milyen az etikus bevándorláspolitikák?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan változtak a közlekedési módok az évek során?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan terjedt el a saját tulajdonú személyautók használata?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan változtak meg a migrációs minták?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a birodalmak felemelkedése és bukása hogyan hat az emberek mozgására és a migrációra?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan és miért változhat a közlekedés a jövőben?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, hogy az emberek esetleg változtatják-e majd lakóhelyüket a jövőben, vagy azon, hogy ezt ellenőrzik-e majd szerte a világon?

C1.6 A gyermekek az egészségről és a kapcsolatokról tanulnak.

- A2.9 Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.
 A2.10 Iskolánk hozzájárul a gyermekek és felnőttek egészségének megőrzéséhez.
 C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.
 C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Tanulnak a gyermekek saját, illetve mások tapasztalataiból, ha egészségről és betegségről van szó?
- Hozzájárulnak valamilyen módon az iskola tantervéhez azok a környéken élő/helyi emberek, akik a fizikai, mentális és környezeti egészséget hirdetik és/vagy betegségeket kezelnek?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a világ országaiban eltérőek a betegségminták?
- Tanulnak a gyermekek a szegénység, a betegség, az étel- és vízhiány, illetve a minőség közötti összefüggésekről?

Az egészség jelentése

- Átgondolják a gyermekek, mit értenek azon, hogy egészséges?
- Megvizsgálják a gyermekek, mit értenek a különböző emberek azon, hogy egészséges?
- Átgondolják a gyermekek, hogy vajon az-e a jó, egészséges élet, ami a lehető leghosszabb ideig tart?

Az egészség és az emberi test

- Tanulnak a gyermekek az emberi test anatómiájáról és fiziológiájáról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen szerepet játszanak a fejlődésben a gének és a DNS?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan függ a fejlődés a környezet sajátosságaitól?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan változik a test az öregedéssel?

Egészség és betegség

- Tanulmányozzák a gyermekek, milyen mértékben csökkenthetők és előzhetők meg a betegségek a hagyományos és alternatív gyógyászati beavatkozások révén, vagy azáltal, hogy változtatunk a környezetünkön és a táplálkozásunkon, többet mozgunk, és kerüljük a stresszt?
- Figyelemmel kísérik a gyermekek a betegségek kezelésének új fejleményeit, áttöréseit?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan terjednek a betegségek emberekről, állatokról (beleértve a madarakat és a rovarokat is), illetve levegőn és vízben keresztül?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen szerepük van a baktériumoknak, vírusoknak és prionoknak a betegségek kialakulásában?
- Tanulnak arról a gyermekek, mi a baktériumok szerepe az egészség fenntartásában?
- Tanulnak a gyermekek az antibiotikumok fejlődéséről?
- Megvizsgálják a gyermekek, milyen mértékben járul hozzá az antibiotikumok túlzott használata ahhoz, hogy a szervezet ellenállóvá váljék velük szemben?
- Tanulmányozzák a gyermekek a „szuperbaktériumok” kórházi előfordulását?
- Tanulnak a gyermekek a rákról és a kezelésekről fejlődéséről?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan és miért tér el a különböző egyének és csoportok várható élettartama?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan promotálja a gyógyszeripar az egészséget és a betegségtudatot?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mi a gyógyszerek alkalmazásának jelentősége egyes emberek élet(minőség)ének javításában?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mi a betegségek kezelésének szerepe az élettartam meghosszabbításában?
- Megvizsgálják a gyermekek a plasztikai beavatkozások különböző okait?
- Megvizsgálják a gyermekek a betegségek különböző kezelési módjainak értékét?

Mentális egészség

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a körülményeink milyen hatással vannak arra, jól érezzük-e magunkat a bőrünkben, mennyire fogadjuk el önmagunkat?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy egyes emberek tartósan olyan mentális állapotban vannak, ami megakadályozza, hogy azt tegyék, amit szeretnének?
- Átgondolják a gyermekek, egyes emberek lelkiállapota hogyan akadályoz másokat abban, hogy azt tegyék, amit szeretnének?
- Megvizsgálják a gyermekek, milyen gyakran gondoljuk azt valakiről, hogy valamilyen mentális betegségre van?

- Tanulmányozzák a gyermekek azt a sokféle módszert, melyek segítségével az emberek legyőzhetik a mentális betegségeket, és javíthatják mentális egészségüket?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mennyi gyógyszert írnak fel az emberek szorongására, depressziójára vagy más mentális problémájára?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a mentális problémák miatt szedett gyógyszerek hogyan hatnak az emberek testére és lelkére?
- Átgondolják a gyermekek, milyen összefüggés van egy jól végzett munka után érzett elégedettség és a mentális egészség között?

Kapcsolatok

- Megvitatják a gyermekek, milyenek a barátságok, hogyan lehet azokat elmélyíteni, fenntartani és elveszíteni?
- Átgondolják a gyermekek, milyen viszony fűzi őket az ismerőseikhez, barátaikhoz és a családjukhoz?
- A tanterv épít arra a tudásra, amellyel a gyermekek rendelkeznek a kapcsolatok sokféleségéről és komplexitásáról?
- A tanórákon a munkatársak felhasználják a televízióból és más médiából megismert emberi élethelyzeteket?
- Tanulnak a gyermekek a szeretet különféle jelentéseiről?
- Reflektálnak a gyermekek arra, ahogyan érzéseik pozitív vagy negatív cselekedetekre készítik őket másokkal vagy önmagukkal szemben?
- Tanulnak arról a gyermekek, mit jelent a bizalom a kapcsolatokban?
- Tanulnak arról a gyermekek, milyen különböző módokon lehet családban élni?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan válhat az egymással törődő baráti társaságból család?

A gyermekekről való gondoskodás

- Tanulnak a gyermekek a többféle – gyermekkel vagy gyermektelenül is elképzelhető – elégedett, boldog jövő(kép)ről?
- A gyermekek megvizsgálják, hogyan gondoskodnak a gyermekekről saját közösségükben, és más közösségekben hazájukban vagy más országokban?
- Tanulnak a gyermekek arról a felelősségről és azokról a potenciális nehézségekről, amelyek a kis-, majd a nagyobb gyermekek gondozásával járnak, valamint azokról az örömeiről, amelyek talán egy életen át elkísérik majd őket?

Szexuális kapcsolatok és szexuális nevelés

- A munkatársak kerülik, hogy bizonyos szexuális érzéseket tulajdonítsanak azoknak az embereknek, akikből ezek hiányoznak?
- A szexuális nevelés a kapcsolatok és az örömszerzés mellett a terhességre és a szexuális úton terjedő betegségekre is fókuszál?
- A gyermekek minden szükséges információt megkapnak a szexuális úton terjedő betegségek változó előfordulásáról, a megfertőződés kockázatairól és a betegségek kezeléséről?
- A szexuális nevelés összhangban van azokkal a döntésekkel, melyeket az emberek a saját életükről és testükről hoznak?
- Megvitatják a gyermekek a szexuális partnerek közötti mély barátság lehetőségét, és azt, hogyan érinti az embereket, ha kapcsolatukból ez a barátság hiányzik?
- Beszélgetnek a gyermekek a féltékenységről, és arról, hogyan hat ez a szexuális, a baráti vagy a családi kapcsolatokra?
- Megvitatják a gyermekek, hogyan érinti a lányokat/nőket és a fiúkat/férfiakat a terhesség ténye?
- Megbeszéli a gyermekek, hogy a terhesség a fiúk/férfiak és a lányok/nők közös felelőssége?
- A munkatársak kerülik, hogy a hosszú távú monogám kapcsolatot a mindenki számára egyetlen követendő példaként mutassák be?
- A szexuális és kapcsolati nevelés foglalkozik a fiúkkal, lányokkal, transznemű, transzszexuális és interszexuális emberekkel, akár heteroszexuálisnak, leszbikusnak, melegnek vagy biszexuálisnak tartják magukat?

Egészség és drogok

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen mértékű a legális és illegális tudatmódosító szerek használata?
- Tanulnak a gyermekek a drogok használatának társadalmi és egészségügyi következményeiről?
- Megvizsgálják a gyermekek a drogok használatát, a függőséget, és ezek a testre, a lélekre és az életre gyakorolt hatásait?
- Tanulnak arról a gyermekek, az emberek mennyire eltérő mértékben fogyasztanak alkoholt?
- Tanulnak a gyermekek a hirdetések, az üzletek, a szórakozóhelyekről, a felnőtt- és gyermekkultúrákból feléjük áradó, droghasználatra készítő nyomásról?

Egészség és ételek, élelmiszerek

- Megvizsgálják a gyermekek, mitől egészséges, vagy ártalmas egy étel?
- Az egészséges étkezéstről tartott vitákat összekapcsoljuk a családi költségvetés megértésével?

Egészség és etika

- Tanulmányozzák a gyermekek az illegális drogok előállításának és terjesztésének legalizálása mellett és ellen szóló érveket?
- Megvitatják a gyermekek a különböző nézeteket azzal kapcsolatban, hogy miként járul hozzá az egészséghez a vegetáriánus és vegán étrend, valamint a hal- és a húsfogyasztás?
- Átgondolják az emberek, hogy a nem közvetlenül egészségügyi okból végzett plasztikai beavatkozások során milyen mértékben etikátlan a sebészek és a nővérek viselkedése?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy az élelmiszergyártóknak milyen érdekei fűződnek az egészséges és egészségtelen élelmiszerek reklámozásához?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy az életmentő, valamint az életet meghosszabbító gyógyszerek és orvosi kezelések milyen mértékben érhetők el a gazdag és a szegény emberek számára a különböző országokban?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan történik a prioritások meghatározása, hogy a véges egészségügyi költségvetésből kit lehet kezelni és milyen költségekkel?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan változtak a betegségminták?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változott a várható élettartam, és hogyan változhat ez a jövőben?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a várható élettartam változásai hogyan befolyásolják a hosszú kapcsolatok lehetőségét?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változott szüléskor a gondoskodás/ápolás és a higiéné, és ez hogyan befolyásolta a nők várható élettartamát?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan változhatnak meg a betegségminták az antibiotikumokkal szembeni növekvő immunitás és a változó éghajlat következtében?



C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

A2.3 A gyermekek segítik egymást.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

B1.13 Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

C1.5 A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

C1.9 A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Belegondolnak abba a gyermekek, hogyan mondanák meg a lakcímüket valakinek, aki a közelben lakik, vagy Afrikában, Ázsiában, egy másik bolygón, egy másik naprendszerben vagy galaxisban él, és ez vajon mennyiben különbözne attól, ahogyan megtanulják leírni a lakcímüket?
- Készítenek a gyermekek fényképeket közvetlen környezetükről, tájakról, az égboltról, felhőképzelemenyekről, időjárási jelenségekről, és elküldik a fotókat az ország és a világ más tájain élő embereknek?
- Lefényképezik, lefestik vagy lerajzolják a gyermekek környezetük azon részleteit, amelyek tetszenek vagy nem tetszenek nekik, és indokolják a választásukat?
- A felnőttek és a gyermekek egyetértenek abban, hogy a – fosszilis energiahordozók felhasználása, az erdőirtás, a földrengések, a nukleáris balesetek vagy a vulkánkitörések révén – a világ egyik részén bekövetkező környezeti változások hatással vannak a világ más részein élő emberekre is?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan változott környezetükben a táj az évek során?
- Felkéri az iskola a helyi amatőr vagy profi csillagászokat, fizikusokat, vegyészeket, bányászokat, fémdetektort használókat, órásokat, geográfusokat, térképészeket, meteorológusokat, a talajjal foglalkozó tudósokat, tájfotósokat, dizájnereket, művészeket, írókat és barátait, hogy osszák meg a tájak, az égbolt rajzolatai iránti rajongásukat és gondolataikat a bolygóról?
- Nyomon követik a gyermekek, mennyire pontosak a helyi időjárás-előrejelzések?

A naprendszer, a galaxis és a világegyetem

- A gyermekek a Napról mint a sok csillag egyikéről tanulnak?
- A gyermekek a Napot a Föld forrásának tekintik?
- A gyermekek a Napot a Föld energiaforrásának tekintik?
- Elgondolkoznak a gyermekek a csillagok életciklusán?
- A gyermekek a Földet mint a Nap körül keringő bolygók egyikét tanulmányozzák?
- Tanulmányozzák a gyermekek a Föld körüli pályát, valamint azt, hogy honnan tudunk róla?
- Tanulnak a gyermekek galaxisokról, a Tejúttról és más galaxisokról?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan/miért tűnnek másminyenek a csillagok, ha eltérő időpontokban és helyszínekről nézzük őket?
- A gyermekek úgy tekintenek a világegyetemre, mint a galaxisok és anyagok összességére?
- Megtanulják a gyermekek, hogyan épül fel a világegyetem túlnyomó része hidrogénből és héliumból?
- Megtanulják a gyermekek, hogyan keletkeztek az univerzumban található anyagból a csillagok, a bolygók és a földi élet, beleértve az ő testüket is?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan keletkezik és jut tovább a fény a Napból és a csillagokból?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan mérhetők a csillagközi távolságok fényévekben?
- Értik azt a gyermekek, hogy amit tanulmányoznak, az a világegyetem múltja, mivel a fénynek hosszú időbe telik, mire eléri a Földet?
- Tanulmányozzák a gyermekek a csillagászat fejlődését, illetve a teleszkópok használatának szerepét a világegyetem felfedezésében?

Gravitáció

- A gyermekek tanulnak arról, hogyan tartja őket egyben, illetve hogyan tartja őket és az élethez szükséges dolgokat a bolygón a gravitáció?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan formálta meg a gravitáció a világegyetemet?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan tartja pályáján a gravitáció a Napot, a bolygókat, és a holdakat?

A Föld mágnesessége

- Tanulnak a gyermekek a Föld mágneses mezőjéről és a mágneses pólusokról, amelyeket létrehoz?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változott meg a Föld mágneses mezője, és hogyan cserélődtek fel a mágneses pólusok?
- Megvizsgálják a gyermekek a Föld mágneses mezejének az atmoszféra védelmében betöltött szerepét, amely eltéríti a napszél töltéssel rendelkező részecskéit?

Idő, óra, naptár

- Tanulnak a gyermekek az időről és annak méréséről?
- Tanulnak a gyermekek az évről olyan kontextusban, hogy ez az az idő, amely alatt a Föld megkerüli a Napot?
- Értik a gyermekek, miért váltakozik a nappal és az éjszaka a Föld forgása következtében?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy az évszakok váltakozásában a Föld tengelyének dőlésszöge is szerepet játszik?
- Tanulmányozzák a gyermekek a Hold Föld körüli pályáját, mint a hónapok mérésének eszközét?
- Tanulnak a gyermekek a szélességi és hosszúsági körökről, és arról, hogyan határozzák meg az időt a 0. hosszúsági foktól, Greenwich-től kiindulva?
- Tanulmányozzák a gyermekek a földtörténeti korokat?
- Megvizsgálják a gyermekek a naptárkészítés különböző módjait, és azt, hogy ezek hogyan változtak?

A Föld és a holdja

- Úgy gondolnak a gyermekek a Holdra, mint a Föld egy kis darabjára, mely egy másik bolygóval történt ütközés során kiszakadt belőle?
- Tanulmányozzák a gyermekek a Hold anyagának összetételét, valamint annak jelentőségét, hogy vizet találtak rajta?
- Megvizsgálják a gyermekek a Föld–Hold távolságot, és azt, hogy a méreteik hogyan teszik lehetővé a teljes napfogyatkozást?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan okoz a Hold árapályjelenséget?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan hatna az árapályjelenségre, ha a Hold közelebb lenne a Földhöz?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan hat majd a Föld forgására és stabilitására, ha a Hold távolabb kerül a Földtől?

Az óceánok

- Tanulnak a gyermekek az óceánok kiterjedéséről, és arról, hogyan hat rájuk az időjárás, illetve az óceánok hogyan befolyásolják az időjárást?
- Tanulnak a gyermekek a hullámok energiatovábbító erejéről?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változtatják meg a hullámok és az árapályjelenség a part menti tájat?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan jön létre a homok, és hogyan alakulnak ki a homokos tengerpartok?
- Tanulnak a gyermekek a szökőár és az árapály hullámainak okairól és következményeiről?

A szárazföld

- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan mozog a Föld felszíne a törésvonalak és a tektonikus lemezek mentén?
- Megvizsgálják a gyermekek a kontinenseket és folyamatos mozgásukat?
- Megvizsgálják a gyermekek a hegyek, a völgyek, a folyók, a tavak és más felszíni képződmények kialakulását?
- Tanulnak a gyermekek a bolygó felszínét borító kőzetek kialakulásáról, valamint arról, hogy mikor jöttek létre ezek a kőzetek?
- Tanulnak a gyermekek a különböző talajok kialakulásáról?

A Föld belsejében

- Tanulnak a gyermekek a Föld belső szerkezetéről?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan tárul fel a Föld belseje földrengések, vulkánkitörések, gejzírek és meleg vízű források által?

A Föld anyagai

- Tanulnak a gyermekek a Föld összetételéről, a természetes módon előforduló elemekről és molekulákról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan léteznek az elemek természetes formában gáz vagy folyékony, de főként szilárd halmazállapotban?

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az atomok és a molekulák átrendeződésével hogyan jönnek létre gázok, folyadékok vagy szilárd halmazállapotú anyagok?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a Földön található elemek hogyan alakultak ki a csillagok életciklusai alatt?
- Tanulnak a gyermekek az atomok belső szerkezetéről?

A Föld erőforrásai

- A gyermekek tanulnak arról, hogyan adtak az emberek a Föld bizonyos anyagainak – például a gyémántnak vagy az aranynak – különleges, pénzben kifejezhető értéket?
- A gyermekek tanulnak arról, hogy a Föld erőforrásait hogyan zsákmányolták és zsákmányolják ki az emberek saját haszonszerzésük érdekében fúrással, bányászattal, fejtéssel?

Az légkör és szerkezete

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen a légkör összetétele, hogyan alakult ki, mi a szerepe az élet fenntartásában, hogyan és miért változik?
- Belegondolnak a gyermekek abba, vajon mi tartja a helyén a légkört?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy mennyire vékony a légkör a Föld átmérőjéhez képest?
- Tanulnak a gyermekek a légkör szigetelő tulajdonságairól?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan nő a légkör anyagának koncentrációja a Földhöz közeledve?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan növekszik a légkör hőmérséklete a Földhöz közeledve?
- Belegondolnak a gyermekek abba, mekkora az ózonréteg jelentősége a sugárzás elnyelésében?
- Tanulnak arról a gyermekek, milyen különböző hatásai vannak a szárazföldnek és a tengernek a levegő hőmérsékletére?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a légkör hőmérséklete hogyan változtatja meg a nyomását?

Éghajlat és időjárás (lásd C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák: Víz és éghajlat 129. oldal)

- Tanulmányozzák a gyermekek a világon előforduló különféle éghajlatokat, illetve azt, hogy ezek mennyiben következményei a Föld–Nap viszonyának?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan változik az éghajlat a hegyek és a tengerek térségében?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan alakulnak ki a szelek?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan mozognak a szelek a magas légnyomású területekről az alacsony nyomásúak felé?
- Tanulnak a gyermekek a viharok, zivatarok, hurrikánok, tájfunok, tornádók, homokviharok kialakulásáról?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, hogy a rendszeresen előforduló szeleknek – például a monszun- vagy a passzátszélnek – milyen hatásuk van arra, ahogyan az emberek megtervezik életüket és helyváltoztatásaikat?
- Tanulnak a gyermekek a tengeri áramlatokról és az időjárási rendszerekről, például a Golf-áramlatról, az El Niñóról és az El Niñáról?
- Tanulnak a gyermekek a légáramlatokról, valamint arról, hogy ezek miként befolyásolják a repülőgépek repülési idejét?

Az éghajlatváltozás megértése

- Tanulmányozzák a gyermekek az üvegházgázok tulajdonságait, forrásait és a légkörben eltöltött idejüket?
- Értik a gyermekek, hogy a vízpárának, mint üvegházgáznak, a hőmérséklet emelkedésben többszöröző hatása van?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan hat az iparosodás a fosszilis energiaforrások felhasználására és az üvegházgázok termelésére?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan működik az üvegházhatás, és hogyan gyorsul a globális felmelegedés?
- Felmérik a gyermekek, hogy az emberi tevékenységek a fosszilis energiahordozók felhasználásával, az erdőirtással, valamint a megnövekedett húsfogyasztással és késztermékek vásárlásával mennyiben járulnak hozzá az üvegházgázok termeléséhez és a klímaváltozáshoz?
- Felmérik a gyermekek, mi mindent okoz a globális felmelegedés: az állatok és növények viselkedésének megváltozását, az erdők eltűnését, a betegségminták változását, extrém időjárást, gyorsabb monszunesőzést, tengerszint-emelkedést, árvizeket, földcsuszamlásokat, az Északi- és a Déli-sark jégtakarójának eltűnését, a gleccserek visszahúzódását, a hó hőszugárzást visszatükröző szerepének elvesztését, a vízellátás és az élelmiszer-biztonság fenyegetettségét?
- Felmérik a gyermekek, hogy a légkör megnövekedett szén-dioxid-szintje miként savasítja el a tengereket, aminek súlyos következményei vannak a korallokra és a tenger élővilágára?
- Tanulnak a gyermekek a permafroszt megszűnéséről – örökfagy, tartósan fagyott talajvíz –, ami az északi félteke negyedét érinti, és arról, hogy ez miként vezet fák kidőléséhez, épületek összedőléséhez, valamint az elpusztult szerves anyag metán- és szén-dioxid-kibocsátásához?

Küzdelem a klímaváltozás ellen

- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan lehet lelassítani és csökkenteni a globális felmelegedést energia-hatékonysággal, csökkentett fogyasztással, a fosszilis energiahordozóktól való csökkenő függőséggel és a megújuló energiaforrások nagyobb mértékű használatával?
- Tanulnak a gyermekek azokról az érvekről, amelyek az atomenergia – mint a fosszilis energiahordozóktól való függőség csökkentésének alternatívája – ellen és mellett szólnak?
- Elgondolkoznak a gyermekek azokon az érveken, amelyek a bioüzemanyag- és biofűtőanyag-célú földhasznosítás ellen és mellett szólnak?
- Elgondolkoznak a gyermekek az olyan cégek mellett és elleni érveken, melyek üvegházgáz-kibocsátásukat faültetéssel vagy karbonkredit-vásárlással ellensúlyozzák?
- Tanulnak a gyermekek a klímaváltozás elleni harcot célzó nemzetközi egyezményekről, valamint arról, hogy támogatóik és kritikusaik mit mondanak ezekről?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy az emberek hogyan alkalmazkodtak a klímaváltozáshoz?
- Tanulnak a gyermekek olyan kísérletekről, amelyek csökkentett fogyasztást, helyi bioélelmiszer-termelést és csökkentett fosszilisenergia-felhasználást feltételeznek, mint például a Transitions (Átmenetek) mozgalom?

A bolygó és az etika (Lásd A2.3 Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.)

- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy az emberek és állatok jóléte szempontjából miért létfontosságú az erőforrások megőrzése?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy az Északi- és a Déli-sark csökkent jégtakarója esetleg arra ösztönözhet embereket, hogy folytassák a Föld erőforrásainak kizsákmányolását?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az emberi tevékenységek hogyan tudnak segíteni a bolygó környezeti pusztulásának megakadályozásában?
- Feltárják a gyermekek, hogy a környezeti pusztítás és a globális felmelegedés hogyan érint egyes embereket súlyosabban, mint másokat, figyelembe véve a szegénységet, a nemeket és a hatalmat?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy mind a szegénység, mind a gazdagság akadályozhatja a véges erőforrások megőrzését?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változtak az éghajlatok a múltban, és hogyan változhatnak majd a jövőben?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kezdték el az időt szabályozni a világban?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan pusztult a környezet, és hogyan próbáltak ezen javítani helyi és globális szinten?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy a növekvő népesség és fogyasztás miatt mekkora nyomásnak lesz kitéve a környezet a jövőben?



C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

A2.3 Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

B1.13 Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.

C1.2 A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.

C1.5 A gyermekek megbeszélnek, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnek az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

C1.9 A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Az iskola ösztönzi a gyermekeket arra, hogy az épületekben, az iskola területén és környékén fellelhető változatos állat- és növényvilágot örökössé tegyék meg rajzokon, leírásokban, videón, hangos beszámolóban és fényképeken?
- Bekapcsolódnak a gyermekek a patakok, folyók helyreállítását, a veszélyeztetett növények és a vadvilág megóvását célzó projektekbe?
- Kapcsolatban áll az iskola olyan országos és nemzetközi szervezetekkel, amelyek lehetőséget nyújtanak a növény- és állatvilág sokszínűségének megismerésére?
- Számít az iskola a helyi kertészeti társaságok, méhészek, faiskolák, állat- és környezetvédő szervezetek, valamint azok szövegíróinak támogatására?
- A tanórák követik a természet körforgását, azaz az évszakok változásait, a fák és más növények fejlődését, a madarak és egyéb állatok vándorlását?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy kedvenc macskájuk milyen hatással van a madarakra és a kis emlősszállatokra?
- Van az iskolának egy kis tava, ahol a vízi élőlényeket és a vízinnövényeket lehet tanulmányozni?
- Vannak az iskola területén olyan növények, amelyek vonzzák a pillangókat és az egyéb rovarokat?
- Etetéssel, tojófészkek kihelyezésével és az élőhelyek megőrzéséért folytatott kampányokkal hozzájárul az iskola a helyi madárpopuláció fejlődéséhez?
- Ösztönzi az iskola élőhelyek létesítését olyan élőlények – például méhek és békák – számára, melyek érzékenyek a környezet káros hatásaira?
- Vannak az iskola területén olyan növények, melyek a helyi éghajlati viszonyokhoz igazodtak?
- Tanulnak a gyermekek azokról a módszerekről, amelyeknek köszönhetően az állatok és a növények képesek alkalmazkodni a világ különböző tájait jellemző éghajlati viszonyokhoz?
- Van olyan hely valahol az osztályteremben vagy az iskolában, ahol a gyermekek minden nap bemutathatnak egy fajt, megemlítve annak létszámát és élőhelyét?

Ökológiai alapelvek

- Az ökológiai alapelvekre úgy tekintünk, mint ami összeköti egy iskola működtetését az élet fenntartásának elveivel?⁴⁵
- Az egymásrautaltságot, valamint a versenyt és a dominanciát az élő rendszerek alapelveinek tekintjük, és az iskola útmutató metaforájaként használjuk?
- Az élőlényekre úgy tekintünk, mint ami a kölcsönös egymásrautaltság hálózatában létezik?⁴⁶
- Az életre úgy tekintünk, mint amit egymásba ágyazott rendszerek támogatnak, melyek mindegyike egy tágabb rendszerrel való kapcsolatától, végeredményben pedig a bolygótól és a világegyetemtől függ?
- Az ökoszisztémákban belüli interakciókra úgy tekintünk, mint amit a víz és más tápanyagok körforgása irányít?
- Az életre úgy tekintünk, mint ami a Nap energiájából kiinduló energiaáramlásoktól függ?
- Minden környezetre úgy tekintünk, mint ami állandó fejlődésben van?
- Az egészséges ökoszisztémákra (jellegzetes fizikai környezetben lévő biológiai közösségekre) úgy tekintünk, mint amik önszabályozóak, és egyfajta dinamikus egyensúlyban vannak?
- Értik a gyermekek, hogy az ökoszisztémák egyensúlya oly mértékben felborulhat, hogy már nem lesznek képesek az önszabályozásra?

45 Stone, M. (2009) Smart by Nature: Schooling for sustainability, pp174-183, Healdsburg, Watershed Media.

46 A hat dőlő betűvel szedett fogalom Fritjof Capratól származik(2005), Speaking nature's language in Stone M. and Barlow Z. Ecological Literacy: Educating our children for a sustainable world, San Francisco, Sierra Club Books.

Más élőlényekkel szembeni attitűdök

- Végiggondolják a gyermekek, hogyan érznek a növények, az állatok és a mikróbák élővilága iránt?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan viszonyulnak ők maguk és mások az állatok és növények megóvásához?
- Értik a gyermekek és a felnőttek, hogy mi módon osztoznak más élőlényekkel az ökoszisztémákon?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy ugyanabból a néhány elemből teremődtek, mint a többi élőlény?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, vajon nekik nagyobb szükségük van-e más fajokra, mint amennyire más fajoknak rájuk?
- Elismerik a gyermekek azoknak az állatoknak és növényeknek a szépségét és értékét, melyeket esetleg nem kedvelnek, például a pókokét, meztelen csigákét, darazsakét, kígyókét, a csalánét vagy a bogáncsét?

A biodiverzitás megértése

- A gyermekek sokféle élőlényt tanulmányoznak, beleértve az állatokat, növényeket, gombákat, bakrétiumokat és más egysejtű organizmusokat?
- Tanulmányozzák a gyermekek azt a gondolatot, hogy az élő organizmusok túlnyomó többsége egysejtű mikroorganizmus?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az állatok döntő többsége rovar?
- A biodiverzitásra úgy tekintünk, mint ami magába foglalja az ökoszisztémákat, a sokféle fajt, és az egy fajon belüli genetikai variánsokat?
- Tanulnak a gyermekek a szárazföldön, a vízben és a kettő határán található sokféle ökoszisztémáról?
- Értik a gyermekek az egy ökoszisztémán belüli vegyi anyagok, a kőzetek, a talaj, a menedék, az élelem, az oxigén és a víz jelentőségét?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lépnek interakcióba a növények, állatok, mikroorganizmusok és ezek környezete, hogy önfenntartó ökoszisztémákat hozzanak létre?
- Tudatában vannak annak a gyermekek, hogy saját jólétük érdekében hogyan függenek más fajok egészségtől (például, hogy a méhek fontosak a beporzás miatt, hogy a baktériumok szükségesek az emésztéshez, a nitrogén megkötéséhez vagy a komposztáláshoz)?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan változik a fajok sokszínűsége az éghajlattól, a magasságtól, a ragadozóktól, illetve attól függően, mennyire sikerül bizonyos fajoknak meghódítani egy adott ökoszisztémát?
- Tanulmányozzák a gyermekek, milyen mértékben sikerül új fajokat felfedezni, illetve milyen mértékben tűnnek el fajok, még mielőtt felfedezték volna őket?

Az evolúció megértése

- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan követhető nyomon a különböző földtani korszakok biodiverzitása a fossziliákon?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan járulnak hozzá a fossziliák az evolúció megértéséhez?
- Tanulnak a gyermekek a fajok sajátosságairól és kialakulásukról?
- Tanulnak a gyermekek a fajok túlélésének, elterjedésének vagy kihalásának okairól?

Az élőlények és ökoszisztémák csoportosítása

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy mi minden alapján lehet csoportosítani az élőlényeket (például megjelenésük, méretük alapján, aszerint, hogy melyik képes termékeny utód létrehozására, hogy melyik hasznos élelemként vagy gyógyszerként)?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan lehet az élőlények hierarchiáját kialakítani a doménektől a fajokig?
- Megtanulják a gyermekek, hogyan lehet a különféle ökoszisztémákat biomok szerint csoportosítani az éghajlat, a földrajzi szélesség, a tengerszint feletti magasság, az édesvíz és az óceánok függvényében?

A biológiai életet támogató rendszerek megértése

- Tanulmányozzák a gyermekek a táplálékláncokat és táplálékhalózatiakat?
- Átgondolják a gyermekek, hogy a táplálékhalózatokban milyen szerepet kap a Nap, melyet a növénytermesztők, az állatok mint fogyasztók, a dögevők, valamint a lebomlásért felelős gombák és baktériumok?
- Tanulnak a gyermekek a nitrogén körforgásáról és arról, hogy az ökológiai egyensúlyban játszott szerepét hogyan zavarhatja meg a műtrágyák túlzott használata?
- Tanulnak a gyermekek a szén körforgásáról és arról, hogy az ökológiai egyensúlyban játszott szerepét hogyan zavarhatja meg az erdőirtás és a szénalapú energiahordozók használata?
- Tanulnak a gyermekek a vízkörforgásról és arról, hogy a vízszennyezés, a folyókon épített gátak és a folyószabályozás hogyan akadályozza az élőlények vízhez jutását?

Az élőlények felépítése

- Tanulnak a gyermekek a növények és állatok belső felépítéséről?
- Tanulnak a gyermekek a növényekben és az állatokban található különböző sejtekről?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az állatokban található különböző sejtek mind az embrióban lévő közös sejtekből alakultak ki?
- Tanulnak a gyermekek a génekről és a kromoszómákról?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogy minden faj egyedi génállománnyal rendelkezik?
- Tanulmányozzák a gyermekek a közös őst, melyet a különböző növények és állatok genomjaiban fedeztek fel?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet természetes és mesterséges úton módosítani a géneket?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan épülnek fel molekulákból az élőlények?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mely élőlény molekulái hogyan épülnek fel csupán néhány kémiai elem-ből (59% hidrogén, 24% oxigén, 11% szén, 4% nitrogén, 2% egyéb)?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a biokémia hogyan tárja fel a molekulák interakcióit az élőlényekben?
- Tanulmányozzák a gyermekek a csontvázak, kagylóhéjak és korallak összetételét?

A biodiverzitást fenyegető veszélyek

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy világszerte egyre gyorsuló ütemben pusztulnak ki állat- és növényfajok?
- Átgondolják a gyermekek, mik voltak a fajok tömeges kipusztulásának okai a múltban, és mik az emberek részéről fenyegető veszélyek manapság, a „holocénkihalás” korában?

Népességnövekedés és fogyasztás

- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen hatása van a népességnövekedésnek a növények és állatok élőhelyeire (a népesség az 1950-es 2,5 milliárdról a 2012-ben becsült 7 milliárdra emelkedett)?
- Átgondolják a gyermekek, milyen lassan reagál a népesség a termékenységi ráta csökkenésére?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan lassul a népességnövekedés a szegénység csökkenésével?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a népességnövekedés hatásai hogyan függenek a felhasznált véges energiaforrások mennyiségétől?

Vadászat

- Tanulmányozzák a gyermekek, milyen veszélyt jelent a fajokra a legális és illegális vadászat, illetve halászat?
- Tanulmányozzák a gyermekek a veszélyeztetett fajok nemzetközi kereskedelmét?

Élőhelyek elvesztése

- Dokumentálják a gyermekek, hogyan csökken az erdők területe saját országukban és világszerte, valamint ennek az állat- és növényfajok fenntartására gyakorolt hatásait?
- Átgondolják a gyermekek, mit okozna, ha a trópusi esőerdőkben csak fele ekkora lenne a faji sokszínűség?
- Gondolkoznak a gyermekek a növekvő urbanizáció és a bővülő úthálózatok által okozott élőhelyvesztés problémáján?
- Gondolkoznak a gyermekek az élőhelyek felaprózódásának problémájáról, amit az úthálózat bővülése és a mezőgazdaság okoz?
- Felmérik a gyermekek, hogy milyen mértékű élőhelyvesztést eredményez a vizes élőhelyek lecsapolása?

Környezetszennyezés és betegség

- Tanulnak arról a gyermekek, mekkora veszélyt jelent az édesvízi élőhelyek számára a környezetszennyezés?
- Átgondolják a gyermekek, milyen hatással van a növényvédő és rovarölő szerek használata a biodiverzitásra?
- Tanulmányozzák a gyermekek az egyre növekvő mennyiségű ipari hulladékot és a folyókba, tengerekbe kerülő kezeletlen szennyvizet?
- Átgondolják a gyermekek, hogy a növények és állatok betegségei miként fenyegetik a biodiverzitást?

Fajok megjelenése és kihalása

- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy milyen negatív hatást gyakorolna a helyben élő növényekre, ha más ökoszisztémákból telepítenénk be olyan növényeket, melyek hatékonyabban képesek megküzdeni a tápanyagokért, a vízzért és a fényért?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy milyen hatással lenne a helyben élő állatokra, ha más ökoszisztémákból telepítenénk be olyan állatokat, melyek hatékonyabban képesek megküzdeni a élelemért és a vízzért?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy egy növény vagy állat kipusztulása egy adott ökoszisztémából hogyan hat más növények és állatok túlélésére?

Gazdálkodási és halászati módszerek

- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy milyen veszéllyel fenyegeti a fajokat a föld és a tengerek túlzott kizsákmányolása?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a nagyipari gazdálkodási módszerek következtében a gabonafajták választéka jelentősen csökkent egyes országokban, szemben azokkal, ahol kevésbé nagyipari módszereket alkalmaznak?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan hatnak a tengerben élő fajokra a halászat módszerei és intenzitása?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a szelektív tenyésztés módszerével csökken a genetikai sokszínűség, és hogy emiatt hogyan válnak a növények kevésbé ellenállóvá a betegségekkel szemben?
- Belegondolnak abba a gyermekek, hogyan veszélyeztetik a génmódosított gabonafélék a genetikai sokszínűséget?

Klíímaváltozás (Lásd C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.)

- Megvizsgálják a gyermekek az ember által előidézett klímaváltozás biodiverzításra gyakorolt hatásait ?

A biodiverzitás növelése

- Utánanéznak a gyermekek annak, hogy milyen természetvédelmi erőfeszítések történnek saját országuk és a világ állatainak és növényeinek megóvása érdekében?
- Készít az iskola a környék biodiverzításának növelését célzó tervet?
- Tanulnak arról a felnőttek és a gyermekek, hogyan lehetne vidéken az élelmiszer célú növénytermesztéssel párhuzamosan a vadvilágot is óvni, védeni?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a halászat és vadászat korlátozásával hogyan lehetne helyreállítani a hal- és állatállományt?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy az állatkertek milyen mértékben tudnak hozzájárulni a fajok megőrzéséhez?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen mértékben lehet visszafordítani az állatok és növények élőhely-vesztését?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan lehetne a gazdálkodási módszereken úgy módosítani, hogy a biodiverzitás csökkenése visszafordítható legyen?
- Tanulnak a gyermekek az egyes fajok olyan élőhelyekre történő újratelepítéséről, melyeken korábban őshonosak voltak?
- Tanulnak arról a felnőttek és a gyermekek, hogy az elpusztult földet – mint például a Loess- fennsíkot Kínában – hogyan lehet visszanyerni?



Biodiverzitás és etika

- Belegondolnak abba a gyermekek, hogy a szegénység hogyan vezethet a környezet elhanyagolásához?
- Az iskola arra ösztönzi a gyermekeket, hogy az élőlények sokszínűségében rejlő szépséget azok természetes élőhelyén értékeljék igazán?
- Fontolóra veszik a gyermekek azokat az érveket, amelyek a növények és állatok biodiverzitásának fenntartása mellett és ellen szólnak?
- Tudnak a gyermekek a növények gyógyhatásairól, illetve arról, hogy milyen kevés növénynek tanulmányozták eddig ezen tulajdonságait?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a növényfajok különböző változatai hogyan tudnak új táplálék-/élelemfajtákat nyújtani, ha majd a gabonafélék nem lesznek kellően ellenállóak a rovarokkal vagy a betegségekkel szemben?
- Elgondolkoznak azon a felnőttek és a gyermekek, hogy milyen hatással van az ENSZ biodiverzitás-egyezménye és az ennek nyomán készült nemzeti biodiverzitás-stratégia a természet sokszínűségének megőrzésére?
- Átgondolják a felnőttek és a gyermekek, mennyire nem sikerült teljesíteni azt a célt, hogy 2010-re kisebb mértékű legyen a fajok kihalása?
- Gondolkoznak azon a felnőttek és a gyermekek, hogy a nemzetközi vállalatok hogyan szabályozzák önmagukat, és ők hogyan szabályozhatók a környezetszennyezés, a kizsákmányolás és a természetes élőhelyek csökkenésének visszafordítása érdekében?
- Átgondolja az iskola, hogy mit is ér az, ha csatlakozik „A biodiverzitás évtizede 2011–2020” elnevezésű ENSZ-programhoz?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Átgondolják a gyermekek, hogyan változott meg a környék, például a bokrok és fák jelenlétének, a terület gondozásának, az útépitésnek köszönhetően, valamint azt, hogy mindennek milyen hatása van az állatokra és a növényekre?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen különféle módokon csoportosították az emberek az élőlényeket a történelem során saját országukban és világszerte?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan változtak meg az állatok és a növények országukban és másutt?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy mi lesz a jövőben, ha a fajok kipusztulásának üteme nem változik?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy mi lesz a jövőben, ha a fajok kipusztulásának üteme lelassul, megáll, és hogy mindez hogyan érhető el?



C1.9 A gyermekek az energiaforrásokat tanulmányozzák.

B1.12 Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.

C1.7 A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.

C1.8 A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.

Helyi és globális szintű összefüggések (Lásd B1.12.)

- Megvizsgálják a gyermekek, hogy milyen különböző módszerekkel termelnek elektromos áramot a környezetükben?
- Nyomon követik a gyermekek az áram útját a termelőtől az iskoláig és az otthonukig?
- Nyomon követik a gyermekek a gáz, a kőolaj, a benzin és a gázolaj útját a kitermeléstől az otthoni és iskolai felhasználásig?
- Hozzájárulnak valamilyen formában a tantervhez a helyi üzemanyag-ellátók, a napelemek, szélturbinák és hőpumpák felhasználói?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan használják az üzemanyagot/fűtőanyagot a világ különböző részein?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a különböző embercsoportok a különböző országokban milyen mennyiségű fűtőanyagot fogyasztanak?

Az energia megértése

- A munkatársak úgy beszélnek az energiáról, hogy az segít a gyermekeknek megérteni a változó világot, miközben nem zavarja meg fizikatanulmányaikat?
- Energia alatt azt a képességet értjük, hogy valamit meg- vagy elmozdítunk, munkát végzünk?
- Az emberekre és az állatokra olyan energiaforrásként tekintünk, akik/amelyek gépeket tudnak működtetni, és terhet képesek mozgatni?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy honnan ered testük energiája?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az energiaforrásokat hogyan hasznosítjuk főzésre, fűtésre, hűtésre, világításra, háztartási és ipari gépek, berendezések működtetésére, közlekedésre?
- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen mértékben tekinthető a Nap a Föld energiaforrásának?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a Nap energiája hogyan járul hozzá a széntartalmú és más energiahordozók, például a szél és a hullámok kialakulásához?
- Értik a gyermekek, hogyan alakítják át a növények a Nap energiáját élelemmé és fűtőanyaggá?
- Belegondolnak abba a gyermekek, hogy a Föld belsejéből, a tengermozgásból, az árapályjelenségből és a maghasadásból származó energia honnan ered?
- Átlátják a gyermekek, hogyan következik a Nap energiája az univerzum kialakulásából, beleértve az anyag- a gravitáció miatt bekövetkezett összehúzódását és a nukleáris fúziót?
- Átlátják a gyermekek, hogy az univerzumban – ahol kezdetben nem volt anyag és energia – az energiamegmaradás értelmében az összes energia és anyag összege nulla marad?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a Föld belsejének energiája hogyan eredményezte a kontinensek szétválását, a hegyláncokat, a vulkánkitöréseket és a földrengéseket?
- Értik a gyermekek, hogy az energiának számos formája (mágneses, kinetikus, hő-, fény-, hang-, vegyi, elektromos, gravitációs, elasztikus, nukleáris energia) létezik?

Megújuló és nem megújuló energiaforrások

- Tanulnak a gyermekek a megújuló energiaforrások különböző fajtáiról/formáiról, melyek forrása a Nap, a szél, a folyók, a növények vagy a biomassa, a hullámok, a hőpumpák és a geotermikus források?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogyan lehet megújuló energiaforrásként hidrogént előállítani más, megújuló és nem megújuló energiaforrások felhasználásával?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan használják a fát a világ különböző részein mind megújuló, mind nem megújuló energiaforrásként?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a szélmalomok hogyan hasznosították a szelet közvetlen energiaforrásként?
- Tanulnak arról a gyermekek, mit értünk azon, hogy a szén, a kőolaj, a földgáz és az urán nem megújuló energiaforrások?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan termelik ki a földből és a tengerekből a nem megújuló energiaforrásokat?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan finomítják az olajat a benzin-, a dízel- és a sugárhajtású motorokban való felhasználás céljából?

Az elektromos energia előállítása

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan állítanak elő elektromos energiát megújuló és nem megújuló energiaforrások átalakításával?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet elektromos energiát előállítani megújuló energiaforrások felhasználásával, azaz a folyók vízenergiájából, a hullámokból és az árapálymozgásból, a szélturbinákból, a geotermikus forrásokból, a hőmérsékleti különbségre épülő hőpumpákból és a napenergiából?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet elektromos energiát előállítani nem megújuló energiaforrásokból, szénnel, földgázzal működő, valamint atomerőművekben?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan hasznosítják a gőzt az elektromos energia előállításában?
- Tanulnak a gyermekek a váltóáramú turbógenerátorokról és arról, hogy a mágnesesség milyen szerepet játszik bennük?
- Tanulnak arról a gyermekek, milyen érzékenyen reagál az elektromosenergia-termelés az iskolák és a lakások csökkenő fogyasztására?

Energiakészlet és -tárolás

- Tanulnak a gyermekek a fűtőanyagok szállításáról?
- Tanulnak a gyermekek a fűtőanyagok tárolásáról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet a gázokat cseppfolyós halmazállapotban tárolni?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kerül az elektromos áram az otthonokba és az épületekbe az országos hálózatról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a helyben előállított elektromos áram hogyan járul hozzá az országos hálózathoz?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet akkumulátorokban elektromos energiát tárolni?

Az üzemanyag/fűtőanyag, mint üzlet

- Tanulnak arról a gyermekek, kinek származik haszna abból, hogy kitermelik és eladják a fűtőanyagokat, illetve előállítják és eladják az elektromos energiát?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy milyen releváns költségek merülnek fel az elektromos energia megújuló és nem megújuló energiaforrásokból való előállítása során?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan lehet a pénzügyi feltételeket úgy alakítani, hogy kedvezzenek a megújuló és a nem megújuló forrásokból történő energiatermelésnek?
- Átgondolják a gyermekek, mennyire áll az energiatermelők érdekében, hogy inkább a fogyasztásra ösztönözzenek, és nem a környezetvédelemre?

A széntartalmú fűtőanyagok/üzemanyagok használatának csökkentése

- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy milyen mennyiségű elektromos energiát termelnek nem megújuló, fosszilis energiaforrásokból (90%), valamint az üvegházgáz-kibocsátás következményeibe és abba, hogy azt miként lehet csökkenteni?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan csökkenthető az elektromos energia iránti igény annak hatékonyabb felhasználásával?
- Átgondolják a gyermekek, hogy a széntartalmú fűtőanyagok használata csökkenthető azáltal, ha az ezektől függő termékek fogyasztását visszaszorítjuk?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan dacolhatnak azzal a nyomással, hogy a kormányzattól, reklámcégektől és üzletektől vásároljanak?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogyan válik a fogyasztási kényszer identitásunk részévé oly módon, hogy ha vásárolunk, jobban érezzük magunkat?
- Megvizsgálják a gyermekek, milyen mértékben kell változtatni saját magunkon annak érdekében, hogy kevesebbet fogyasszunk?

A fűtőanyagok etikája

- Tanulnak a gyermekek azokról a veszélyekről, melyek az embereket és a környezetet fenyegetik, amikor a tengerekből és a föld mélyéből kőolajat, földgázt, szenet és hasadóképes uránt termelnek ki?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy egy olaj- vagy más fűtőanyag-kitermelő ország állampolgárai milyen mértékben részesülnek a területükön kitermelt energiahordozók által biztosított haszonból?
- Tanulnak a gyermekek a fának mint fűtőanyagként a változó hozzáférhetőségéről, valamint használatának a környezetet érintő következményeiről?
- Átgondolják a gyermekek, hogy milyen érvek szólnak a fűtőanyag-kitermelés és az elektromosenergia-termelés állami tulajdona mellett és ellen?

- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen környezeti kockázattal jár, ha nehezebben hozzáférhető forrásból – a tenger mélyéből vagy a jégsapkák alól – termelnek ki olajat?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy egyes országok képesek háborút is indítani, csak hogy olaj- és gázellátásukat biztosítsák?
- Átgondolják a gyermekek, hogy a nagy tömegű biomasszagyártás (növényekből előállított fűtőanyag) milyen következményekkel jár az állatok és növények élőhelyének pusztításával és az élelmiszertermelés rendelkezésére álló földterületek csökkenésével összefüggésben?
- Tanulnak arról a gyermekek, milyen hatással van a biomasszagyártás az élelmiszerek árára?
- Összevetik a gyermekek a különféle energiatermelési módok emberi költségeit és veszélyeit?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan hat a társadalmak szerveződésére, ha az embereknek több száz éven keresztül gondoskodniuk kell a nukleáris hulladék biztonságáról?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen összefüggés van a nukleáris fűtőanyagok és a fegyvergyártás között?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen különbségek vannak az energiaszolgáltatók között a megújuló források használata iránti elkötelezettség tekintetében, és ez hogyan befolyásolhatja a családokat és az iskolákat a szolgáltató kiválasztásában?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulnak a gyermekek az olajkitermelési csúcsról és arról, hogyan fognak alkalmazkodni az emberek, ha a hozzáférhető olaj mennyisége csökkenni kezd?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan befolyásolta az olajhoz való hozzáférés a benzin- és a dízelmotorok, valamint a sugárhajtóművek fejlődését?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan világítottak, fűtöttek, főztek otthonaikban az emberek a múlt különböző korszakaiban?
- Megvizsgálják a gyermekek, mi mindent használtak az emberek fűtőanyagként (például fát, tőzeget, szenet, gázt és olajat)?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan és miért változik a fűtőanyag-fogyasztás a világ különböző részein?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan fűtik majd az emberek otthonaikat, hogyan utaznak, hogyan készítenek különböző tárgyakat a jövőben?



C1.10 A gyermekek a kommunikációról, kommunikációs technológiáról tanulnak.

A1.7 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.
C1.11 A gyermekek irodalomról, képzőművészetekről, zenéről tanulnak, és létre is hoznak műalkotásokat.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Hozzájárulnak valamilyen formában a tantervhez a helyi lap újságírói és tulajdonosai, weblaptervezők, hardver- és szoftvergyártók, szakirodalmi szerzők, telefontársaságok?
- Utánajárnak a gyermekek annak, kik beszélnek a világban az iskolájukba járó gyermekek nyelvét?
- Kommunikálnak a gyermekek akár a közelben, akár távolabb élő emberekkel hagyományos levélben, elektronikusan vagy telefonon?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a világban milyen gyakran kommunikálnak az emberek az övékéhez hasonló vagy attól eltérő módon, például szóban, írásban és különféle technológiák segítségével?
- Kapcsolatban áll az iskola környékbeli, távolabbi, esetleg külföldi iskolákkal?

Kommunikációs eszközök

- Tanulmányozzák a gyermekek a szóbeli, az írásbeli, az újságokon, könyveken, rádión, televízión, interneten, segítő technológiákon, vezetékes és mobiltelefonon, e-mailben és közösségi hálón keresztül történő kommunikációt?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan befolyásolja a média az attitűdöket, meggyőződéseket és a tudást?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogyan befolyásolják őket és másokat a reklámok?
- Tanulnak a gyermekek az internet kialakulásáról és felhasználási módjairól?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy milyen mértékben használják az emberek a számítógépet tudás megszerzésére, közösségi kapcsolattartásra és játékra?

Nyelvek és dialektusok

- Tanulnak a gyermekek a világban beszélt és jelelt nyelvekről, földrajzi eloszlásukról és a közöttük lévő kapcsolatokról?
- Tanulmányozzák a gyermekek, milyen okok állnak az idegen nyelvek tanulásának hátterében (például munka, kapcsolódás más országból származó emberekkel, a turizmus és felfedezőutak elősegítése)?
- Iskolánkban arra ösztönzünk minden felnőttet és gyermeket, hogy tanuljon beszélt vagy jelelt idegen nyelveket?
- Iskolánk segíti a gyermekeket abban, hogy megtanuljanak folyamatosan beszélni, írni vagy jelelni az anyanyelvükön?
- Tanulnak arról a gyermekek, mi módon csökken a nyelvi sokszínűség a világban?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan és miért vált az angol domináns világnyelvvé?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan befolyásolja az angol világnyelvvé válása a gyermekek oktatását-nevelését más anyanyelvű országokban?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan hat az internet arra, ahogyan az emberek kommunikálnak a világban?

A kommunikáció akadályainak legyőzése

- Értik a gyermekek, hogyan akadozik a kommunikáció, ha bizonyos csoportok olyan kódokat, zsargont használnak, amit csak ők értenek?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan függ a párbeszéd a beszélők és a hallgatók közötti hatalom kiegyenlítésétől?
- Megtanulnak a gyermekek olyan odafigyeléssel hallgatni, olvasni, írni és reflektálni, hogy az segítse a kommunikációt?
- Megtanulnak a gyermekek szóban és írásban is pontosan, szabatosan kommunikálni?
- Tanulmányozzák a gyermekek, mi akadályozhatja és mi segítheti a közösségek és kultúrák közötti kommunikációt országon belül és országok között?
- Tanulmányozzák a gyermekek, mi akadályozhatja és mi segítheti a generációk közötti kommunikációt?
- Tanulnak a gyermekek a gesztusok és arckifejezések kommunikációban játszott megkülönböztető szerepéről?

Kommunikáció és a kommunikációs technológiai üzletág

- Tanulmányozzák a gyermekek a telefonnal, televízióval, újságokkal, rádióval, reklámokkal, számítógépes hardverrel és szoftverrel, weblapokkal, számítógépes játékokkal kapcsolatos üzletet és iparágakat?
- Tanulmányozzák a gyermekek, a számítógépes szoftver hogyan változtatta meg az üzleti élet szereplőinek interakcióit, például a bankok és ügyfeleik között?

- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan változtatta meg a számítógépes szoftver az egyetemeket és iskolákat?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan keresnek pénzt az emberek az internetes kereskedelem révén?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan keresnek pénzt a keresőmotorok és a közösségi hálók létrehozói?
- Tanulmányozzák a gyermekek a tanárok, fordítók és tolmácsok munkáját?

Kommunikáció, kommunikációs technológia és etika

- Tanulnak arról a gyermekek, mekkora eltérések vannak a családok között a rendelkezésre álló kommunikációs technológia tekintetében?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a mobiltelefonok gyártásához használt ásványok kitermelése konfliktusokat gerjeszthet a gazdaságilag elmaradott országokban?
- Megvizsgálják a gyermekek az internet előnyeit, hasznát és hátrányait, veszélyeit?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogyan értékelik, illetve nézik le az emberek a dialektusokat, tájnyelveket, a szókincset, és hogyan kötik ezeket feltételezett társadalmi háttérhez?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulnak a gyermekek szóbeli és írott történetek alapján a múltról?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan üzen a múlt geológiai és fosszilis maradványokon, épületeken, tárgyakon, szimbólumokon és dokumentumokon keresztül?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan változtak meg és változnak folyamatosan a kommunikáció formái (például a kihalt nyelvekről, az angol egyre nagyobb térhódításáról és erősödő befolyásáról vagy az egyre nagyobb mértékű telefon- és számítógép-használatról)?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, hogy az országok gazdasági erejének változásával párhuzamosan hogyan válhatnak más nyelvek még az angolnál is dominánsabbá?
- Tanulmányozzák a gyermekek a kommunikációs eszközök fejlődését a lovas futároktól a tűz- és füstjeleken, a távirón, a telefonon, a mobiltelefonon keresztül a multimédiás telefonig?
- Tanulnak a gyermekek a rádió és a televízió – mint távolsági kommunikációs eszközök – fejlődéséről?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változtatták meg a szabadidő eltöltésének szokásait a tömegkommunikáció változásai?



C1.11 A gyermekek irodalomról, képzőművészetekről, zenéről tanulnak, és létre is hoznak műalkotásokat.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Iskolánk arra ösztönzi a helyi képzőművészeket, fotóművészeket, zeneszerzőket, zenészeket és más előadóművészeket, írókat és költőket, hogy állítsanak ki illetve lépjenek fel az iskolában és osszák meg tudásukat?
- Iskolánk szervez olyan fesztivált, ahol a gyermekek és felnőttek, valamint a környező közösségek tagjai felléphetnek?
- Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és családjukat, hogy látogassák a helyi művészeti és kézműves stúdiókat?
- Belegondolnak abba a gyermekek, hogy abban is különböznek egymástól, mit olvasnak, néznek vagy hallgatnak szívesen?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogyan készülnek kedvenc könyveik, tévéműsoraik, filmjeik?
- Gondolkoznak azon a gyermekek, milyen különbségek fedezhetők fel a világ különböző tájain készült képzőművészeti alkotások, zenék, színdarabok, versek között?
- Gondolkoznak azon a gyermekek, hogy az egyik országban készült műalkotást, zenét, drámát hogyan fogadják egy másik országban?
- Értik a gyermekek, hogy minden országban vannak kortárs írók, művészek, táncművészek, zenészek, és sztereotípiákat szülhet, ha a „Globális Dél” országai csak a hagyományos művészetről vesznek tudomást?
- Értik a gyermekek, hogy minden egyes művészeti ág különböző benyomások elegyét foglalja magába?

Érdeklődési területek kialakítása

- Mindenre úgy tekintünk, mint egy lehetséges íróra, mesemondóra, költőre, filmkészítőre, fotóművészre, énekesre, táncosra, zenészre, színészre, festőre, szobrászra, keramikusra vagy patchworkkészítőre?
- Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket, hogy érdeklődjenek olyan kreatív művészeti ágak iránt, melyek iskolán kívüli tevékenységekkel jár?
- Bőven van lehetőségük a gyermekeknek éneklést, zenét, mesét, verseket hallgatni, fényképeket, filmeket, színdarabokat, táncot vagy képzőművészeti alkotásokat nézni?
- Arra biztatjuk a gyermekeket, hogy fedezzék fel és maguk is gyakorolják azt a művészeti formát, amit a leginkább becsülnék?

Zene

- Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy sokféle módon foglalkozzanak a zenével?
- Minden gyermek kap lehetőséget arra, hogy sokféle készen vásárolt vagy házi készítésű vonós, húros, rézfúvós, fafúvós vagy ütős hangszereken tanuljon és játsszon?
- Tanulnak a gyermekek a zeneszerzésről és arról, hogyan lehet érzéseket vagy jelentést közvetíteni a zenében?
- Van arra lehetőség, hogy a gyermekek különböző kórusokban énekeljenek?
- Iskolánk mindenki által ismert dalokból állítja össze repertoárját?
- Ez a repertoár olyan emberekhez kötődik, akiket a gyermekek ismernek és szeretnek?
- Van arra lehetőség, hogy a gyermekek sokféle stílusú dalt énekelhessenek?
- A repertoár olyan dalokhoz kötődik, melyeket a gyermekek előző iskoláikból hoznak magukkal?
- Iskolánk tanul más országok énekstílusaiából, például a harmóniák használatáról?
- Munkatársaink tesznek azért, hogy megváltoztassák azoknak a gyermekeknek a véleményét, akik szerint az éneklés nem „menő”, vagy akik túlságosan félénkek ahhoz, hogy mások előtt énekeljenek?
- A tanórákon munkatársaink kiaknázzák azt a többletet, amivel az éneklés és a dalszövegek ismerete hozzájárul a műveltséghez?
- Tanulnak a gyermekek dalszöveget írni?
- Megtanulják a gyermekek, hogyan írják meg és adják elő saját vagy másokkal közösen alkotott szerzeményeiket, például személyes, országos, helyi vagy iskolai eseményekről írt dalaikat?

Tánc

- A gyermekek sokféle táncstílust megismernek?
- Arra biztatjuk a gyermekeket, hogy találják meg saját, leginkább kedvelt táncstílusukat?
- A táncosokat és tánciskolákat arra ösztönözzük, hogy az iskolánkban is osszák meg tudásukat?

Mesemondás, történetmesélés

- Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy fejlesszék mesemondó képességüket?
- A gyermekek otthon és a különböző közösségekben is használják mesemondó képességüket?
- A gyermekek egyre fejlődő mesemondó képessége fogalmazási készségeiket is javítja?

Irodalom

- Iskolánkban a felnőttek megosztják a költészet, az epika és a dráma iránti rajongásukat?
- A gyermekek felfedezik a különböző írói stílusok értékeit, és kialakítják a sajátjukat?

Költészet

- Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy olyan költői stílusban fejezzék ki magukat, amelyben otthon érzik magukat?
- Sokféle költői stílust, versformát megmutatunk a gyermekeknek?
- Arra biztatjuk a gyermekeket, hogy írjanak verseket, osszák meg, adják elő őket, használják ezeket érzéseiket kifejező, eseményekre reagáló eszközként?

Dráma

- A különböző drámajátékok – például a bábozás vagy a szerepjáték – megjelennek a tantervben?
- Megtanulják a gyermekek kigondolni, megírni és előadni saját színdarabjukat?
- A drámajátékot a gyermekek magabiztos, erős hangjának kialakítására is felhasználjuk?
- Minden gyermek megtanulja, hogy a színház varázslata – a hitetlenség felfüggesztése – a legegyszerűbb környezetben is megszülethet?
- Megtanulják a gyermekek, hogy a fényhatások, a zene és más médiaelemek milyen drámai lehetőségekkel egészítik ki a produkciót?

Film és televízió

- A gyermekek sok magyar és idegen nyelvű filmmel találkoznak?
- Összehasonlítták a gyermekek a könyveket és a könyvek alapján készült filmeket?
- Felhasználják a gyermekek a filmeket és a tévéműsorokat saját történeteik kiindulópontjaként?
- Megtanulnak a gyermekek saját filmet készíteni, forgatókönyvet írni, filmfelvételt készíteni, szerkeszteni, vágni, a filmhez zenét illeszteni?



Fényképészet

- Megtanulják a gyermekek, hogyan kell egy képet megkomponálni?
- Megbeszéljük a gyermekek, mi tetszik vagy nem tetszik nekik a fényképekkel kapcsolatban?
- Használják a gyermekek fényképeket a környezetükről szóló vagy kitalált történetek illusztrálásához?

A művészet mint üzlet

- Tanulmányozzák a gyermekek, ki él a képző- vagy előadó-művészetből?
- Tanulnak arról a gyermekek, ki keres pénzt műalkotások adásvételéből vagy produkciók színpadra állításából?

Művészetek és etika

- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy a művészet egyes formái magas költségeik miatt sokak számára elérhetetlenek?
- Belegondolnak a gyermekek abba, mik a határai az erőszakos jellemek vagy a megalázó, lejárató kapcsolatok ábrázolásának?
- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy a kizsákmányoló kapcsolatok ábrázolása mögött valóban léteznek kizsákmányoló kapcsolatok?
- Elgondolkoznak-e a gyermekek azon, hogy milyen értékbeli különbség van a művészet és a mesterségbeli tudás között?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy egy szerző vagy művész jelleme és tettei mennyiben befolyásolják művészetének értékét?
- Átgondolják a gyermekek, milyen összefüggés van egy műalkotás értéke és ára között?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Belegondolnak a gyermekek abba, hogyan alakult ki az írás-olvasás tudománya és a könyvek használata?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan fejlődött a könyvnyomtatás?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan változik a popzene?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan változott meg a klasszikus zene?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogyan hat az internet és az elektronikus berendezések használata arra, ahogyan az emberek az irodalommal és a zenével foglalkoznak, és ez hogyan fog változni a jövőben?
- Tanulmányozzák a gyermekek a különböző művészeti formák, ágak fejlődését?
- Elgondolkoznak azon a gyermekek, hogy a különböző művészeti ágak mennyiben fejlődtek másképpen a különböző helyeken?

C1.12 A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.

B1.9 Iskolánk jól felkészíti a gyermekeket az iskolaváltásra.

Helyi és globális szintű összefüggések

- A gyermekek tanulnak azokról a munkákról, amit az emberek a környezetükben, országukban és szerte a világban végeznek, és amelyek az élelmiszerekkel, az öltözködéssel, az építkezéssel, közlekedéssel, energiával, pénzügyekkel, drogokkal, az egészséggel, az oktatással és a gyermekgondozással, a fizikai és természeti környezettel, az utazással, a szabadidővel, a művészetekkel és a kormányzattal kapcsolatosak?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a világ egyik részén zajló munkák hogyan függenek a világ más részein zajlóktól?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogy a munka hogyan helyezhető át egyik országból a másikba?
- A különböző nemű és foglalkozású helyi lakosok közreműködnek az iskola tanulási tevékenységeiben?
- Dokumentálják a gyermekek azokat a különböző tevékenységeket, melyekben egy hét vagy egy hónap leforgása alatt részt vesznek?

A munka és a tevékenység természete

- Tanulnak a gyermekek azokról a készségekről, amelyek a különböző foglalkozásokhoz szükségesek, és arról, ezek hogyan szerezhetők meg?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy élete során sok ember számos különböző foglalkozást űz?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan váltanak állást vagy foglalkozást, ha nem szeretik a munkájukat?
- Tanulnak arról a gyermekek, mi a különbség a közszférában vagy a magánszektorban végzett munka között?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy az otthon és az ápolás/gondoskodás terén végzett munkáért gyakran nem kapnak fizetést az emberek?
- Tanulnak a gyermekek arról a sokféle önkéntes munkáról, amit az emberek végeznek?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy sok ember számára a munka identitásuk forrásává válik?
- Megvizsgálják a gyermekek, mit jelent a nyugdíj azok számára, akik keményen dolgozva másokról gondoskodnak, de nem kapnak ezért fizetést?
- Megvizsgálják a gyermekek, mit jelent a nyugdíj azok számára, akik főállású fizetett munkájukat befejezve különféle tevékenységekkel töltik el felszabadult idejüket?

A munkanélküliség jelentése

- Megtanulnak a gyermekek különbséget tenni a munkanélküliség, az inaktivitás és a fizetett foglalkoztatottságon kívüli státusza között?
- Értik a gyermekek, miért válnak egyesek munkanélkülivé, és ez hogyan változik a nemzetgazdaság erejének függvényében?

Érdeklődési körök és tevékenységek kialakítása

- Megtanulják a gyermekek, hogy egyes emberek számára a munkájuk egyben a hobbijuk is, míg mások kedvenc időtöltésükkel csak fizetett munkájukon kívül foglalkoznak?
- Kapnak a gyermekek segítséget abban, hogy érdeklődésüknek megfelelő tevékenységekben vegyenek részt az iskolán kívül, amiket esetleg akkor is folytatnak majd, ha kikerülnek az oktatási rendszerből?

Munka, munkabér, pénzügyek

- Megtanulnak a gyermekek a jövedelem és a kiadások figyelembevételével költségvetést készíteni?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan és miért vonnak le a fizetésből bizonyos összegeket adóként és nyugdíjra?
- Átgondolják a gyermekek a betéti kártyák és hitelkártyák előnyeit és hátrányait?
- Megtanulják a gyermekek, hogy a különböző termékek vásárlása és eladása révén hogyan keletkezik nyereség vagy veszteség?
- Tanulmányozzák a gyermekek, milyen összefüggés van egy termék elkészítésébe fektetett munka és a termék ára között?
- Megvizsgálják a gyermekek a termelékenység fogalmát?

- Tanulnak a gyermekek a bankok működéséről és arról, hogyan keresnek pénzt kockázatosabb vagy kevésbé kockázatos befektetésekkel?
- Tanulnak a gyermekek a részvénytársaságokról, a kötvényekről, a részvényekről, a részvényesekről és az osztalékokról?
- Tanulmányozzák a gyermekek a szerencsejáték-ipart, beleértve a lottót is, és azt, ki nyer és ki veszít benne?

Munka, etika és politika

- Tanulmányozzák a gyermekek a munka, a munkabér és a profit különféle perspektíváit?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy a hivatalos gazdaságon kívül hogyan jelenik meg a munkával vagy a szolgáltatással, illetve munkabérrel fizetett munka?
- Tanulnak a gyermekek a különböző beosztásokkal járó fizetésekről?
- Átgondolják a gyermekek, hogy az elvégzett munka értéke hogyan aránylik az érte kapott munkabérhez?
- Megvizsgálják a gyermekek a létminimumhoz szükséges bérezés jelentését, azt, hogy mit jelent szegénységben, gazdagságban vagy jó életszínvonalon élni?
- Átgondolják a gyermekek, hogy mi a minimálbér célja és elvárt összege?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon a lehetőségen, hogy van egy szint, ami fölött a fizetés megszűnik legitim jövedelem lenni, és megszerzése lopásnak tekinthető?
- Tanulnak a gyermekek az egyenlőségről, egyenlőtlenségről, a munkahelyi zaklatásról és diszkriminációról?
- Belegondolnak a gyermekek abba, milyen különbségek vannak a férfiak és nők, valamint az etnikai csoportok munkabére között, kell-e a különbségeket csökkenteni, és ha igen, azt hogyan kellene megtenni?
- Tanulnak a gyermekek a munkahelyeken felmerülő jogokról?
- Tanulnak a gyermekek a kizsákmányolásról és arról, hogyan lehet ezt megakadályozni?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan lehet a munkahelyeken előforduló egyenlőtlenségek ellen fellépni?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Átgondolják a gyermekek, hogyan változtak meg a foglalkozások az elmúlt ötven vagy még több évben saját országukban és máshol a világban?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan változtak a munkabérek közötti egyenlőtlenségek?
- Tanulnak a gyermekek olyan múltbéli kampányokról, melyek célja a munkakörülmények (fizetett szabadság, táppénz, gyermekgondozási díj, egyenlő munkabér a nők és férfiak számára) javítása volt, és arról, mit sikerült elérni ezekkel a kampányokkal?
- Tanulmányozzák a gyermekek, milyen foglalkozások fordultak elő a családjukban, és kikérdezik az idősebb családtagjaikat arról, milyen volt régen a munkájuk?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan változott meg az aktív korúak élete a várható élettartam és a nyugdíjkorhatár tekintetében?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan változhatnak meg a jövőben a munkaminták?



C1.13 A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.

A1.7 Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.

A2.1 Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.

A2.2 Iskolánk minden emberi jog tiszteletben tartására ösztönöz.

C1.12 A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.

Helyi és globális szintű összefüggések

- Hozzájárulnak valamilyen módon a tantervhez a helybéli filozófusok, politikusok, bankárok, szakszervezeti vezetők, humanisták, vallási vezetők?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a világ más országaiban működő kormányzati formák miben hasonlítanak saját országuk kormányzati formájához, vagy miben térnek el attól?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a világ más országaiban működő jogrendszerek mennyiben hasonlítanak vagy térnek el saját országuk jogrendszerének működésétől?
- Tanulmányozzák a gyermekek a korrupció jelentését és azt, milyen mértékben érinti ez a kormányzatot és más intézményeket hazájukban és más országokban?
- Átgondolják a gyermekek, mely kormányzati forma illik leginkább iskolájukra, családjukra és más, általuk ismert intézményekre?

Kié a hatalom?

- Elgondolkoznak a gyermekek azon, kinek áll hatalmában olyasmit tenni, ami érintené életüket a családban, az iskolában, a környezetükben, helyi szinten, országosan vagy globálisan?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan történik a hatalom és a befolyás elosztása a kormány, a helyi önkormányzatok, a jogrendszerek, a hadsereg, a vállalatok, a részvényesek, a vállalkozások, a pénzügyi intézmények, a média, a szakszervezetek, a társadalmi osztályok, a közösségek, a családok és az állampolgárok között?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mennyiben lehet egy vállalatnak nagyobb befolyása az állampolgárok életére, mint egyes kormányoknak?
- Elgondolkoznak a gyermekek a különböző országok relatív hatalmán?

Nemzetek és országhatárok

- Átgondolják a gyermekek, hogyan jönnek létre az országok, és hogyan határozzák meg az országhatárokat?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, vajon hogyan zajlik az országhatárokról szóló vita?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan történt és történik az országok megszállása és gyarmatosítása?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan kezelték és kezelik az embereket árucikként, és rabszolgaként hogyan adják-veszik őket?
- Elgondolkoznak a gyermekek a függetlenségi és kiválási mozgalmakon?
- Tanulmányozzák a gyermekek a kormányok közötti szövetségeket és azt, vajon hogyan és miért tekintenek más országokat ellenségnek vagy szövetségesnek?
- Megvizsgálják a gyermekek a szuverenitás vagy állami függetlenség jelentését, azt, hogy a nemzetközi és európai jogrendet ez hogyan érinti; az Európai Parlamentet, a pénzmozgást, az adósságot, a sajtó tulajdonjogát, az élelmiszer-, fűtőanyag- és energiabiztonságot, valamint a földek és közművek tulajdonjogát?

Demokrácia és más kormányzati formák

- Átgondolják a gyermekek, hogyan irányítják az embereket a monarchiákban, teokráciákban, diktatúrákban és demokráciákban?
- Megvizsgálják a gyermekek, mi a feladatuk a helyi önkormányzatoknak és a nemzeti kormányoknak?
- Tanulmányozzák a gyermekek a demokrácia jelentését?
- A demokráciáról azt tartjuk, hogy állandóan alakul, fejlődik?
- Tanulnak a gyermekek a különféle szavazási/választási rendszerekről?
- Tanulnak arról a gyermekek, mi a helyi önkormányzati, az országgyűlési és az európai parlamenti képviselők feladata?
- Tanulnak arról a gyermekek, miért szavaznak vagy nem szavaznak az emberek a helyi, az országos vagy az európai választásokon?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan lehet gyakorolni a demokratikus jogokat, vagy hogyan lehet érvényesítésüket akadályozni?
- Tanulnak a gyermekek az egyházak és az állam, illetve az egyházak egymáshoz való viszonyáról?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, hogy ha egy vallás prioritást élvez, ez azt sugallhatja, hogy a többi vallás és a vallástalanság kevésbé értékes?

- Tanulnak a gyermekek a politikai pártokról és arról, kik lesznek ezeknek a tagjai?
- Tanulnak a gyermekek a média tulajdonjogáról és arról, hogy a tulajdonosoknak mennyiben áll érdekükben a politikát irányítani?
- Megvizsgálják a gyermekek, milyen előnyökkel jár, ha a különféle szolgáltatások – mint például a ruhaipar, közlekedés, szállítás, bankok, oktatás, vízszolgáltatás, a telefon, a gáz- és elektromosenergia-szolgáltatás – magánkézben vagy állami tulajdonban van?
- Tanulnak arról a gyermekek, hogy mi a közterületek fejlesztésének és elvesztésének jelentősége a nemzeti összetartásban és a közös fellépésben?
- Tanulmányozzák a gyermekek a gazdagság, a szegénység és a társadalmi részvétel közötti összefüggéseket?

Jogrendszerek

- Tanulnak arról a gyermekek, hogyan hatnak életükre az ország törvényei?
- Tanulnak a gyermekek a bíróságok működéséről?
- Tanulnak arról a gyermekek, milyen mértékben büntetendő a törvénszegés?
- Tanulnak a gyermekek a bíróságok által kiszabható büntetési formákról, azok céljairól és hatásairól?
- Tanulnak arról a gyermekek, mennyire igazságos a törvények alkalmazása?
- Tanulnak arról a gyermekek, mennyiben érvényesek rájuk a nemzetközi jogszabályok?
- Tanulnak a gyermekek a nemzetközi bíróságok hatalmáról és arról, kinek szolgálnak vagy nem szolgálnak igazságot?

Állami és magánfinanszírozás

- Utánajárnak a gyermekek annak, hogy a kormányzatnak honnan származik a jövedelme?
- Elgondolkodnak a gyermekek azon, vajon hogyan dönti el a kormány, mennyi pénzt bocsásson ki?
- Tanulnak a gyermekek a jövedelem és a javak országos és globális elosztásáról?
- Tanulnak a gyermekek arról, mire költenek a kormányok, és ezt hogyan döntenek el?
- Megvizsgálják a gyermekek, kitől kérnek kölcsön a kormányok, ha eladósodnak?
- Tanulnak a gyermekek a Nemzetközi Valutaalapról és annak finanszírozásáról?
- Átgondolják a gyermekek, hogyan hat a kormányok pénzügyeire a nemzetközi pénzügyi helyzet?
- Tanulmányozzák a gyermekek a más országokkal zajló tranzakciókat (fizetési mérleg), valamint az exportnál nagyobb mértékű import következményeit?
- Utánajárnak a gyermekek annak, hogyan történik a banki kamatok meghatározása?
- Megvizsgálják a gyermekek, hogyan történik az emberek és az országok hitelbesorolása?
- Tanulnak a gyermekek az infláció okairól és következményeiről, annak ideális szintjéről, valamint arról, hogyan történik az infláció mérése és ellenőrzése?
- Tanulmányozzák a gyermekek az infláció és a defláció mérésének különböző módjait, valamint azt, hogyan lehet az infláció ideális szintjét meghatározni?
- Tanulnak a gyermekek arról, hogyan határozzák meg a valuták értékét más valuták értékével szemben?
- Tanulmányozzák a gyermekek azokat a kölcsönöket és adományokat, melyekkel a kormány más országokat segít?



Személyes és politikai etika

- Belegondolnak a gyermekek abba, hogy vajon ugyanazoknak vagy más értékeknek kellene a tetteket vezérelni a magánéletben és a munkában, beleértve a politikát is?
- Elgondolkoznak a gyermekek azon, mit tesz és mit nem tesz meg egy ország, ha etikus külpolitikát folytat?
- Megvizsgálják a gyermekek azokat az értékeket, amelyekhez saját tetteiket és másokéit is szeretnék mérni?
- Kialakítják a gyermekek azt a képességüket, hogy a tetteket összehangolják az értékekkel?
- Kialakítják a gyermekek azt a képességüket, hogy helyesen döntsenek, amikor az értékek egymásnak ellentmondó impulzusokkal készítenek cselekvésre?
- Megtanulják a gyermekek, hogyan bocsátkozzanak erkölcsi vitába?
- Megvizsgálják a gyermekek azokat a különböző értékeket, melyek a különböző emberek cselekedetei mögött állnak?
- Átgondolják a gyermekek a büntetés természetét és azt, milyen büntetést tartanak megfelelőnek az iskolában, a családban és a börtönökben?
- Tanulmányozzák a gyermekek, hogy vágyaikat, választásait és etikájukat hogyan befolyásolja a kormányzat, a vallás, a család, a barátok, a média és a reklámok?

A múlt, a jelen és a jövő kapcsolata

- Tanulnak a gyermekek hazájuk és más országok demokráciájának történetéről?
- Tanulnak a gyermekek a demokratikus jogokért folytatott és folyó küzdelmekről?
- A gyermekek tanulnak arról, mi mindent sikerült már együttes fellépéssel elérni?
- Tanulnak a gyermekek a politikai pártok, szakszervezetek és az együttes fellépés szerepéről a demokrácia kialakításában?
- Tanulmányozzák a gyermekek, mi tehetné országukat, közösségeiket, iskolájukat és családjukat még demokratikusabbá?
- Átgondolják a gyermekek, a jövőben hogyan lehetne a hatalmat megosztani országukban?



C2.1 A tanulási tevékenységek megtervezésekor munkatársaink minden gyermekre tekintettel vannak.

C2.2 A tanulási tevékenységek minden gyermek részvételét ösztönzik.

- a) A tevékenységek tervezése során munkatársaink inkább a tanulás segítését, és nem a tantervben előírtak teljesítését helyezik előtérbe?
- b) A tananyagok minden tanuló családi/társadalmi hátterét, tapasztalatát és érdeklődését tükrözik?
- c) A tanulási tevékenységek tükrözik a gyermekek sokrétű érdeklődését?
- d) A tanulási tevékenységek változatosak: kiselőadás és vita, meghallgatás, olvasás, írás, rajzolás, problémamegoldás, drámajáték, könyvtárhasználat, audiovizuális anyagok, gyakorlati és számítógépes feladatok?
- e) A tanulási tevékenységek lehetővé teszik a páros és kiscsoportos, valamint az egyéni és az egész osztályt megmozgató munkát is?
- f) A tevékenységek körébe beletartozik az osztálytermen kívüli, az iskola területén és környékén vagy távolabbi helyeken történő tapasztalatszerzés is?
- g) A tevékenységek minden gyermek tanulási lehetőségeit bővítik?
- h) A tevékenységek fejlesztik a gyermekekben a gondolkodás, a beszéd, az írás és a tanulás képességét?
- i) A tevékenységek arra ösztönöznék, hogy a tanulásra inkább folyamatként, mintsem adott feladatok végrehajtásaként tekintsünk?
- j) A tanulás szervezése rugalmas, tehát van lehetőségük a gyermekeknek arra, hogy például egy intenzív nyelvtanfolyamon vagy írás-olvasás kurzuson részt vegyenek?
- k) Rendelkezésre állnak tolmácsok a siket/hallássérült vagy nem magyar anyanyelvű gyermekek részére?
- l) A tevékenységek tervezésekor azonosítjuk és minimálisra csökkentjük bizonyos gyermekek tanulásának és részvételének akadályait?
- m) Munkatársaink olyan tevékenységeket szorgalmaznak, melyek során a gyermekek sokféle módon megismerhetik nemi szerepeiket?
- n) Munkatársaink élnek a médiafigyelemmel kísért témakörök (például férfi- vagy női futball) nyújtotta lehetőségekkel, hogy motiváljanak és alternatívát kínálnak olyan gyermekcsoportoknak is, amelyek egy adott téma iránt nem érdeklődnek?
- o) Vallási meggyőződésüknek megfelelő öltözékben vehetnek részt a gyermekek bizonyos (például fizika-, kémia-, testnevelés-) órákon?
- p) A tantervet szükség szerint adaptálja iskolánk olyan gyermekek esetében, akik vallási meggyőződésükből eredően nem vesznek részt például a rajz- vagy énekórákon?
- q) Szükség esetén a tanórákat a mozgássérült vagy érzékszervi fogyatékos gyermekek igényeihez igazítjuk annak érdekében, hogy a testneveléssel, a fény és hang megértésével kapcsolatos tudásuk és készségeik fejlődjenek?
- r) Munkatársaink felismerik, hogy egyes fogyatékos gyermekeknek a gyakorlati jellegű órákon több időre van szükségük a berendezések, eszközök használatához?
- s) Külön figyelmet fordítanak munkatársaink arra, hogy a nyugtalan, nehezen bevonható, hárító gyermekeket is bevonják a tanulásba?
- t) _____
- u) _____

C2.2 A tanulási tevékenységek minden gyermek részvételét ösztönzik.

C2.1 A tanulási tevékenységek megtervezésekor munkatársaink minden gyermekre tekintettel vannak.

- a) A tanulási tevékenységek körébe beletartoznak a gyermekek közös, különböző módon és alkalmakkor szerzett tapasztalatai is?
- b) A tanárok kerülnek, hogy a tanulással kapcsolatos elvárásaik határozzák meg a tanórák célját?
- c) A tanórákon rendszeresen alkalmazott módszer a nyílt végű kérdésekkel irányított érdeklődés?
- d) A tanárok kevés olyan kérdést tesznek fel, amelyre csak egyetlen jó válasz adható?
- e) A tanórák építenek a gyermekek iskolán kívül szerzett tapasztalataira, tudására és készségeire?
- f) A tanórák érzelmileg is bevonják a gyermekeket?
- g) A tanórák izgalmasak, és a tanulás örömét közvetítik?
- h) A tanárok azt közvetítik, hogy ők maguk is szívesen tanulnak?
- i) Az órákon használt – beszélt és írott – nyelvet minden gyermek számára akadálymentessé tesszük?
- j) Munkatársaink csak akkor használnak szakszavakat, amikor erre szükség van, és elmagyarázzák, gyakorolják ezeket a tanórákon?
- k) Arra biztatjuk a gyermekeket, hogy jelezzék, ha valamit nem értenek?
- l) A gyermekek sokféleképpen – rajzokkal, fényképekkel, video- vagy hangfelvételekkel, valamint írásban is – dokumentálhatják a munkájukat?
- m) A tanórák a munkatársak és a gyermekek, illetve a gyermekek és gyermekek közötti párbeszédre ösztönöznek?
- n) Megtanulják a gyermekek, hogyan kérdezzenek egymástól, hogy az valamennyiük tanulását segítse?
- o) A tanórák arra ösztönzik a gyermekeket, hogy a gondolkodás és a tanulás folyamatairól beszélgessenek?
- p) Kezdeményeznek további önálló munkát a gyermekek azt követően, hogy a tanár által kiadott feladatot befejezték?
- q) Fejlesztik a felnőttek és a gyermekek internet-felhasználói képességüket annak érdekében, hogy az segítse iskolai és otthoni tanulásukat?
- r) Feladatlapjaink szövegezése egyértelmű, hogy ezzel is minden gyermek tanulását segítsük, tudását bővítsük?
- s) A nem magyar anyanyelvű gyermekeknek van arra lehetőségük, hogy a tanórákon anyanyelvükön beszéljenek, írjanak vagy jeleljenek, és használják fordítási készségeiket?
- t) Munkatársaink megszervezik a fogyatékos gyermekek részvételéhez szükséges módosításokat?
- u) Munkatársaink (f)elismerik azokat a fizikai erőfeszítéseket, amelyeket a fogyatékos vagy krónikusan beteg gyermekek a feladatok elvégzésekor tesznek, és azt a fáradtságot, amit ez okozhat?
- v) Munkatársaink (f)elismerik azt a szellemi erőfeszítést, amivel a szájról olvasás és a látást segítő eszközök használata jár?
- w) Munkatársaink élnek azokkal a technológiai fejlesztések nyújtotta új lehetőségekkel, mint például a beszédfelismerő programok olyan gyermekek támogatása érdekében, akiknek komoly nehézséget jelent az írás?
- x) _____
- y) _____
- z) _____

C2.3 Munkatársaink a gyermekeket arra ösztönzik, hogy magabiztos, kritikus gondolkodók legyenek.

C2.4 A gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevői.

- a) A munkatársak segítik egymást abban, hogy magabiztos, kritikus gondolkodók legyenek?
- b) Iskolánkban mindenki érti, hogy a párbeszéd úgy és akkor működik a legjobban, ha az emberek félre tudják tenni a befolyásukból, a hatalmukból és pozíciójukból fakadó különbségeket?
- c) Munkatársaink egyértelművé teszik, hogy tiszteletben tartják és nagyra értékelik az alternatív nézeteket?
- d) A gyermekeket és a felnőtteket iskolánk arra ösztönzi, hogy asszertív módon, de agresszió nélkül fejtsek ki álláspontjukat?
- e) Iskolánk vitára ösztönöz azért, hogy az emberek elmondhassák véleményüket, és gyakorolhassák a sajátjukétól eltérő álláspontok kifejtését?
- f) Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket, hogy bátran fogalmazzák meg és fejtsek ki véleményüket és érzéseiket fontos helyi, országos és nemzetközi eseményekkel kapcsolatban, például ha az ország háborúban áll, vagy valahol az országban vagy a világban valamilyen katasztrófa történt?
- g) Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket, hogy bátran tegyenek fel kényes kérdéseket?
- h) A vitában ellentétes oldalon állók felismerik, hogy a vélemények tisztázása és a problémák közös megoldása érdekében fontos megismerni mások nézeteit is?
- i) Megtanulják a gyermekek felismerni a saját és a mások érveiben rejlő ellentmondásokat?
- j) A gyermekek és a felnőttek megtanulják felmérni az érvek erejét, köztük a sajátjukét is?
- k) Megtanulják a gyermekek, hogy egy állítást vagy érvet mikor kell bizonyítékokkal alátámasztani?
- l) Megtanulják a gyermekek, hogyan támogassanak meg egy érvet példákkal?
- m) Megtanulják a gyermekek, hogyan képesek a gondosan megválogatott példák megmutatni az általánosítások korlátait?
- n) Megtanulnak a gyermekek „Milyen mértékben...?” és „Milyen körülmények között...?” kezdetű kérdéseket feltenni, amikor az emberek valamiről (például a nemek közötti különbségekkel kapcsolatban) azt állítják, hogy igaz?
- o) A gyermekek megtanulják felmérni a közönséget, amelyet egy adott írás megszólítani szándékozik?
- p) Megtanulják a gyermekek, hogyan/miért veszik az emberek természetesnek, hogy bizonyos érvek helyesek – még akkor is, ha nem azok – csupán azért, mert a tekintély hangján szólnak?
- q) Azonosítják a gyermekek és a felnőttek azokat a meggyőződéseket és értékeket, melyek a nézetkülönbségek alapját képezik?
- r) Kapnak segítséget a gyermekek és a felnőttek abban, hogy minél gördülékenyebb, folyamatosabb legyen az érvelésük?
- s) Tanulnak a gyermekek arról a rájuk nehezedő kényszerről, ami szerint egy bizonyos módon kellene gondolkodniuk és cselekedniük?
- t) Megvizsgálják a gyermekek, hogy az általuk képviselt vélemények mögött milyen érvek rejlenek?
- u) A párbeszéd minden résztvevőjét támogatjuk abban, hogy önbecsülését megtartsa?
- v) Iskolánkban az emberek tartózkodnak a diadalittas viselkedéstől, ha úgy érzik, hogy egy vitából győztesen kerültek ki?
- w) A gyermek és felnőtt mentorok segítik egymást abban, hogy nézeteiket megosszák?
- x) Iskolánk különös figyelmet fordít azokra, akik túl félénkek ahhoz, hogy felszólaljanak és nézeteiket megosszák?
- y) _____
- z) _____
- aa) _____

C2.4 A gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevői.

A1.10 Munkatársaink összekapcsolják az iskolában történeteket a gyermekek otthoni tapasztalataival.
C2.3 Munkatársaink a gyermekeket arra ösztönzik, hogy magabiztos, kritikus gondolkodók legyenek.

- a) Mindenki számára egyértelmű, hogy iskolánkban a felnőttek maguk is különböző érdeklődési körökkel rendelkező, aktív tanulók?
- b) Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy higgyenek benne: önállóan is képesek fejleszteni tanulási képességeiket?
- c) Munkatársaink felismerik, hogy ha egyes gyermekek fejlesztik tanulási képességeiket, és ezáltal önállóan tudnak tanulni és a többiekkel együttműködni, ez tehermentesíti a felnőtteket, és jobban tudnak más gyermekeknek segíteni abban, hogy ugyanezt elérjék?
- d) Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy maguk határozzák meg, mi az, amit tanulni szeretnének, és vállalják a felelősséget azért, hogy azt valóban meg is tanulták?
- e) Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy tanuljanak érdeklődésüknek megfelelő dolgokról az iskolán kívül is?
- f) Munkatársaink egyre több lehetőséget adnak a gyermekeknek arra, hogy kiválaszthassák, miről szeretnének tanulni?
- g) Kapnak abban segítséget a gyermekek, hogy egy munkájuk, feladatuk struktúrájához maguk találják ki a főcímet, címszavakat?
- h) Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy nyugodtan tegyenek fel olyan, kihívást jelentő kérdéseket is, melyekre senki nem tudja azonnal a választ?
- i) A tantervvel kapcsolatos tervekbe beavatjuk a gyermekeket annak érdekében, hogy maguk dönthessék el, hogy gyorsabb ütemben akarnak-e tanulni, vagy behatóbban szeretnének-e foglalkozni valamivel?
- j) A tanulásban nyújtott támogatás – miközben meglévő tudásukra és készségeikre épít – segít a gyermekeknek az előrehaladásban?
- k) Megtanítjuk a gyermekeknek, hogyan kell egy témának utánajárni, és hogyan kell azt kidolgozni?
- l) Tudják a gyermekek önállóan használni a könyvtárat és az infokommunikációs forrásokat?
- m) Megtanítjuk a gyermekeknek, hogyan kell jegyzetelni előadásokon, könyvekből vagy internetes forrásokból?
- n) Segítünk a gyermekeknek egy adott téma tanulmányozásában oly módon, hogy egyértelmű kérdéseket teszünk fel, amelyekre megpróbálnak válaszolni?
- o) Segítenek a gyermekek egymásnak a kutatás során oly módon, hogy meghallgatják, egy társuk mivel foglalkozik, majd kérdéseikkel próbálják megérteni gondolkodásmódját?
- p) Megtanulják a gyermekek, hogyan kell rövid összefoglalót írni valamiről annak érdekében, hogy az adott mű szerkezetét átlássák?
- q) Munkatársaink kerülnek a mechanikus másolási feladatokat?
- r) Megtanítjuk a gyermekeknek, hogyan mutassák be munkáikat szóban, írásban vagy más módon, egyénileg vagy csoportosan?
- s) Kapnak a gyermekek segítséget abban, hogyan tervezzék meg és hogyan kivitelezzék a dolgozatokra vagy vizsgákra való felkészülésüket?
- t) Munkatársaink megbeszélik a gyermekekkel, milyen támogatásra van szükségük a tanulásban?
- u) A gyermekek konstruktív módon hozzászólnak ahhoz, hogyan lehetne javítani a tanulási tevékenységeken?
- v) Számít a gyermekek véleménye, amelyeket a tanulási tevékenységek kapcsán megfogalmaznak?
- w) A gyermekek is részt vesznek annak feltárásában, hogyan lehet elhárítani azokat az akadályokat, melyek saját és mások tanulásának útjában állnak?
- x) _____
- y) _____

C2.5 A gyermekek tanulnak egymástól.

A1.3 A gyermekek segítik egymást.

- a) A gyermekek számára rutinszerű tevékenység, hogy egymást segítik?
- b) Arra ösztönzünk mindenkit, hogy figyelmesen hallgasson meg, és ne szakítson félbe másokat?
- c) Megtanulják a gyermekek, hogyan kérhetik az elhangzottak pontosítását, tisztázását, hogy jobban értsék miről van szó, segítve ezáltal az előadót is a hallgatóság gondolatainak irányításában?
- d) Tartózkodnak attól a gyermekek, hogy mások hozzászólásain ne vessenek, hacsak az illető nem viccelődik?
- e) Oly módon fejezik ki a gyermekek egyet nem értésüket, hogy az nem bántó vagy megalázó a másik fél számára?
- f) Észlelik a gyermekek, mikor váltanak témát egy beszélgetésben, és nem az előzőhöz szólnak hozzá?
- g) A tanórákon rendszeresen van lehetőség csoportmunkára?
- h) Megtanulják a gyermekek, hogyan kell egy megbeszélést, vitát levezetni úgy, hogy mindenki hozzászólhasson?
- i) Ugyanúgy jelzik hozzászólási szándékukat a gyermekek a csoportmunka, mint a teljes osztályt érintő vita esetén?
- j) A csoportos tanulási tevékenységek építenek a gyermekek eltérő tudására és tapasztalatára például az országok, a helyi földrajz vagy a családtörténet tekintetében?
- k) A csoportos tevékenységek lehetővé teszik, hogy a gyermekek felosszák a feladatokat, majd megosszák egymással, amit megtanultak?
- l) A csoport tagjainak munkáiból közös beszámolót állítanak össze a gyermekek?
- m) A tevékenységeket munkatársaink úgy tervezik, hogy a különböző életkorú és képességű gyermekek segítsék egymás tanulását?
- n) Megtanulják a gyermekek, hogyan mesélik el a többieknek, hogy mit csináltak, és hogyan tanítsák meg nekik, amit tudnak?
- o) A tanításra úgy tekintünk, mint ami magas színvonalú tudással és készségekkel járul hozzá egy gyermek vagy egy felnőtt saját tanulásához?
- p) Iskolánkban mindenki érti, hogy képességeitől vagy fogyatékosságától függetlenül mindenki hozzá tud járulni valamivel a tanításhoz és a tanuláshoz?
- q) Szoktak a gyermekek ötleteket gyűjteni problémák megoldásához anélkül, hogy egymás ötleteit bírálnák?
- r) Élvezik a gyermekek a csoportokban végzett tanulási tevékenységeket?
- s) Osztóznak a gyermekek a tanárokkal azon a felelősségen, hogy az egyes gyermekek tanulásának és részvételének akadályait elhárítsák?
- t) Beszámolóikban megemlítik a gyermekek, hogy mások mivel járultak hozzá a feladatok elvégzéséhez?
- u) A gyermekek kritikusan és konstruktívan tesznek megjegyzéseket egymás tanulásával kapcsolatban?
- v) Szünetekben, ebédidőben és a tanítás utáni szakkörökön a gyermekek szívesen bemutatják készségeiket, például a nyelvtudást, bűvészkedést, sakkozást, origamizást, origamizást?
- w) A gyermekek által beszélt különböző nyelveket felhasználjuk arra, hogy mindenki nyelvi készségeit fejlesszük?
- x) Megosztják a gyermekek tapasztalataikat arról, hogyan sikerült a tanulásban és kapcsolataikban felmerült problémáikat megoldani?
- y) A gyermekek tervezési és problémamegoldási feladatai között szerepelnek olyan fantáziadús ötletek, amelyek segítenek saját és társaik akadályainak leküzdésében, például az épületek vagy a tanterv akadálymentesítésével kapcsolatban?
- z) _____
- aa) _____
- ab) _____

C2.6 A tanórák az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.

A1.8 Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.

- a) A tanulási tevékenységek kialakítják a különböző társadalmi hátterek és kultúrák, etnikai, nemi hovatartozások, fogyatékosságok, szexuális orientációk, meggyőződések, vallási és politikai nézetek megértését, elfogadását?
- b) Van arra lehetőségük a gyermekeknek, hogy eltérő társadalmi/családi háttérrel, etnikai vagy nemi hovatartozással rendelkező, vagy fogyatékos társaikkal dolgozzanak együtt?
- c) A tanórákon használt anyagokban megjelenik az emberi sokszínűség?
- d) Megkérdőjelezi a gyermekek a tantervi anyagokban és a vitákban, beszélgetésekben felbukkanó sztereotipizálást?
- e) Felismerik a gyermekek, mennyi hasonlóság van azokban, akiket nagyon különbözőnek látnak?
- f) Felismerik a gyermekek, mennyire mások azok, akiket magukhoz hasonlónak látnak?
- g) Felismerik a gyermekek az olyan emberek közötti különbségeket, akiket egymáshoz hasonlónak látnak?
- h) Arra ösztönözzük a gyermekeket, hogy fedezzenek fel párhuzamokat olyan jelenkori és múltbéli események között, amelyek akár saját országukban, akár máshol történtek, és kifejezetten közömbösek, diszkriminatívák vagy antidemokratikusak?
- i) A tanulási tevékenységek rendszeresen kapcsolódnak más országokban élő emberek életéhez, ott történt eseményekhez?
- j) Tanulnak a gyermekek arról, mi az oka, hogy a különböző vallások és politikai rendszerek mely földrajzi térségekben terjednek el?
- k) Iskolánk azt közvetíti, hogy fogadjuk el és értsük meg azokat a különbségeket, amelyek az ország és a világ különböző részein a szegénység, az egészség, a várható élettartam, a jólét és az emberek biztonsága terén jelentkeznek?
- l) Megvizsgálják a gyermekek, hogy a történelem során az emberekkel szembeni negatív bánásmód és kitartó diszkrimináció – például a rabszolgaság vagy az, ahogy a bennszülöttekkel bántak a gyarmatosítások során – milyen nyomot hagyott?
- m) Tanulnak arról a gyermekek, hogy az emberek milyen könnyedén megtagadják és elutasítják azt, ami egykor sajátjuk volt, hogy például az idősebbek elfelejtik, milyen is volt fiatalnak lenni?
- n) Azonosulnak a gyermekek az idős emberekkel azáltal, hogy megértik, egyszer majd ők is megöregednek?
- o) Azok a gyermekek, akiknek nincs fogyatékoságuk, azonosulnak a fogyatékos emberekkel azáltal, hogy felismerik: előfordulhat, hogy akár ők is azzá válhatnak?
- p) Tanulmányozzák a gyermekek, hogy a múlt igazságtalanságai hogyan járulnak hozzá a jelen egyenlőtlenségeihez?
- q) Iskolánkban a gyermekek és a felnőttek felismerik megértik, milyen erős azoknak az embereknek a helyhez kötődése, akiknek a családja már generációk óta egy adott helyen él?
- r) Értik a felnőttek és a gyermekek, hogy egy nemzeti kultúra egy-egy meggyőződése, eszméje hogyan diszkriminálja az embereket, és hogyan korlátozza egymás megértését?
- s) A tanórák megkérdőjelezi a nemekkel kapcsolatos általánosításokat, például azt, hogy a fiúk erősebbek, vagy hogy gyorsabban futnak, mint a lányok?
- t) A gyermekeknek van arra lehetőségük, hogy a világ gazdaságilag fejlettebb és elmaradottabb részein élő gyermekekkel kommunikáljanak?
- u) _____
- v) _____

C2.7 Az értékelés minden gyermek teljesítményére ösztönzően hat.

C1.4 A gyermekek megismerkednek a lakhatás és az épített környezet témakörével.

C2.12 A házi feladatokat úgy jelöljük ki, hogy az minden gyermek tanulását segítse.

- a) A gyermekek értékelése a tanításra adott reflexiókat is magába foglalja?
- b) A felnőttek saját maguk értékelésének tapasztalataira építve igyekeznek javítani, fejleszteni a gyermekek értékelésének módszerét?
- c) Segítjük a gyermekeket abban, hogy reflektáljanak saját írásbeli, szóbeli, és más órai munkájukra annak érdekében, hogy megtudják, hogyan, miben kell fejlődniük?
- d) A gyermekek is kommentálják és segítik mások tanulását?
- e) A gyermekek értékelésének része a tanulás akadályainak azonosítása?
- f) Az értékelésekből kiderül, hogy a felnőttekkel és gyermekekkel való kapcsolatok hogyan akadályozzák vagy segítik a tanulást?
- g) Munkatársaink felméri, hogy egy gyermek felnőttekkel vagy más gyermekekkel való kapcsolata hogyan segíti vagy akadályozza a tanulását?
- h) A gyermekek munkáját értékelő megjegyzések biztatóak és tiszteletteljesek?
- i) A gyermekek értékelésekor van olyan törekvés, hogy az ő szemszögükből próbáljuk megérteni a tanulást?
- j) A tanárok és (gyógy)pedagógiai asszisztensek alapos megfigyeléssel és részletes dokumentációval próbálják megérteni a gyermekek tanulását?
- k) A felnőttek segítenek egymásnak megérteni, hogy a megfigyelések hogyan hatnak majd a gyermekek tanulására?
- l) A gyermekek értékelése a tanulási tevékenységek módosításához vezet?
- m) Az értékelés egyik célja, hogy segítsen a gyermekeknek saját tanulásukra reflektálni?
- n) Az értékelést felhasználjuk arra, hogy a gyermekek önértékelő készségét fejlesszük?
- o) Munkatársaink kerülik, hogy olyan, a képességet minősítő megjegyzések kerüljenek az értékelésbe, melyek csökkentik az elvárásokat vagy korlátozzák a gyermekek lehetőségeit?
- p) A különböző dolgozatok, vizsgák során kisebb módosításokkal (hosszabb idő biztosításával, kommunikációs segédeszközök használatával, tolmácsok alkalmazásával) igazságosabb vizsgakörülményeket biztosítunk a fogyatékos gyermekek számára?
- q) A szülőket/gondviselőket bevonjuk a gyermekek tanulásának értékelésébe?
- r) A tanulás értékelésének többféle olyan módszerét alkalmazzuk, melyek figyelembe veszik a gyermekek karaktere, érdeklődése és készségei közötti különbségeket?
- s) Munkatársaink és a gyermekek rendszeresen értékelnek másokkal együttműködésben készült feladatokat?
- t) Értik a gyermekek, miért van szükség országos és a tanárok által kezdeményezett értékelésekre?
- u) A gyermekek őszinte tájékoztatást kapnak az iskola teljesítményét értékelő országos mérések céljáról?
- v) Figyelemmel kísérjük a különböző gyermekcsoportok (fiúk, lányok, nemzeti kisebbséghez tartozó, fogyatékos gyermekek) teljesítményét, hogy a tanulás akadályait felfedjük, kivizsgáljuk, foglalkozunk velük, fellépünk ellenük?
- w) A teljesítmények dokumentációját a gyermekekkel közösen készítjük el, hogy azok tükrözzék képességeiket, tudásukat és tapasztalataikat?
- x) _____
- y) _____
- aa) _____

C2.8 A fegyelem kölcsönös tiszteleten alapul.

A1.4 Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.

B2.7 A fegyelmi okból történő kizárás kényszerét csökkentjük.

- a) Iskolánk kultúrájának része, hogy a tanórai viselkedés a felnőttek és gyermekek egymás iránti kölcsönös tiszteletét tükrözi?
- b) Iskolánk fegyelemmel kapcsolatos szemlélete önfegyelemre ösztönöz?
- c) A gyermekek segítik a tanárokat a tanulást támogató légkör kialakításában?
- d) Munkatársaink segítik egymást abban, hogy legyenek határozottak, magabiztosak, de ne váljanak dühössé?
- e) Ha egy kollégánknak fegyelemmel kapcsolatos problémája van, annak megoldását munkatársaink közös felelősségüknek tekintik?
- f) Munkatársaink egyesítik tudásukat és készségeiket a fegyelmezetlenség, rendbontás és elégedetlenség megszüntetése érdekében?
- g) Munkatársaink úgy gondolják, hogy a fegyelem a gyermekekkel való jó kapcsolaton múlik?
- h) Munkatársaink úgy gondolják, hogy a tanuláshoz ideális légkör akkor alakítható ki, ha nincs jelen az az érzés, hogy a gyermekek és a felnőttek konfliktus esetén ellentétes oldalon állnak?
- i) Munkatársaink kerülik, hogy azt a nézetet közvetítsék, mely szerint a gyermekeknek vakon kell követniük a hatalmat?
- j) A gyermekektől elvárt tanórai viselkedés összhangban van azzal az értékrenddel, amelyet a munkatársak, a szülők/gondviselők és a gyermekek/fiatalok együtt alakítottak ki?
- k) Úgy gondolják a gyermekek, hogy az osztálytermi és az azon kívüli tanulás hasonló viselkedést feltételez?
- l) Munkatársaink és a gyermekek is nyugodtan beismerik, ha valamit nem tudnak, vagy ha hibáztak?
- m) Segítenek a gyermekek ötleteikkel érdekesebbé tenni a tanórákat, ha figyelmetlenséget, érdektelenséget tapasztalunk?
- n) A felnőttek és a gyermekek különbséget tesznek a csendes fecsegés és a tanórát megzavaró beszélgetés között?
- o) Kérésre halkabban folytatják a beszélgetést a gyermekek, hogy mindenki tudjon tanulni?
- p) (F)elismerik a gyermekek, hogy mindenkinek meg kell kapnia a maga részét a rivaldafényből?
- q) A gyermekek inkább segítenek lecsillapítani a többieket, mintsem tovább hergelik őket, amikor valami miatt zaklatottak, vagy zavarják az órát?
- r) Ha több mint egy felnőtt dolgozik a gyermekekkel, közösen felelnek az órák zavartalan lebonyolításáért?
- s) Vannak egyértelmű, a gyermekek és a tanárok számára is érthető eljárások arra, hogyan kell az extrém mértékben problémás viselkedést kezelni?
- t) Úgy érzik a gyermekek, hogy társadalmi osztálytól, nemi és nemzeti hovatartozástól függetlenül igazságos bánásmódban részesülnek?
- u) Munkatársaink és a gyermekek (f)elismerik, hogy nem igazságos, ha valamelyik nemhez tartozók több tanári figyelmet vagy időt követelnek maguknak a beszélgetések során, mint mások?
- v) _____
- w) _____
- x) _____

C2.9 Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

C2.10 A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.

- a) A tanárok és (gyógy)pedagógiai asszisztensek csoportokban, együtt készítik elő az óravázlatokat és a házi feladatokat?
- b) A tevékenységek tervezésekor teljes egészében kiaknázzuk minden, az osztályban dolgozó felnőtt jelenlétét?
- c) A tervezés során munkatársaink felhasználják mindazokat a tapasztalatokat, amelyeket a (gyógy)-pedagógiai asszisztensek szereztek a gyermekekkel kapcsolatban a különböző órákon?
- d) Tanáraink úgy tervezik meg a tevékenységeket, hogy felhasználhassák egymás tudását és készségeit?
- e) Tanáraink a kollaboratív tanítás módszerét olyan lehetőségnek tekintik, amikor egymástól tanulhatnak?
- f) Munkatársaink segítik egymást az új technológiák – például a számítógép és az interaktív tábla – használatának elsajátításában?
- g) Munkatársaink más iskolák oktatási gyakorlatából merítve, arra reflektálva áttekintik, értékelik, és szükség szerint módosítják saját oktatási gyakorlatukat?
- h) Munkatársaink merítenek a tanárképzésben és a felsőoktatás más területein dolgozó kollégák ötleteiből?
- i) Tanáraink és (gyógy)pedagógiai asszisztenseink a közös értékrend tükrében áttekintik saját gyakorlatukat?
- j) A közös reflexióval követett kölcsönös megfigyelést a tanítás és tanulás javítására használjuk fel?
- k) Tanáraink videóra rögzítik egymás óráinak részleteit, és közösen megbeszélik az órákat?
- l) Tanáraink szívesen veszik a kollégák véleményét például az általuk használt nyelvezet közérthetőségével vagy a gyermekek tevékenységekben való részvételének minőségével kapcsolatban?
- m) Tanáraink a kollégáktól kapott visszajelzéseknek megfelelően módosítanak tanítási gyakorlatukon?
- n) Munkatársaink segítenek egymásnak abban, hogy a tanítást és a támogatást a gyermekek perspektívájából tudják szemlélni?
- o) Munkatársaink szoktak engedélyt kérni arra, hogy bizonyos fiatalok vagy csoportok – akiket több tanár is tanít – iskolai tevékenységeit figyelemmel kísérhessék annak érdekében, hogy megértsék a tanulással kapcsolatos gondjaikat, és segítsenek nekik abban, hogy a tanulás pozitívabb élmény legyen számukra?
- p) Az egy osztályban dolgozó tanárok osztoznak annak felelősségén, hogy minden tanuló számára biztosítsák a részvételt?
- q) Ha egy gyermek vagy egy csoport haladása aggodalomra ad okot, munkatársaink az iskolában és azon kívül is közösen próbálják megoldani a problémát?
- r) Munkatársaink elég magabiztosnak érzik magukat ahhoz, hogy megkérdőjelezzék egymás véleményét a problémák eredetét illetően?
- s) Munkatársaink új módszerek és tevékenységek kipróbálására ösztönzik egymást?
- t) Munkatársaink átgondolják, hogy milyen érzéseik vannak egy-egy gyermek tanulásával kapcsolatban, és azt is, hogy ezek az érzések akadályozzák vagy segítik a gyermekek előtt álló akadályok megszüntetését?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

C2.10 A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.

C2.14 Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük, és jól hasznosítjuk.

- a) A tanári szobában van olyan hely, ahol kollégáink információt cserélhetnek egymással kedvenc forrásaik, tananyagaik, weblapjaik lelőhelyéről?
- b) Az iskolaközösség működtet olyan honlapot, mely a munkatársak, a gyermekek és a szülők érdeklődésére is számot tarthat?
- c) Az intézmény honlapja összekapcsolja iskolánkat más, helyi, magyar vagy külföldi iskolákkal?
- d) Munkatársaink és a gyermekek szoktak közösen újságot készíteni a számukra fontos kérdésekről és eseményekről, és ezt a tanulási tevékenységekbe is beépítik?
- e) Az osztályterem stimuláló tanulási környezetet biztosítanak, tükrözik a felnőttek, illetve a gyermekek tudását és érdeklődését, valamint ha más osztályok használják a tantermet, az ő tanulásukra is ösztönzőleg hatnak?
- f) A munkatársak közösen használják az osztálytermi növényeket, a rovarkeltetőt vagy a gilisztakomposztálót?
- g) A fiatalabb gyermekek képzeletét megmozgató játékok vagy tananyagok az idősebb gyermekek vagy fiataloknak számára is rendelkezésre állnak?
- h) Munkatársaink együttműködnek egy iskolakert, gyümölcsös vagy veteményes kialakításában?
- i) Rendelkezésükre áll a felnőtteknek és a gyermekeknek egy mesemondásra kialakított mesesarok, terem vagy házikó?
- j) A felnőttek és a gyermekek közösen létrehozzák és folyamatosan fejlesztik az iskolamúzeumot, melyben fontos tárgyak és a hozzájuk fűződő történetek kapnak helyet?
- k) Munkatársaink létrehoztak egy olyan könyvtárat, mely mindenki tanulását segíti?
- l) A könyvtár segíti a gyermekek önálló tanulását?
- m) Iskolánknak könnyen hozzáférhető DVD-/CD-gyűjteménye van?
- n) A könyvtárosok is részt vesznek a tanulás és a tanítás megtervezésében?
- o) Van kialakult rendszere a tévéműsorok felvételének, rendszerezésének és megosztásának?
- p) Vannak a gyermekek számára elérhető digitális könyvek és elektronikus könyvolvasók?
- q) Van a könyvtárban szépirodalom és szakirodalom is, mely sokféle látogató igényeit is kiszolgálja?
- r) Vannak olyan könyvek, melyek a gyermekek által beszélt és tanult nyelveken íródtak?
- s) Vannak a fogyatékos gyermekek számára megfelelően adaptált könyvek, például nagy betűvel nyomtatottak, hangoskönyvek vagy Braille-írással írottak?
- t) Az alsóbb osztályokban van bábszínház, sokféle, kisebb és nagyobb bábokkal?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

C2.11 (Gyógy)pedagógiai asszisztenseink minden gyermek tanulását és részvételét segítik.

A1.2 Munkatársaink együttműködnek.

B1.4 Iskolánk tisztában van a munkatársak szakértelmével, és azt jól hasznosítja.

- a) A (gyógy)pedagógiai asszisztenseket inkább egy egész osztályhoz vagy egy tantárgycsoporthoz rendeljük, mint egy-egy gyermekhez?
- b) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek munkája minden gyermek részvételét segíti?
- c) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek megmutatják, hogy ők maguk is sokirányú érdeklődéssel rendelkező tanulók?
- d) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek arra törekednek, hogy a gyermekek minél inkább függetleníteni tudják magukat a közvetlen segítségtől?
- e) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek támogatják a kortárs segítséget a tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek esetében?
- f) Iskolánkban a (gyógy)pedagógiai asszisztensek azok, akik pontosan értik, mit jelentenek a tanulás és részvétel akadályai az iskolánkba járó gyermekek és fiatalok számára?
- g) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek jól ismerik az iskola közösségeit és a környéket, iskolánk pedig felhasználja ezt a tudást?
- h) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek részt vesznek a tanulási tevékenységek tervezésében és áttekintésében, értékelésében?
- i) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek kerülnek, hogy jelenlétük akadályozza a gyermekek kapcsolatait társaikkal és a többi munkatárssal?
- j) Az osztályteremben a tér elrendezése lehetővé teszi, hogy a tanárok és a (gyógy)pedagógiai asszisztensek csoportokkal és egy-egy gyermekkel egyénileg is tudjanak foglalkozni?
- k) Iskolánk tesz lépéseket annak érdekében, hogy mind férfi, mind női (gyógy)pedagógiai asszisztent tudjon alkalmazni?
- l) Iskolánk kíváncsi a (gyógy)pedagógiai asszisztensek véleményére a tőlük elvárt feladatokkal kapcsolatban?
- m) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek tárgyalnak a kötelezettségeiket rögzítő munkaköri leírásról?
- n) Minden tanár tisztában van azzal, hogy milyen feladatok várhatók el a (gyógy)pedagógiai asszisztensektől?
- o) A (gyógy)pedagógiai asszisztensek minden, az iskolában töltött idejükre kapnak fizetést, beleértve az értekezleteken, továbbképzéseken való részvételt és a tanítási anyagok előkészítését is?
- p) Iskolánk (f)elismeri, hogy néhány fogyatékos gyermeknek inkább személyi segítőre, nem pedig (gyógy)-pedagógiai asszisztensre van szüksége?
- q) Iskolánk a fogyatékos (gyógy)pedagógiai asszisztenseket is szívesen alkalmazza?
- r) A személyi segítők is a tanárokéhoz és a (gyógy)pedagógiai asszisztensekéhez hasonló problémákkal szembesülnek a gyermekek osztálytermen belüli és kívüli részvételének támogatása terén?
- s) Iskolánk konzultál a fogyatékos gyermekekkel arról, hogy milyen támogatásra lenne szükségük, illetve arról, hogy milyen tulajdonságokkal rendelkezzen az az ember, aki majd ezt biztosítja számukra?
- t) Iskolánk (f)elismeri, hogy egyes gyermekek és fiatalok esetében a személyi segítőknél és a (gyógy)-pedagógiai asszisztenseknél egyfajta pártfogó szerepet is kell vállalniuk?
- u) _____
- v) _____
- w) _____

C2.12 A házi feladatokat úgy jelöljük ki, hogy az minden gyermek tanulását segítse.

C2.7 Az értékelés minden gyermek teljesítményére ösztönzően hat.

C2.1 A tanulási tevékenységek megtervezésekor munkatársaink minden gyermekre tekintettel vannak.

- a) Munkatársaink átgondolják, hogy a házi feladat milyen esetben támogatja és mikor hátráltatja a tanulást?
- b) Munkatársaink átgondolják, vajon mi az a korhatár, ami alatt általában helytelen házi feladatot adni?
- c) Munkatársaink tisztában vannak azzal, mi mindent tanul egy gyermek otthon, amikor nem a házi feladatát készíti?
- d) Munkatársaink inkább azért adnak házi feladatot, hogy azzal is segítsék a tanulást, nem pedig azért, hogy megszokják a gyermekek, hogy ez hozzátartozik a napi rutinhoz?
- e) Munkatársaink a szülőkkel és a gyermekekkel együtt véleményezik az iskola házi feladattal kapcsolatos álláspontját?
- f) Tanáraink pontosan tudják, mennyi időbe telik elkészíteni a házi feladatot?
- g) Ha van házi feladat, az a gyermekek tudását és készségeit fejleszti?
- h) Munkatársaink átgondolják, hogy házi feladat kijelölése helyett hogyan biztassák a gyermekeket arra, hogy azzal foglalkozzanak, ami érdekli őket?
- i) Tanáraink segítenek egymásnak hasznos házi feladatok kijelölésében?
- j) A házi feladatok már tervezéskor beépülnek a féléves/éves tanmenetbe?
- k) Tanáraink meggyőződnek róla, hogy minden gyermek érti, mi a házi feladat?
- l) A gyermekeknek a házi feladatot illetően van választási lehetőségük, hogy azt tudásuk és érdeklődésük alakulásához illeszthessék?
- m) Tanáraink módosítják a házi feladatot, ha kiderül, hogy semmitmondó, vagy néhány gyermek számára nem megfelelő?
- n) Segíti a gyermekek tanulását, ha ők maguk határozzák meg saját házi feladatukat?
- o) A házi feladat arra ösztönzi a gyermekeket, hogy vállalják a felelősséget saját tanulásukért?
- p) Munkatársaink tudják, ki készíti a házi feladatát testvéri, szülői segítséggel vagy anélkül?
- q) Munkatársaink tudják, kinek vannak otthon könyvei, számítógépe, melyek segítik a házi feladat elkészítését?
- r) Munkatársaink biztosítanak alternatív segítséget azoknak a gyermekeknek, akiknek nincs otthon segítségük?
- s) Az iskolában van lehetőség a házi feladat elkészítésére tanítás után, és ehhez segítséget is kaphatnak ilyenkor a gyermekek?
- t) A házi feladatot a gyermekek arra is használhatják, hogy egy ideig fenntartsák érdeklődésüket az adott téma iránt?
- u) A házi feladat együttműködésre ösztönzi a gyermekeket?
- v) Van lehetőség többféle módon archiválni a házi feladatot?
- w) _____
- x) _____
- y) _____

C2.13 A tanórán kívüli tevékenységekbe minden gyermek be tud kapcsolódni.

C2.14 Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük, és jól használjuk.

- a) Sokféle tevékenységre biztosítunk lehetőséget a gyermekeknek tanítás előtt, után és ebédidőben?
- b) A szünetekben és a játékidőben rendelkezésre álló játékok minden gyermek érdeklődésének megfelelnek?
- c) A gyermekek sokféle játszótéri játékot megtanulnak, hogy mindenki bekapcsolódhasson és senki ne érezze magát kirekesztve?
- d) Az iskola megbeszéli a gyermekekkel, milyen tevékenységekre legyen lehetőség a szünetekben, valamint tanítás előtt és után?
- e) Van arra lehetőség, hogy a felnőttek és a gyermekek együtt tanulhassanak például idegen nyelvet vagy számítástechnikát?
- f) A közlekedés megoldott, tehát az iskolától távol lakó gyermekek is részt tudnak venni a tanítás előtti és utáni eseményeken?
- g) Minden gyermeket arra ösztönöz az iskola, hogy vegyen részt a tanítási órákon kívüli drámajátékokban, zenei vagy sporttevékenységekben?
- h) Vannak olyan erőfeszítések, hogy a jellemzően csak egy nemet érdeklő tevékenységeket minden gyermek számára vonzóvá tegye az iskola?
- i) A fiúknak és a lányoknak van lehetőségük bekapcsolódni olyan tevékenységekbe, amelyekben jellemzően valamelyik nem dominál (például számítástechnika, sakk szakkör vagy énekkar)?
- j) Amikor kulturális vagy vallási előírások miatt egyes csoportok kialakítása nem megengedett, van lehetőség egynemű csoportok kialakítására is?
- k) Munkatársaink ügyelnek arra, hogy egyes gyermekcsoportok ne sajátítsák ki az iskolaudvart egyetlen tevékenység, például focizás céljából?
- l) A sportnapokon vannak olyan tevékenységek, amelyekbe ügyességétől, képességétől vagy fogyatékosságától függetlenül mindenki be tud kapcsolódni?
- m) Azok a gyermekek, akik osztályukat vagy iskolájukat képviselik sport- vagy szavalóversenyeken, egyéb eseményeken, tükrözik az iskolánkba járó gyermekek sokszínűségét?
- n) A külföldi kirándulások, tanulmányutak összhangban vannak iskolánk tanulóinak sokszínűségével?
- o) Az iskolai kirándulások – akár a külföldiek is – képességtől, fogyatékosságtól vagy a szülők jövedelmétől függetlenül minden gyermek számára elérhetők?
- p) Minden gyermek kap arra lehetőséget, hogy részt vegyen iskolán kívüli tevékenységekben?
- q) Minden gyermek kap arra lehetőséget, hogy részt vegyen a helyi közösségek számára hasznos tevékenységekben?
- r) _____
- s) _____
- t) _____

C2.14 Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük, és jól hasznosítjuk.

C1.1 A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.
C1.13 és C2.1 – C2.13

- A helyi közösségek tagjai hozzájárulnak az iskolai oktatáshoz?
- A szülők/gondviselők és a közösség más tagjai támogatják az iskolai tanulást?
- A közösség szervezetei segítik az osztálytermen és az iskolán kívüli tanulást?
- A környéken dolgozók mentorálják a nehézségekkel küzdő gyermekeket?
- Az iskola elismeri, hogy egyes felnőttek, például a fogyatékos emberek vagy valamilyen kisebbségi nyelvet beszélők különleges szerepet játszhatnak a sérülékeny gyermekek támogatásában?
- Az egyes otthonokban elérhető erőforrások – például különleges tudás és készségek, számítógépek, kézikönyvek, kertek – időként nagyobb gyermekcsoportok számára is elérhetővé válnak?
- Van egy rendszeresen frissített, a munkatársak számára könnyen hozzáférhető adatbázis a környéken fellelhető, a tanítást és a tanulást támogató erőforrásokról?

Lehetséges erőforrások		
kertek (gyümölcsös-, veteményes-, virágoskert) mentőszolgálat művészeti galériák játékonysági és kampányszervezetek bababarát szervezetek mozik állampolgári tanácsadó irodák városi és vidéki gazdaságok és gazdák közösségi csoportok hatóságok táncközpontok/tánc csoportok környezetvédő csoportok nemzeti kisebbségi vezetők és szervezetek országos események, pl. színes bőrék, LMBT (Leszbikusok, melegek, biszexuálisok és transzneműek) vagy a fogyatékos hónapja kertészetek védőnők, szociális munkások	kulturális örökséget felügyelő hatóságok klubok, hobbi szakkörök idősok otthona/nappali foglalkoztatók LMBT szervezetek könyvtárak önkormányzatok/gyermek- és ifjúsági osztályok helyi események és kiállítások műemlék-felügyelet fogyatékos emberek szervezetei más iskolák, szakképzés, felsőoktatás szülők/gondviselők és a közösség tagjai egyházi, városi, megyei tanácsok parkok, kertek rendőrség, tűzoltóság, kórházak	politikusok, politikai pártok újrahasznosító központok vallási központok posta üzletek, egyéb vállalkozások énekkarok sport klubok, sportközpontok utcai szórakoztató művészek kutatóközpontok uszodák telefon-/mobilszolgáltatók színház, színházi társulatok vasútállomások, buszpályaudvarok, repülőterek, kikötők szakszervezetek vizekért, folyókért, csatornákért felelős hatóságok jóga- és meditációs központok ifjúsági csoportok stb. stb. stb.

-
-
-

5. Keretterv és kérdőívek



Keretterv és kérdőívek

Az *Index* 5. részében egy kerettervet és négy kérdőívet találunk.

A kerettervet azért ide illesztettük be, hogy egyszerűen lehessen fénymásolni és segítségével reflektálni egy olyan fejlesztési tervre, amelyben a különböző dimenziókban és szakaszokban történt változások kölcsönösen erősítik egymást (lásd a 13. tevékenységet a 61. oldalon).

A kérdőívek arra ösztönzik a felnőtteket és a gyermekeket, hogy dolgozzák ki, mi legyen iskolájuk következő fejlesztendő területe. Segíthetnek abban is, hogy nagy létszámú csoport tekinthesse át a jelenlegi helyzetet, illetve a fejlesztés lehetőségeit. A leghasznosabbak azonban akkor lehetnek, ha egy folyamatos párbeszéd részeként tovább mélyítik a pedagógus kollégák, a technikai dolgozók, a gyermekek és fiatalok, a szülők/gondviselők, illetve mindazok részvételét, akik valamilyen módon kapcsolatban állnak az iskolával.

Az 1. kérdőív főként a – pedagógus és nem pedagógus munkakörben dolgozó – munkatársak számára készült. Használhatják az 1. kérdőívet azok a segédanyagokkal ismerkedő szülők és gyermekek is, akiket érdekel az *Index* szerkezete és az indikátorok és kérdések összefüggései.

A 2. kérdőív a szülők/gondviselők számára készült.

A 3. és 4. kérdőív a gyermekeknek, illetve fiataloknak szól. Előfordulhat, hogy a 3. nyelvezete túl egyszerűnek tűnik az idősebb tanulók számára. Magyarázatként elmondhatjuk nekik: a kérdéseket úgy kellett feltennünk, hogy azok minden korosztály számára egyértelműek legyenek – de akár át is fogalmazhatják a kérdéseket; akkor talán még inkább úgy érzik majd, hogy közvetlenül őket szólítjuk meg. A 4. kérdőívet a legfiatalabbak igényeihez igazítottuk.

Keretterv	177
1. kérdőív: Indikátorok	178
2. kérdőív: Gyermekek iskolája	180
3. kérdőív: Az én iskolám (gyermekek és fiatalok számára)	182
4. kérdőív: Az én iskolám (a legfiatalabb tanulók számára)	184

KERETTERV

Kérem, írja le, hogy az iskolafejlesztés területén mi(ke)t helyezne előtérbe. Bármilyen, ön szerint ésszerű módon megfogalmazhatja prioritásait. Vegye figyelembe, hogy egy adott szakaszban bekövetkezett változást – ha azt hosszabb távon fenn szeretnénk tartani – mely más szakaszokban kellene megtámogatni! Javaslatait alapozhatja egy indikátorra, egy kérdésre vagy kérdéssorra, bármilyen, a tanulás és részvétel akadályaihoz kapcsolódó gondolatra, valamint arra, hogy milyen erőforrások szükségesek ezek leküzdéséhez. Ha ezt a lapot workshop keretében tölti ki, kérjük, az alábbi négyzetekben jelölje (✓), milyen minőségben vesz részt az adott iskola életében!

☐ tanár ☐ (gyógy)pedagógiai asszisztens ☐ egyéb munkatárs: _____
☐ szülő/gondviselő ☐ gyermek vagy fiatal ☐ egyéb: _____

KERETTERV	
Inkluzív kultúrák kialakítása	
Közösségépítés	Inkluzív értékrend megteremtése
Inkluzív irányelvek kidolgozása	
Iskola mindenkinek	A támogatások összehangolása
Inkluzív gyakorlatok bevezetése	
Tanterv mindenkinek	A tanulás megszervezése

1. kérdőív: INDIKÁTOROK

Kérjük, jelölje (✓), hogy az alábbiak közül ön milyen minőségben vesz részt az iskola életében:

☐ pedagógus ☐ (gyógy)pedagógiai asszisztens ☐ egyéb munkatárs: _____
☐ szülő/gondviselő ☐ tanuló ☐ egyéb: _____

Kérjük, jelölje (✓) azt a négyzetet, amely a legjobban megközelíti az ön véleményét! ►

Egyetértek
 Részben
 egyetértek
 Nem
 értek egyet
 Nincs elég
 információ

A dimenzió – Inkluzív kultúrák kialakítása					
A1: Közösségépítés	1.	Mindenkit szívesen látunk.			
	2.	Munkatársaink együttműködnek.			
	3.	A gyermekek segítik egymást.			
	4.	Munkatársaink és a gyermekek tisztelik egymást.			
	5.	Munkatársaink és a szülők/gondviselők együttműködnek.			
	6.	Iskolánk a demokratikus állampolgárság modellje.			
	7.	Iskolánk arra ösztönöz, hogy megértsük a világ különböző részein élő emberek közötti kapcsolatokat.			
	8.	A felnőttek és a gyermekek érzékenyek a többféle nemi identitás problémájára.			
	9.	Iskolánk és a helyi közösségek együttműködnek.			
	10.	Munkatársaink összekapcsolják az iskolában történeteket a gyermekek otthoni tapasztalataival.			
A2: Inkluzív értékek	1.	Iskolánk közös inkluzív értékeket teremt.			
	2.	Iskolánk minden jog tiszteletben tartására ösztönöz.			
	3.	Iskolánk a Föld épségének megőrzésére ösztönöz.			
	4.	Az inklúzióra úgy tekintünk, mint ami mindenki részvételét fokozza.			
	5.	Minden gyermekkel szemben magasak az elvárások.			
	6.	Minden gyermeket egyformán értékesnek tartunk.			
	7.	Iskolánk a diszkrimináció minden formáját elutasítja.			
	8.	Iskolánk az erőszakmentes kommunikációt és problémamegoldást támogatja.			
	9.	Iskolánk arra ösztönzi a gyermekeket és a felnőtteket, hogy fogadják el önmagukat.			
	10.	Iskolánk hozzájárul a gyermekek és felnőttek egészségének megőrzéséhez.			
B dimenzió – Inkluzív irányelvek kialakítása					
B1: Iskola mindenkinek	1.	Az iskolafejlesztési folyamat széles körű részvétellel zajlik.			
	2.	Az iskolavezetés inkluzív szemléletű.			
	3.	A kinevezések és az előléptetések igazságosak.			
	4.	Iskolánk tisztában van a munkatársak szakértelmével, és azt jól hasznosítja.			
	5.	Segítjük minden új munkatárs beilleszkedését.			
	6.	Iskolánk arra törekszik, hogy körzetének minden gyermekét felvegye.			
	7.	Iskolánk minden új tanuló beilleszkedését segíti.			
	8.	A tanulócsoporthoz megfelelő kialakítása minden gyermek tanulását támogatja.			
	9.	Iskolánk jól felkészíti a gyermekeket az iskolaváltásra.			
	10.	Iskolánkat mindenki számára fizikailag akadálymentessé tesszük.			
	11.	Az épületek és a hozzájuk tartozó területek, udvarok kialakítása mindenki részvételét lehetővé teszi.			
	12.	Csökkentjük iskolánk szénlábnyomát és vízfelhasználásának mértékét.			
	13.	Iskolánk hozzájárul a hulladék mennyiségének csökkentéséhez.			

Kérjük, jelölje (✓) azt a négyzetet, amely a legjobban megközelíti az ön véleményét! ▶

Egyetérték
Részben egyetérték
Nem értek egyet
Nincs elég információ

B2: A sokszínűség támogatása	1.	Iskolánk összehangolja a különböző támogatási formákat.				
	2.	Szakmai továbbképzések segítik a munkatársakat abban, hogy megfelelően tudjanak reagálni a sokszínűségekre.				
	3.	A magyart mint idegen nyelvet tanulók támogatása az egész iskola javára válik.				
	4.	Iskolánk támogatja az állami gondoskodásban nevelkedő gyermekek oktatásának folyamatosságát.				
	5.	Iskolánk biztosítja, hogy a „sajátos nevelési igény” irányelvei inkluzív szemléletűek legyenek.				
	6.	A viselkedésre vonatkozó irányelveket iskolánk összehangolja a tanulás- és tantervfejlesztéssel.				
	7.	A fegyelmi okból történő kizárás kényszerét csökkentjük.				
	8.	Csökkentjük a rendszeres iskolába járás akadályait.				
	9.	Visszaszorítjuk az iskolai erőszakot.				
C dimenzió – Inkluzív gyakorlatok kialakítása						
C1: Tanterv mindenkinek	1.	A gyermekek tanulmányozzák az élelmiszer-előállítás és -fogyasztás körforgásait.				
	2.	A gyermekek a víz létfontosságú szerepét tanulmányozzák.				
	3.	A gyermekek az öltözködés és testdekoráció témakörrel foglalkoznak.				
	4.	A gyermekek megismerkednek a lakhatás és az épített környezet témakörével.				
	5.	A gyermekek megbeszélik, hogyan és miért mozognak, közlekednek, költözködnének az emberek szűk környezetükben vagy szerte a világban.				
	6.	A gyermekek az egészségről, egészséges életmódról és a kapcsolatokról tanulnak.				
	7.	A gyermekek a Földet, a naprendszert és a világegyetemet tanulmányozzák.				
	8.	A gyermekek a Földön zajló életről tanulnak.				
	9.	A gyermekek az energiaforrásokról tanulnak.				
	10.	A gyermekek a kommunikációról, a kommunikációs technológiáról tanulnak.				
	11.	A gyermekek irodalomról, képzőművészetekről, zenéről tanulnak, és létre is hoznak műalkotásokat.				
	12.	A gyermekek a munkáról tanulnak, és ezt összekötik érdeklődési területeik fejlődésével.				
	13.	A gyermekek etikáról, hatalomról és a kormányzati munkáról tanulnak.				
C2: A tanulás megszervezése	1.	A tanulási tevékenységek megtervezésekor munkatársaink minden gyermekre tekintettel vannak.				
	2.	A tanulási tevékenységek minden gyermek részvételét ösztönzik.				
	3.	Munkatársaink a gyermekeket arra ösztönzik, hogy magabiztos, kritikus gondolkodók legyenek.				
	4.	A gyermekek a tanulási folyamat aktív résztvevői.				
	5.	A gyermekek egymástól tanulnak.				
	6.	A tanórak az emberek közötti hasonlóságok és különbségek megértését közvetítik.				
	7.	Az értékelés minden gyermek teljesítményére ösztönzően hat.				
	8.	A fegyelem kölcsönös tiszteleten alapul.				
	9.	Munkatársaink közösen terveznek, tanítanak és értékelnek.				
	10.	A tanulás támogatása érdekében munkatársaink közösen dolgoznak ki segédanyagokat.				
	11.	(Gyógy)pedagógiai asszisztenseink minden gyermek tanulását és részvételét segítik.				
	12.	A házi feladatokat úgy jelöljük ki, hogy az minden gyermek tanulását segítse.				
	13.	A tanórán kívüli tevékenységekbe minden gyermek be tud kapcsolódni.				
	14.	Iskolánk környezetének erőforrásait ismerjük, és jól hasznosítjuk.				

Három dolog, amit a legjobban szeretek ebben az iskolában:

1. _____
2. _____
3. _____

Három dolog, amit leginkább szeretnék megváltoztatni:

1. _____
2. _____
3. _____

2. kérdőív: GYERMEKEM ISKOLÁJA

Kérjük, jelölje (✓) azt a négyzetet, amely a legjobban megközelíti az ön véleményét! ▶

Egyetérték

Részben
egyetértékNem
érték egyet

1.	Gyermeke általában alig várja, hogy iskolába mehessen.			
2.	Gyermekeknak jó barátai vannak az iskolában.			
3.	Úgy érzem, hogy én is az iskolai közösség része vagyok.			
4.	Az iskola folyamatosan informál arról, hogy mi történik ott.			
5.	Felkérték, hogy valamilyen formában járuljak hozzá a tanórákhoz.			
6.	Véleményem szerint ez a környék legjobb iskolája.			
7.	Az iskolaépület és az udvar is szép.			
8.	A mosdók tiszták és biztonságosak.			
9.	A gyermekek jól kijönnek egymással.			
10.	A tanárok jól kijönnek egymással.			
11.	A felnőttek és a gyermekek jól kijönnek egymással.			
12.	A tanárok és a szülők jól kijönnek egymással.			
13.	Az iskola tanárai számára minden család egyformán fontos.			
14.	A többi gyermek szülei között vannak barátaim.			
15.	Szeretem a tanárokat.			
16.	A tanárokat érdekli, amit a gyermekemről elmondok nekik.			
17.	Jó, hogy különböző társadalmi/családi háttérrel rendelkező gyermekek járnak az iskolába.			
18.	Pusztán az iskolai jelenlét is megtanítja gyermekemnek, hogyan kell másokkal bántani.			
19.	Pusztán az iskolai jelenlét is megtanítja gyermekemnek, hogy mit jelent a demokrácia.			
20.	Gyermeke megtanulja, milyen fontos óvni a környezetet.			
21.	Gyermeke egészségesen étkezik az iskolában.			
22.	Szülőként volt beleszólásom abba, miként tehetjük az iskolát jobb helyé.			
23.	Bármely, az iskola környékén élő gyermeket szívesen fogadnak ebben az iskolában.			
24.	Amikor a gyermekem idekerült, az iskola éreztette velem, hogy van beleszólásom a dolgokba.			
25.	Minden gyermekkel tisztelettel bánnak.			
26.	A fogyatékos gyermekeket elfogadják és tisztelik.			
27.	A fiúk és lányok jól kijönnek egymással.			
28.	Ha valaki meleg, leszbikus vagy transzszexuális, ezt az élet természetes velejárójának tekintik.			
29.	Az embereket bőrük színétől függetlenül tisztelik.			
30.	Mindenki egyformán az iskolához tartozik, legyen bármilyen a vallása, vagy ha semmilyen vallást nem gyakorol.			
31.	Senki nem nézi le a gyermekeket ruházatuk miatt.			
32.	A gyermekeket erőfeszítéseik miatt tisztelik, nem a teszteken elért eredményeik miatt.			

33.	A gyermekek nem csúfolják egymást.			
34.	Az iskolában nem fordul elő erőszak/bántalmazás.			
35.	Ha bárki bántaná a gyermekemet, tudom, hogy kapnék segítséget az iskolától.			
36.	Ha egy gyermek hiányzik egy napot, a tanára tudni akarja, hol volt.			
37.	A tanároknak nincsenek kedvenceik a gyermekek között.			
38.	Szerintem a tanárok igazságosak, amikor egy-egy diákot megdicsérnek.			
39.	Szerintem a tanárok igazságosak, amikor megbüntetik egy diákot.			
40.	Amikor a gyermekek megzavarnak egy tanórát, a többi gyermek segít lecsillapítani őket.			
41.	Gyermekeim megtanulja, hogyan kezeljen vagy oldjon meg vitás helyzeteket a meghallgatás, beszélgetés és kompromisszum eszközeivel.			
42.	Ha rosszul viselkednek, az iskola hazaküldi a gyermekeket.			
43.	A tanórákon jól hasznosítják a gyermekek iskolán kívül szerzett ismereteit.			
44.	Az iskolának jól kidolgozott rendszere van arra, hogy probléma esetén hogyan segítse, támogassa a gyermekeket.			
45.	Gyermekeim sok mindent megtanul ebben az iskolában.			
46.	A gyermekek iránti bizalom egyik formája, hogy gyakran önállóan tanulnak.			
47.	Az iskola ügyesen takarékoskodik az energiával.			
48.	Gyermekeim megtanulja, hogyan óvja az iskola közvetlen és tágabb környezetét.			
49.	A gyermekek segítenek egymásnak, ha valaki elakad a munkában.			
50.	Gyermekeim tudja, hogyan kaphat segítséget a munkájához, ha szüksége van rá.			
51.	Az iskola olyan hely, ahol az emberek valóban odafigyelnek mások ötleteire, gondolataira.			
52.	Gyermekeim mindig érti, hogy a tanórákon mi a következő feladat.			
53.	Gyermekeim általában érti, hogy mit kell csinálni, amikor házi feladatot kap.			
54.	A házi feladat segíti gyermekemet a tanulásban.			
55.	Ebédidőben gyermekeim néha szakkörre jár vagy sportol.			
56.	Tanítás után gyermekeim néha szakkörre jár vagy sportol.			

Az alábbi három dolgot szeretem leginkább az iskolával kapcsolatban:

1. _____
2. _____
3. _____

Az alábbi három dolgot szeretném leginkább megváltoztatni ebben az iskolában:

1. _____
2. _____
3. _____

3. kérdőív: Az én iskolám

Ebben a kérdőívben a gyermek(ek) szó mind a fiatalabb, mind az idősebb korosztályra vonatkozik.

Kérjük, jelölje (✓) azt a négyzetet, amely a legjobban megközelíti az ön véleményét! ►

Egyetérték

Résztben
egyetérték

Nem
érték egyet

1.	Várom, hogy iskolába mehessek.			
2.	Úgy érzem, hogy egy nagy közösséghez tartozom.			
3.	Szép az iskola is, és az udvara is.			
4.	A mosdók tiszták és biztonságosak			
5.	A gyermekek jól kijönnek egymással.			
6.	A felnőttek jól kijönnek egymással.			
7.	A gyermekek és a felnőttek jól kijönnek egymással.			
8.	Van néhány jó barátom az iskolában.			
9.	Szeretem a tanáraimat.			
10.	Az iskola segít abban, hogy jól érezzem magam.			
11.	Az iskola segít abban, hogy ne tartsak attól, mit hoz a jövő.			
12.	Arra ösztönöznek, hogy kiálljunk amellett, amit helyesnek gondolunk.			
13.	Jó, hogy az iskolába különböző családi/társadalmi háttérrel rendelkező gyermekek járnak.			
14.	Egyszerűen azért, hogy ott vagyok az iskolában, megtanulom, hogyan bánjak másokkal.			
15.	Azért, hogy ott vagyok az iskolában, megtanultam, mit jelent a demokrácia.			
16.	Megtanultam, hogy tetteim milyen hatással vannak másokra az iskolában.			
17.	Megtanultam, hogy tetteim milyen hatással vannak másokra a világban.			
18.	Megtanultam, hogy az értékrendem hogyan befolyásolja tetteimet.			
19.	Az iskolában egészségesen étkezem.			
20.	A családom úgy érzi, hogy az iskola őket is bevonja az eseményekbe.			
21.	Ha a tanárok azt mondják, hogy valamit meg fognak csinálni, akkor az úgy is van.			
22.	Az emberek belátják, ha hibáznak.			
23.	Az iskolában van egy kényelmes hely, ahol az ebédszünetet eltölthetem.			
24.	Én is részt vettem abban, hogy az iskolát jobb helyé tettük.			
25.	Bármely, a környéken lakó gyermeket szívesen fogad az iskola.			
26.	Amikor először jöttem az iskolába, segítséget kaptam a beilleszkedéshez.			
27.	Bőre színétől függetlenül mindenkit tisztelünk.			
28.	Mindenki egyformán az iskolához tartozik, legyen bármilyen a vallása, és akkor is, ha semmilyen vallást nem gyakorol.			
29.	Ruházatuk miatt nem nézik le egymást a gyermekek.			
30.	A fiúk és a lányok jól kijönnek egymással.			
31.	Ha valaki meleg, leszbikus vagy transzszexuális, ezt az élet természetes velejárójának tekintik.			
32.	A fogyatékos gyermekeket tisztelik és elfogadják.			
33.	A gyermekek nem csúfolják egymást.			
34.	Ha bárki bántana engem vagy valaki mást, elmondanám egy tanárnak.			
35.	A tanároknak nincsenek kedvenceik a gyermekek között.			

36.	Ha egy napot hiányoznék, a tanárom tudni akarná, hol vagyok.			
37.	Szerintem a tanárok igazságosak, amikor megdicsérnek egy-egy diákot.			
38.	Szerintem a tanárok igazságosak, amikor megbüntetik egy-egy diákot.			
39.	A tanárok tudják, hogyan akadályozzák meg, hogy a gyermekek megzavarják a tanórát.			
40.	Amikor a gyermekek megzavarnak egy tanórát, a többi gyermek segít lecsillapítani őket.			
41.	Megtanuljuk, hogy hogyan kezeljük, oldjunk meg vitás helyzeteket a meghallgatás, beszélgetés és kompromisszum eszközeivel.			
42.	A tanórákon a gyermekek gyakran párokban vagy kis csoportokban segítenek egymásnak.			
43.	A tanórákon a gyermekek megosztják tudásukat a többiekkel.			
44.	Ha egy tanórán valamilyen problémám van, a tanár vagy a (gyógy)pedagógiai asszisztens segít nekem.			
45.	A legtöbb tanórát élvezem.			
46.	Arról tanulok, hogy mi történik a világban.			
47.	Tanultam arról, milyen fontosak az emberi jogok.			
48.	Arról tanulok, hogyan lehet csökkenteni a szenvedést a világban.			
49.	Sokat tanulok ebben az iskolában.			
50.	A gyermekek iránti bizalom egyik formája, hogy időnként önállóan tanulunk.			
51.	Az iskolában megtanuljuk, hogyan takarékoskodjunk az energiával.			
52.	Megtanuljuk, hogyan óvjuk az iskola közvetlen és tágabb környezetét.			
53.	Megtanuljuk tisztelni a Földet.			
54.	Amikor a (gyógy)pedagógiai asszisztens a tanteremben van, bárkinek segít, akinek szüksége van rá.			
55.	A tanárok érdeklődéssel hallgatják meg az ötleteimet, gondolataimat.			
56.	A gyermekek érdeklődéssel hallgatják meg egymás ötleteit, gondolatait.			
57.	A tanórákon mindig tudom, hogy mi következik.			
58.	Mindig tudom, ha jó munkát végeztem.			
59.	A tanárok nem bántják, ha hibát ejtek, amíg azt látják, hogy igyekszem és minden tőlem telhetőt megteszek.			
60.	A munkám felkerül az iskolai faliújságra.			
61.	Amikor házi feladatot kapok, általában tudom, hogy mit kell csinálni.			
62.	Úgy gondolom, hogy a házi feladat segít a tanulásban.			
63.	Ebédszünetben vagy tanítás után néha szakkörre járok vagy sportolok.			

Az alábbi három dolgot szeretem leginkább az iskolával kapcsolatban:

1. _____
2. _____
3. _____

Az alábbi három dolgot szeretném leginkább megváltoztatni ebben az iskolában:

1. _____
2. _____
3. _____

4. kérdőív: AZ ÉN ISKOLÁM (Kérdések a legfiatalabbak számára)

Egyetértesz vagy sem? Kérlek, húzd át azt a jelet, amely azt mutatja, amit gondolsz.

1.	Jól érzem magam az iskolában.			
2.	Tetszik nekem, ahogy az iskola kinéz.			
3.	Jó barátaim vannak az iskolában.			
4.	Az iskolában a gyerekek kedvesek egymáshoz.			
5.	Az iskolában a felnőttek kedvesek a gyerekekhez.			
6.	Szeretem a tanáraimat.			
7.	Az iskolában egészséges ételeket eszem.			
8.	Szívesen mesélek a családomnak arról, hogy mi történik az iskolában.			
9.	Amikor elkezdtem ebbe az iskolába járni, segítséget kaptam ahhoz, hogy jól érezzem magam.			
10.	A fiúk és a lányok jól kijönnek egymással.			
11.	A gyerekek nem verekednek és nem csúfolják egymást az iskolában.			
12.	Biztonságban érzem magam az udvaron és a mosdóban.			
13.	A tanárok leállítják a túlbuzgó gyerekeket az órákon.			
14.	A gyerekek gyakran segítenek egymásnak az órákon.			
15.	Ha valamilyen problémám van, kérhetek segítséget egy felnőttől.			
16.	Az iskolában mindenféle érdekes dolgot tanulok.			
17.	Tanulok a világ más tájain élő emberekről.			
18.	Az iskolában megtanuljuk, hogyan takarékoskodjunk az energiával.			
19.	Megtanuljuk, hogyan óvjuk környezetünket.			
20.	A tanárokat érdekli, hogy mit gondolok.			
21.	Mindig tudom, hogy mit kell csinálni a tanórákon.			
22.	A tanárok nem bántják, ha hibát ejtek, amíg azt látják, hogy igyekszem és minden tőlem telhetőt megteszek.			
23.	Az iskolában néha kiteszik a munkámat a faliújságra.			
24.	Tanítás előtt vagy után néha szakkörre járok.			

Mi az a három dolog, amit a legjobban szeretsz az iskolával kapcsolatban?

1. _____
2. _____
3. _____

Mi az a három dolog, amit a legjobban szeretnél megváltoztatni az iskolában?

1. _____
2. _____
3. _____

6. Források



Irodalomjegyzék

- Abdi, A. and Shultz, L. (2008) *Educating for human rights and global citizenship*, Albany, State University of New York Press.
- Actionaid (2008) *Power down: save energy, be the solution*, Chard, Action Aid.
- Alexander, R. (2010) (ed.) *Children, their world, their education: final report and recommendations of the Cambridge Primary Review*, London, Routledge.
- Andreotti, V. and de Souza, L. M. (2008) *Learning to read the world through other eyes*, Derby, Global Education.
- Baginsky, W. (2004) *Peer mediation in the UK, a guide for schools*, London, NSPCC. Balshaw, M. (1999) *Help in the classroom* (2nd edition), London, Fulton.
- Barnes, J. (2011) *Cross-curricular learning 3-14* (2nd edition), London, Sage.
- Black, M. and King, J. (2009) *The atlas of water: mapping the world's most critical resource*, Brighton, Earthscan.
- Blair, M. and Bourne, J. with Coffin, C., Creese, A. and Kenner, C. (1999) *Making the difference: teaching and learning strategies in successful multi-ethnic schools*, London, HMSO.
- Boaler, J. (2010) *The Elephant in the Classroom: helping children learn and love maths*, London, Souvenir Press.
- Bohm, D. (1996) *On Dialogue*, London, Routledge.
- Brighton and Hove City Council (2005) *Biodiversity Action Plan*, Brighton, BHCC.
- Buckingham, S. and Turner, M. (eds.) (2008) *Understanding environmental issues*, London, Sage. Centre for Equity in Education (2007) *Equity in Education: new directions*, second annual report on the state of equity in the English education system, Manchester, The University of Manchester.
- Centre for Studies on Inclusive Education (2010) *Developing a single equality policy for your school: a CSIE guide*, Bristol, CSIE.
- Clark, A. and Moss, P. (2001) *Listening to young children*, London, National Children's Bureau. Clutterbuck, P. (2008) *Values: a programme of study for primary schools*, Carmarthen, Crown House Publishing Ltd.
- Collaborative Learning Project: www.collaborativelearning.org
- Craig, D. (2009) *The weather book: why it happens and where it comes from*, London, Michael O'Mara Books.
- Dahlberg, G., Moss, P. and Pence, A. (2007) *Beyond quality in early childhood education and care*, London, Routledge.
- Denman-Sparks, L. and the A.B.C Task Force (1989) *Anti-Bias Curriculum, tools for empowering young children*, Washington, National Association for the Education of Young Children.
- Department for Children, Families, Lifelong Learning and Skills, (2008) *Careers and the world of work: a framework for 11-19 year olds* in Wales, Cardiff, Welsh Assembly.
- Department for Children, Schools and Families (2008) *Top tips for developing the global dimension in schools*, London, DCSF.
- Department for Children, Schools and Families (2008) *Top tips for sustainable purchasing in schools*, London, DCSF.
- Department for Children, Schools and Families (2008) *Planning a sustainable school: driving school improvement through sustainable development*, London, DCSF.
- Department for Children, Schools and Families (2009) *S3: Sustainable school self-evaluation*, London, DCSF.
- Department for Education and Employment (1999) 'Inclusion: providing effective learning opportunities for all pupils', in *The national curriculum handbook for primary teachers in England*, London, DfEE.
- Department for Education and Employment (2000) *Working with teaching assistants: a good practice guide*, London, DfEE.
- Department for Education and Employment (2000) *Guidance on the education of children and young people in care*, London, DfEE.

- Department for Education and Skills (2002) *Accessible schools: planning to increase access to schools for disabled pupils* [Guidance] London, DfES.
- Department for Education and Skills (2006) *Implementing the Disability Discrimination Act in schools and early years settings*, London, DfES.
- Department for Education and Skills (2006) *Learning outside the classroom manifesto*, London, DfES.
- Department for Education and Skills (2007) *Top tips to reduce energy and water use in school*, London, DfES.
- Dow, K. and Downing, T. (2006) *The atlas of climate change, mapping the world's greatest challenge*, Brighton, Earthscan.
- Dressner, S. (2008) *The principles of sustainability*, London, Earthscan. Drummond, M. J. (2003) *Assessing children's learning*, London, David Fulton.
- Durbin, G., Morris, S. and Wilkinson, S. (1990) *A teacher's guide to learning from objects*, London, English Heritage.
- Egan, K. (1988) *Teaching as Storytelling, an alternative approach to teaching and the curriculum*, London, Routledge.
- Farrer, F. (2000) *A quiet revolution, encouraging positive values in our children*, London, Ebury Press. Fielding, M. and Moss, P. (2011) *Radical education for the common school*, London, Routledge. Fisher, R. (2003) *Teaching thinking*, London, Continuum.
- Flowers, N. (2000) *Human rights education handbook: effective practices for learning, action and change*, Minneapolis, Human Rights Resource Centre, University of Minnesota.
- Forest Schools: www.forestschoools.com
- George, S. (2010) *Whose crisis, whose future? Towards a greener, fairer, richer world*, Cambridge, Polity.
- Hart, S. (1996) *Beyond special needs: enhancing children's learning through innovative thinking*, London, Paul Chapman Publishing.
- Hart, S. (2000) *Thinking through teaching: a framework for enhancing participation and learning*, London, David Fulton.
- Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. and McIntyre, D. (2006) *Learning without limits*, Buckingham, Open University Press. <http://learningwithoutlimits.educ.cam.ac.uk>
- Hatcher, R. (2006) 'Social class and schooling: differentiation or democracy?' in Cole, M. (ed.) *Education, equality and human rights: issues of gender, race, sexual orientation, disability and social class* (2nd edition), London, Routledge.
- Hawkes, N. (2003) *How to inspire and develop positive values in your classroom*, Cambridge, LDA. Higgins, P. (2010) *Eradicating ecocide*, London, Shephard-Walwyn.
- Kohn, A. (2006) *The homework myth: why our kids get too much of a bad thing*, Cambridge MA, Da Capo Press.
- Language and Curriculum Access Service (LCAS) (1999) *Enabling progress in multilingual classrooms*, London, London Borough of Enfield.
- Leggett, J. (2005) *Half gone: oil, gas, hot air and the global energy crisis*, London, Portobello Books. Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender History Month (2009) *Toolkit for schools*, London, LGBT.
- www.lgbthistorymonth.org.uk
- Mackay, M. (2008) *Sustainable energy without the hot air*: www.withouthotair.com
- McNamara, S. and Moreton, G. (1997) *Understanding Differentiation: A Teacher's Guide*, London, David Fulton.
- Marlowe, B. A. and Page, M. L. (1998) *Creating and sustaining the constructivist classroom*, London, Corwin Press/Sage.
- Martin, F. and Owens, P. (2008) *Caring for our world: a practical guide to education for sustainable development*, Sheffield, Geographical association.
- Millstone, E. and Lang, T. (2008) *The atlas of food: who eats what, where and why?* Brighton, Earthscan.
- Noddings, N. (2005) *The challenge to care in schools, an alternative approach to education*, New York, Teachers College Press.
- Noddings, N. (2005) *Critical lessons: what our schools should teach*, New York, Cambridge University Press.
- Norfolk County Council (2009) *February is Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender History Month, Ideas for primary schools*, Norwich, NCC.

- Norfolk County Council (2009) *February is Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender History Month, Ideas for secondary schools*, Norwich, NCC.
- Northern Ireland Curriculum (2009) *Clothes conscious, learning for life and work*, Belfast, CCEA. Noyes, A. (2007) *Rethinking school mathematics*, London, Paul Chapman Publishing.
- Office for Standards in Education (2008) *Learning outside the classroom*, London, Ofsted.
- Office for Standards in Education (2009) *Education for sustainable development*, London, Ofsted. Ollerton, M. and Watson, A. (2004) *Inclusive mathematics 11-18*, London, Continuum.
- Open spaces for dialogue and enquiry, *critical literacy in global citizenship education*, Nottingham, Centre for the study of social and global justice.
- Orr, D. (2004) *Earth in mind: on education, environment and the human prospect*, Washington, Island Press.
- Owen, J. (1991) *The ecology of a garden, the first fifteen years*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Pearl, A. (1997) 'Democratic education as an alternative to deficit thinking', in Valencia, R. (ed.) *The evolution of deficit thinking: educational thought and practice*, London, Falmer Press.
- Potts, P. (ed.) (2002) *Inclusion in the city*, London, Routledge.
- Qualifications and Curriculum Authority (2007) *The global dimension in action: a curriculum planning guide for schools*, London, QCA.
- Rich, D., Casanova, D., Dixon, A., Drummond, M.J., Durrant, A. and Myer, C. (2004) *First hand experience, what matters to children*, Clopton, Rich Learning Opportunities.
- Rich, D., Drummond, M.J. and Myer, C. (2008) *Learning: what matters to children*, Clopton, Rich Learning Opportunities.
- Rustemier, S. and Booth, T. (2005) *Learning about the Index in use, a study of the use of the Index in schools and LEAs in England*, Bristol, CSIE.
- Save the Children (2000) *The school council: a children's guide*, London, Save the Children. School councils UK: www.schoolcouncils.org
- Schools out classroom: www.schools-out.org.uk/classroom
- Scoffham, S. (2010) (ed.) *Primary Geography Handbook*, Sheffield, Geographical Association. Scoffham, S., Bridge, C. and Jewson, T. (2006) *Keystart World Atlas*, London, Harper Collins. Scottish Health Promoting Schools Unit (2004) *Being well, doing well*, Dundee, Learning and Teaching Scotland.
- Steel, C. (2008) *Hungry city: how food shapes our lives*, London, Vintage Books.
- Stibbe, A. (2009) *The handbook of sustainability literacy: skills for a changing world*, Dartington, Green Books.
- Stone, M. (2009) *Smart by Nature: schooling for sustainability*, Healdsburg, Watershed Media. Stone, M. and Barlow, Z. (2005) *Ecological Literacy: educating our children for a sustainable world*, San Francisco, Sierra Club Books.
- Sustain: the alliance for better food and farming (2010) *Every school a food growing school*, London, Sustain.
- Sustainability and environmental education: www.se-ed.co.uk
- Sustainable Development Commission (2009) *Prosperity without Growth? The transition to a sustainable economy*, London, Sustainable Development Commission.
- Swann, M. and Peacock, A. (2012) *Creating learning without limits*, Buckingham, Open University Press.
- UNICEF UK (2008) *Rights respecting schools in England*, London, Unicef.
- UNICEF/UNESCO (2007) *A human rights based approach to education for all*, New York, Paris, UNICEF/UNESCO.
- Wallace, B. (2001) *Teaching thinking skills in the early years/across primary years*, London, David Fulton.
- Warwick, I. and Douglas, N. (2001) *Safe for all: a best practice guide to prevent homophobic bullying in secondary schools*, London, Citizenship 21.
- Watson, A. (2006) *Raising achievement in secondary mathematics*, Maidenhead, Open University Press.
- Winter, R. (1989) *Learning from experience: principles and practice in action research*, London, Falmer.
- World of Inclusion: www.worldofinclusion.com
- Wrigley, T. (2006) *Another school is possible*, London, Bookmarks Publications.
- Young, M. (2002) *Global Citizenship, the handbook for primary teaching*, Cambridge, Oxfam.

Emberi jogi dokumentumok

- Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata, 1948 (<http://www.menszt.hu/layout/set/print/content/view/full/201>)
- ENSZ Faji megkülönböztetés elleni egyezmény (1969. évi 8. törvényerejű rendelet a faji megkülönböztetés valamennyi formájának kiküszöböléséről New Yorkban 1965. december 21-én elfogadott nemzetközi egyezmény kihirdetéséről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=96900008.tVr)
- Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya (1976. évi 8. törvényerejű rendelet az Egyesült Nemzetek Közgyűlése XXI. ülésszakán, 1966. december 16-án elfogadott Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya kihirdetéséről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=97600008.TVR)
- ENSZ PPJNE Fakultatív Jegyzőkönyv (1988. évi 24. tvr. a Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmányához kapcsolódó, az Egyesült Nemzetek Közgyűlése által New York-ban 1966. december 16-án elfogadott Fakultatív Jegyzőkönyv kihirdetéséről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=98800024.TVR)
- ENSZ Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya (1976. évi 9. tvr. az Egyesült Nemzetek Közgyűlése XXI. ülésszakán, 1966. dec. 16-án elfogadott Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya kihirdetéséről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=97600008.TVR)
- ENSZ Nőjogi egyezmény (2001. évi LX. törvény a nőkkel szembeni hátrányos megkülönböztetés minden formájának kiküszöböléséről szóló, 1979. december 18-án, New Yorkban elfogadott Egyezmény Kiegészítő Jegyzőkönyve kihirdetéséről. <http://www.complex.hu/kzldat/t0100060.htm/t0100060.htm>)
- ENSZ Gyermekjogi egyezmény (1991. évi LXIV. törvény a Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99100064.TV)
- Emberi Jogok Európai Egyezménye (1993. évi XXXI. törvény az emberi jogok és az alapvető szabadságok védelméről szóló, Rómában, 1950. november 4-én kelt Egyezmény és az ahhoz tartozó nyolc kiegészítő jegyzőkönyv kihirdetéséről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300031.TV)
- 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0300125.TV
- 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99800026.TV
- 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99700031.TV

Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata

Az emberi jogok egyetemes nyilatkozata egy, az ENSZ által elfogadott nyilatkozat, mely összefoglalja a világszervezet álláspontját a minden embert megillető alapvető jogokról. A nyilatkozatot a második világháború borzalmai ihlették és 1948. december 10-én fogadták el.

Bevezető

Tekintettel arra, hogy az emberiség családja minden egyes tagja méltóságának, valamint egyenlő és elidegeníthetetlen jogainak elismerése alkotja a szabadság, az igazság és a béke alapját a világon; tekintettel arra, hogy az emberi jogok el nem ismerése és semmibevétele az emberiség lelkiismeretét fellázító barbár cselekményekhez vezetett, és hogy az ember legfőbb vágya egy olyan világ eljövetele, amelyben az elnyomástól, valamint a nyomortól megszabadult emberi lények szava és meggyőződése szabad lesz;

tekintettel annak fontosságára, hogy az emberi jogokat a jog uralma védelmezze, nehogy az ember végső szükségében a zsarnokság és az elnyomás elleni lázadásra kényszerüljön;

tekintettel arra, hogy igen lényeges a nemzetek közötti baráti kapcsolatok kifejlődésének előmozdítása;

tekintettel arra, hogy az Alapokmányban az Egyesült Nemzetek népei újból hitet tettek az alapvető emberi jogok, az emberi személyiség méltósága és értéke, a férfiak és nők egyenjogúsága mellett, valamint kinyilvánították azt az elhatározásukat, hogy elősegítik a szociális haladást és nagyobb szabadság mellett jobb életfeltételeket valósítanak meg;

tekintettel arra, hogy a tagállamok kötelezték magukat arra, hogy az Egyesült Nemzetek Szervezetével együttműködve biztosítják az emberi jogok és alapvető szabadságok általános és tényleges tiszteletben tartását;

tekintettel arra, hogy a jogok és szabadságok mibenléte tekintetében közös felfogás kialakításának a legnagyobb jelentősége van az említett kötelezettség maradéktalan teljesítésének szempontjából, a közgyűlés kinyilvánítja az emberi jogok egyetemes nyilatkozatát, mint azt a közös eszményt, amelynek elérésére minden népnek és minden nemzetnek törekednie kell abból a célból, hogy minden személy és a társadalom minden szerve, állandóan szem előtt tartva a jelen nyilatkozatot, oktatás és nevelés útján előmozdítsa e jogok és szabadságok tiszteletben tartásának kifejlesztését, valamint azoknak fokozatosan megvalósuló hazai és nemzetközi jogszabályok útján történő általános és tényleges alkalmazását és elismerését mind a tagállamok népei között, mind pedig a joghatóságuk alatt álló területek népei között.

1. cikk

Minden emberi lény szabadon születik és egyenlő méltósága és joga van. Az emberek, ésszel és lelkiismerettel bírván, egymással szemben testvéri szellemben kell hogy viseltessenek.

2. cikk

Mindenki, bármely megkülönböztetésre, nevezetesen fajra, színre, nemre, nyelvre, vallásra, politikai vagy bármely más véleményre, nemzeti vagy társadalmi eredetre, vagyonra, születésre vagy bármely más körülményre való tekintet nélkül hivatkozhat a jelen nyilatkozatban kinyilvánított összes jogokra és szabadságokra.

Ezenfelül nem lehet semmiféle megkülönböztetést tenni annak az országnak vagy területnek politikai, jogi vagy nemzetközi helyzete alapján sem, amelynek a személy állampolgára, aszerint, hogy az illető ország vagy terület független, gyámság alatt áll, nem autonóm vagy szuverenitása bármely vonatkozásban korlátozott.

3. cikk

Minden személynek joga van az élethez, a szabadsághoz és a személyi biztonsághoz.

17. cikk

(1) Minden személynek, mind egyénileg, mind másokkal együttesen joga van a tulajdonhoz.

(2) Senkit sem lehet tulajdonától önkényesen megfosztani.

26. cikk

(1) Minden személynek joga van a neveléshez. A nevelésnek, legalábbis az elemi és alapvető oktatást illetően, ingyenesnek kell lennie. Az elemi oktatás kötelező. A technikai és szakoktatást általánossá kell tenni; a felsőbb tanulmányokra való felvételnek mindenki előtt – érdeméhez képest – egyenlő feltételek mellett nyitva kell állnia.

(2) A nevelésnek az emberi személyiség teljes kibontakoztatására, valamint az emberi jogok és alapvető szabadságok tiszteletben tartásának megerősítésére kell irányulnia. A nevelésnek elő kell segítenie a nemzetek, valamint az összes faji és vallási csoportok közötti megértést, türelmet és barátságot, valamint az Egyesült Nemzetek által a béke fenntartásának érdekében kifejtett tevékenység kifejlődését.

(3) A szülőket elsőbbségi jog illeti meg a gyermekeiknek adandó nevelés megválasztásában.

(Magyar ENSZ Társaság, <http://www.menszt.hu/layout/set/print/content/view/full/201>)

Az ENSZ gyermekjogi egyezmény

1991. évi LXIV. törvény a Gyermekek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről (részlet)

29. cikk

1. Az Egyezményben részes államok megegyeznek abban, hogy a gyermek oktatásának a következő célokra kell irányulnia:

- a) elő kell segíteni a gyermek személyiségének kibontakozását, valamint szellemi és fizikai tehetségének és képességeinek a lehetőségek legtágabb határáig való kifejlesztését;
- b) a gyermek tudatába kell vésni az emberi jogok és az alapvető szabadságok, valamint az Egyesült Nemzetek Alapokmányában elfogadott elvek tiszteletben tartását;

- c) a gyermek tudatába kell vésni a szülei, személyazonossága, nyelve és kulturális értékei iránti tiszteletet, valamint annak az országnak, amelyben él, továbbá esetleges származási országának a nemzeti értékei iránti és a sajátjától különböző kultúrák iránti tiszteletet;
- d) fel kell készíteni a gyermeket arra, hogy a megértés, a béke, a türelem, a nemek közti egyenlőség, valamennyi nép, nemzetiségi, nemzeti és vallási csoport és az őslakosok közötti barátság szellemében tudja vállalni a szabad társadalomban az étellel járó mindenfajta felelősséget;
- e) a gyermek tudatába kell vésni a természeti környezet iránti tiszteletet.

(http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99100064.TV)

A Földanya törvénye

Bolívia a világ első országa, amely a természetet átfogó törvényes jogokkal ruházta fel annak érdekében, hogy megállítsa a klímaváltozást és a természeti világ kizsákmányolását, valamint, hogy a bolíviai nép életminőségét javítsa.

A helyi társadalmi csoportok a politikusokkal egyeztetve megalkották a Földanya törvényét, amely elismeri minden élőlény jogait, és amely a természeti világot az emberi lényekkel egyenlő jogokkal ruházta fel.

A teljes mértékben jóváhagyott jogszabály biztosítani fogja a Föld jogait: az élethez és a regenerációhoz való jogát, garantálja a biodiverzitás, az élet sokféleségének és a genetikai módosítástól való mentesség jogát, a tiszta vizet, a tiszta levegőt, a rendszerek ökológiai egyensúlyát, az emberi tevékenységből fakadó károk helyreállításának és a szennyezéstől való mentesség jogait.

A jogszabály célja, hogy létrejöhessen a harmónia a Földdel. Központi elemét képezi annak felismerése, hogy a Föld szent, ez a gondolat az őshonos andoki népek világképéből ered, amely „Pachamamá”-t (azaz a Földanyát) élőlénynek tekinti.

Az eredeti törvény – amelyet 2010 decemberében fogadtak el Bolívia nemzeti kongresszusán, és előkészíti a teljes körű szabályozás menetét – a Földanyát valamennyi élő rendszer és élő organizmus egymással kapcsolatban álló, egymástól kölcsönösen függő és egymást kiegészítő dinamikus és oszthatatlan közösségeként határozza meg; melyek közös sorson osztoznak.

Bolívia kormányát jogilag kötelezik, hogy polgárainak és a természeti világnak a jólétét tartsa szem előtt, olyan politikát dolgozzon ki, amely elősegíti a fenntarthatóságot és ellenőrzése alatt tartja az ipart. A gazdaságnak a természet keretein belül kell működnie, és az ország önfenntartásra törekedjék az energia- és az élelmiszer tekintetében, vegyen át megújuló energiát hasznosító technológiákat, és energiahatékonyságra törekedjék.

Az éghajlatváltozás megelőzése a törvény egyik fő célja, mely során az eljövendő generációk számára megőrzi az életet. A kormány kéri a gazdag országokat, segítsenek Bolíviának az éghajlatváltozás hatásaihoz alkalmazkodni, mintegy elismerve egyfajta környezeti adósságukat, melynek a magas szén-dioxid-kibocsátást köszönhetik. Bolívia egy 2009-es Oxfam-jelentés szerint „különösen sebezhető az éghajlatváltozás hatásaival szemben”, a fokozódó szárazság, az olvadó gleccserek és az árvizek matt.

A nemzetközi porondon a kormány jogi kötelessége lesz, hogy támogassa Földanya jogainak elismerését, emellett a béke és minden nukleáris, vegyi és biológiai fegyver megszüntetésének szószólója legyen.

A 2009-es bolíviai alkotmány-módosítást követően e törvény a jogrendszer teljes felújításának részét képezi. Ez elmozdulást jelent a nyugati fejlődési modellel szemben egy holisztikus elképzelés felé, amely a Vivir Bien (jól élni) bennszülött fogalmán alapszik.

A törvényjavaslat kimondja: „Jól élni” – a fogyasztás, a viselkedés és a magatartás olyan formájának elfogadását jelenti, amely nem alacsonyítja le a természetet. Szükségünk van arra, hogy etikai és spirituális kapcsolatban legyünk az étellel. A „jól élni” fogalma – az élet kiteljesedését és a kollektív boldogságot tűzi ki célul.

Undarico Pinto, a társadalmi mozgalom vezetője szerint: „Ez átláthatóbbá teszi az ipart. Lehetővé válik, hogy az emberek nemzeti, regionális és helyi szinten szabályozhassák az ipart.” A törvényjavaslat alapvető elmozdulást jelent a természet kizsákmányolása terén, az ásványi erőforrásokra „áldás”-ként tekint, és kimondja, hogy a Földanya „szent, termékeny, és az élet forrása, amely minden élőlényt a méhében táplál és ápol. Állandóan egyensúlyoz, összhangot teremt és kommunikál a világegyetemmel.”

Létre kell hozni a Földanya Minisztériumát, hogy elismertessék az új jogokat, és biztosítsák a betartásukat. De a gazdaság jelenleg a természeti erőforrások kivételén alapul, a külföldi deviza közel egyharmada ebből a forrásból – a bányavállalatoktól – származik, amely körülbelül 300 font évente. Bolíviának egyensúlyt kell teremtenie új kötelezettségei mellett és az ipar igényei ellen.

Bolíviai esőerdő

A teljes törvény várhatóan a következő néhány hónapban fog megszületni, és nem valószínű, hogy jelentős ellenzői lennének, mivel a „Mozgalom a szocializmus felé” nevű kormányzó pártnak jelentős többsége van a parlamentben. A párt vezetője, Evo Morales elnök elkötelezettségét hangoztatta a 2010 áprilisában Bolíviában ülésezett, a világ népeinek az éghajlatváltozásról tartott konferenciájának megnyitóján.

A Földanya törvényének tartalma a következő:

- Jog az élő rendszerek és az azokat támogató természetes folyamatok integritásának fenntartására.
- Jog a sejt szerkezeti vagy genetikai módosítások elkerülésére.
- Életciklusok emberi módosítás nélküli folytatásához való jog.
- Jog a tiszta vízhez.
- Jog a tiszta levegőhöz.
- Az egyensúly fenntartásának joga.
- Mérgező és radioaktív szennyezéstől mentesség joga.
- Jog ahhoz, hogy ne zavarják meg az infrastrukturális és fejlesztési projektek, amelyek az ökoszisztémák egyensúlyát felboríthatják, és amelyek veszélyeztetik a helyi lakosok közösségeit.

A törvény hangsúlyozza még a „harmónia” és „béke” értékeit, és „az összes nukleáris, vegyi, biológiai” fegyver eltávolításának szükségességét.

http://napielemozsia.hu/cikkek/bolivia-torvenybe-iktatta-a-foldanya-emberi-jogait#.VLJT2yuG_4U

www.naturalhealthwarriors.com

Feljegyzések:

inklúziós index: a tanulás és részvétel támogatása az iskolákban

A harmadik kiadást jelentősen átdolgoztuk azon tapasztalatok birtokában, amelyek a mintegy tízéves használat során gyűlte össze az Egyesült Királyságban, illetve abban a 40 országban, ahol lefordították és adaptálták az Indexet.

Ez egy zöld kiadás – mi így módon csatlakozunk „A biodiverzitás évtizede” elnevezésű ENSZ-kampányhoz, amely 2011-től 2020-ig tart.

Az Index összegyűjti az oktatás beavatkozást igényelő területeit; ilyen például a környezeti fenntarthatóság, a globális állampolgárság, az egészséges életmód, a demokrácia, az értékek, a jogok, az erőszakmentesség. Az inklúzióra úgy tekint, mint ami az oktatás és a társadalom befogadó elveken alapuló fejlődését eredményezi. Az Index egy részletesen kidolgozott keretrendszerből építkezve olyan struktúrát és tartalmat javasol az iskolai tantervekhez, amely jobban tükrözi a gyermekek és fiatalok tapasztalatait, kapcsolatot teremt a közeli és távoli iskolák között, valamint szembesíti a gyermekeket és fiatalokat a 21. század sürgető problémáival.

Az Index egy könnyen hozzáférhető, rugalmas és praktikus segédanyag. Arra ösztönzi a munkatársakat, a gyermekeket és fiatalokat, a családokat, közösségeket, hogy együtt világítsák át iskolájuk kultúráinak, irányelveinek és gyakorlatainak minden aspektusát. A vizsgálódások eredményeképpen az iskolák azonosítják a tanulás és részvétel akadályait, meghatározzák az iskolafejlesztés prioritásait, majd megvalósítják a fejlesztési tervekben szereplő változásokat. Az Index középpontjában az inkluzív iskolai kultúrák kialakítása áll. Összehangolja a módszeres iskolafejlesztés tervezését azokkal a közös értékeken alapuló, rögtönzött változásokkal, melyeket a felnőttek és gyermekek percről percre átélnek az együttműködő közösségekben.

A harmadik kiadás tesztelésében részt vevő általános és középiskolák munkatársainak megjegyzései:

„Nagyon tetszett az értékekkel foglalkozó rész. Pontosan így szeretnék az iskolámra gondolni, ha majd igazgató leszek.”

„Könnyű belepillantani vagy egyben végigolvasni. Saját önértéklésünk egy sokkal jobb változata.”

„Nem jelekkel értékelő vagy kipipálós rendszer, amely egy sor iskolafejlesztési tevékenységhez nyújt segítséget, beleértve az átszervezést is.”

„Tetszett, ahogy reflektálni lehet a tantervekre, tetszettek az új fejezetek, főként a globális dimenzió.”

„Gondolatébresztő, hihetetlenül hasznos, cselekvésre készítő dokumentum.”

Az eredeti, angol nyelvű változat megrendelhető:

Index for Inclusion Network (IfIN)

3, Norwich Street, Cambridge, CB2 1ND

www.indexforinclusion.org

info@tonybooth.org

A szerző az így befolyó összeget az inkluzív oktatással kapcsolatos kutatásaira fordítja.

