K. FARKAS CLAUDIA

„Az iskola mindenki számára nyitva áll”

Olaszország élen jár az oktatási inklúzió terén, amint a 2016 februárjában az ENSZ-től Bécsben kapott elismerés is jelzi. Itália 1977-ben került az európai figyelem középpontjába az inklúziót a pedagógiai valóságba beemelő törvényével, és e pedagógiai szemlélet(mód) és gyakorlat hivatkozási modellje lett. Raffele Ciambrone, a Köz- és Felsőoktatási és Kutatási Minisztérium államtitkára büszkeséggel állapította meg, hogy *„az olaszországi inklúziós rendszer modellértékű. A speciális osztályok felszámolásával indultunk, életbe léptettünk egy sor reformintézkedést.”* (La Stampa, 2016).

A fogyatékkal élő gyermekek iskolai integrációja fáradságos és kitartó munka eredménye. Az olasz iskola fejlett inkluzív modelljét jogszabályok sora formálta. Az országban napirenden vannak az inkluzív oktatási szisztéma további fejlesztését célzó törekvések. Írásom a személyközpontú nevelés itáliai gyakorlatának fejlődési állomásaira fókuszál, olasz nyelvű primer és szekunder források szintetizáló elemzésével.

A széles körben tetten érhető olaszországi felfogás szerint az iskolai inklúzió a (képzési) sikeresség kulcsa az egyén és a társadalom számára. Az inklúzió gondolatköre iskolai vonatkozásban az el– és befogadást hangsúlyozza, a tanulói sokféleség aspektusainak felismerését és méltányolását, a kirekesztettségtől való mentességet. A fogyatékkal élő tanulók igényeihez alkalmazkodó, a kibontakozást támogató interakciós terek megteremtésével és működtetésével kívánja elősegíteni, hogy a fogyatékosság peremhelyzetéből a jó minőségű oktatás lehetőségeivel út nyíljon a teljes(ebb) élet felé.

A fogyatékossággal kapcsolatos pedagógiai és társadalmi megközelítések változásokon mentek át az idők folyamán, ennek eredménye a funkcionális hiány modelltől a normalizációs-integrációs modell felé történő pozitív lépés. Az inklúziós iskolai stratégia lényegi ismérve, hogy a „fogyatékossághoz” nem patológiai értelemben közelít, tereiben a speciális szükségletű gyermekek teljes értékű emberként vesznek részt, gyógypedagógiai intézmények helyett a többségi iskolákban (Ianes, 2006).

Az inklúzió története elválaszthatatlan az olasz iskolatörténettől, amely – abszurd módon – hamarabb létrejött, mint maga az olasz állam. Az olasz iskola az 1859-es ún. Casati-törvénnyel született meg. A törvény a Szárd Királyság oktatási miniszteréről, Gabriele Casatiról kapta nevét, először csak a Szárd Királyságban volt érvényes, majd a Risorgimento eseményeivel párhuzamosan fokozatosan kiterjesztették az Olasz Királyságra. Jelentős jogszabály, amely bevezette az ingyenes és kötelező elemi iskolakötelezettséget, felismerve és biztosítva a mindkét nem számára szükséges oktatáshoz való hozzáférést, a fogyatékkal élő személyek oktatáshoz való jogát azonban nem ismerte fel (n. 3725. 1859).

A XIX. sz. végén és a XX. sz. elején a fogyatékkal élők kérdése oktatási szempontból az érdeklődés homlokterébe került. Sante de Sanctis olasz pszichológus és pszichiáter, a gyermekpszichológia és a gyermek ideggyógyászat területének úttörője az elsők között tá-

mogatta az orvosi-pedagógiai beavatkozás koncepcióját a fogyatékossággal élő gyermekekkel kapcsolatban. De Sanctis fogyatékkal élő gyermekek iránti tudományos elkötelezettsége egy életen át fennmaradt. Monografikus munkát szentelt a kérdésnek, „A fogyatékkal élők nevelése” (L’ educazione dei deficienti, 1915) címmel és intézményi megoldásokban is gondolkodott. 1899-ben alapította az első gyermek-neuropszichiátriai részleget Olaszországban.

De Sanctis-szal együttműködött Olaszország első orvosnője, Maria Montessori, aki saját nevelési és oktatási rendszer megalkotója. Maria Montessori 1896-ban végzett a Római la Sapienza Egyetemen, majd 1900-tól súlyos mentális zavarokkal küzdő gyermekekkel (és felnőttekkel) kapcsolatban végzett kutatásokat, a római Santa Maria della Pietá nevű intézményben. Az itt élők „problémájában” nem orvosi, hanem pedagógiai kérdést látott. Meggyőződéssel állította, hogy a sérült gyermekeket is lehet nevelni, tanítani, csak fel kell lelni hozzá a legmegfelelőbb módszert. Alternatív nevelési eszközrendszere meglepően jó eredményeket hozott. Továbbgondolva a módszereit, hét évvel később megnyitotta az első Casa dei Bambini-t Rómában, ahol eszközkészletét a problémával nem küzdő gyermekek nevelésében-oktatásában kezdte alkalmazni. Középpontba a gyermeki szabadságot és kreativitást helyezte, az önnevelést. Meglátása szerint fontos, hogy a környezet szervezett és harmonikus legyen, ahol a gyermek biztonságosan tud tevékenykedni, nincsnek akadályok számára. Gyermekméretű berendezés is szükséges. Montessorinál a pedagógusszerep gyökeresen különbözik az addig megszokottól: a nevelő itt inkább szervező és félrevonuló, facilitátor, aki hagyja kibontakozni a gyermeket, emellett türelmes, nyugodt és emberséges. Hárompillérű pedagógiai modelljében (gyermek-pedagógus-környezet) az érzékszervi fejlesztés hangsúlyosan szerepel az intelligencia fejlesztésében (K. Farkas, 2015).

Maria Montessori munkássága ráirányította a figyelmet a fogyatékkal élő gyermekekre, és pedagógiai hatása végighúzódott az egész XX. századon. A múlt században Olaszországban speciális intézmények jöttek létre a fogyatékkal élők számára. A fogyatékkal élők olaszországi integrációjának-inklúziójának jelentős alakjai volt például Augusto Romagnoli és Aurelio Nicolodi, akik a vakok érdekeiért küzdöttek. Romagnoli maga is vakok számára fenntartott intézményben tanult, és személyes tapasztalatai alapján azt kívánta elérni a XX. század elejei Itáliában, hogy a vak gyermekek együtt tanulhassanak nem vak társaikkal. Nicolodi az Országos Braille Nyomda egyik alapítója volt, a Vakok Szövetsége egyik vezetője, és emancipációjuk szószólója. A fasizmus évei alatt született fontos törvénycsomag, az 1923-as ún. Gentile Reform a tankötelezettséget 14 éves korra emelte, és rendelkezett a fogyatékkal élőkről is. Az 1923. december 31-i 3126. sz. törvényerejű rendelettel az iskolakötelezettséget kiterjesztették a vakokra és a siketekre, ha nem mutattak olyan jegyeket, amelyek az oktatásukat lehetetlenné tették volna. Az oktatást a nekik fenntartott iskolákban irányozta elő (Resico, 2004; Lascioli, 2007; Striano, 2010).

Az Olasz Köztársaság Alkotmánya kimondta, hogy minden állampolgár egyenlő a törvény előtt, nemre, fajra, nyelvre, vallásra, politikai hovatartozásra, társadalmi körülményre tekintet nélkül, biztosítja a személy méltóságához való jogot és formális egyenlőséget rajzol. 34. paragrafusa értelmében *„az iskola mindenki számára nyitva áll”,* tehát a nevelési lehetőség mindenki számára törvényileg biztosított. Az Alkotmány szövegéből kirajzolódó szándék, hogy mindenkinek ugyanazokat a lehetőségeket garantálják és elhárítsák az akadályokat a személyes fejlődés útjából (Costituzione, 1947).

Egy 1953-ban meghozott minisztériumi rendelet rávilágított a speciális/külön osztályok és a differenciális/gyógypedagógiai osztályok közti határvonalra. Eszerint a speciális osztályok olyan iskolai intézmények, ahol speciális módszertant alkalmaznak a testi vagy szellemi fogyatékkal élő gyermekek elemi oktatásában. A differenciális osztályok azonban nem önálló oktatási intézmények, hanem a közös elemi iskolák mellett léteznek és olyan

gyermekeket fogadnak, akiket a szokásos módszerekkel és az oktatás szokásos ritmusában nem lehetne tanítani, és jobb eredményeket csak akkor tudnak elérni, ha a módszer és a forma hozzájuk igazított (Mazzuccheli és Lino, 2009).

A fogyatékosság kérdése nemzetközi visszhangot kapott az ENSZ 1959-es irányelvével, miszerint a gyermeknek, aki fogyatékossággal él, joga van, hogy megkapja a megfelelő ellátást, nevelést és speciális bánásmódot, amelyre szüksége van az állapotában.

A 60-as évek elejéig Olaszországban az volt a jellemző gyakorlat, hogy a fogyatékkal élőket speciális iskolákban tanították, és bentlakásos intézményekben. Az 1960-as évek vége hozott lényegi fordulatot a témában, de csak a 70-es években tette meg az iskola az első lépéseket a fokozatos nyitáshoz.

Az olasz állam először 1962-ben avatkozott be lényegbevágóan fogyatékosügyben a iskolai környezetbe. Ebben az évben hozták létre az 1859-es sz. törvénnyel az egységes középiskolát, amely a második világháború utáni Olaszország oktatáspolitikájában igazi fordulatot jelentett. A 1859. sz. törvény felzárkóztató osztályok létrehozásáról is rendelkezett, ahová olyan gyerekeket lehetett felvenni, akiknek különleges ellátásra volt szükségük ahhoz, hogy a középiskolába tudjanak járni. A Közoktatásügyi Minisztérium részletesen szabályozta a differenciális osztályok helyzetét és működését. Megadta a lehetőséget, hogy differenciális osztályokat lehessen létrehozni, a tanulói létszámot osztályonként 15 főben maximálta és speciális tanmenettel, időtervvel és programmal működhettek. Az osztályokba bekerülést meg kell előznie előzetes szakértői véleményezésnek (melyben orvosok és pedagógiai szakértők vesznek részt). (n. 1959. 1962.)

„1968" újfajta szemléletet hozott magával, a társadalom leggyengébb és legelesettebb rétegei iránti odafordulás attitűdjét, közéjük tartoztak a fogyatékkal élők is. Ebben a periódusban kezdődött el a diskurzus a fogyatékkal élő gyermekek beillesztéséről a mindenki iskolájába. A differenciális osztályok körül kibontakozó élénk vita középpontjában az állt, hogy ez az intézmény „gettósítja" azokat, akik valamilyen okból kifolyólag mások mint a többiek. Jogosan merült fel a kérés, hogy miként neveljék a másság elfogadására és őszinte szolidaritás érzésére azokat a gyerekeket a normál iskolában, akiknek soha nem beszélgettek vagy játszottak bárkivel, aki fogyatékkal élő? Új módszereket kezdtek keresni, hogy megvalósítsák azt az alapelvet, amit az Alkotmány – amúgy régóta – rögzít, miszerint „Az iskola mindenkié."

A témába vágóan több törvényt bocsátottak ki. 1971-ben az Olasz Parlament 118. számú törvénye értelmében a fogyatékkal élő tanulók új iskolázási modellben kapnak helyet. A törvény rögzítette, hogy kötelező iskoláztatásuk az állami iskolák normál osztályaiban történjen, kivéve azokat az eseteket, ahol súlyos fokú intellektuális vagy testi problémák akadályozzák/nem teszik lehetővé a beillesztést. Elkezdődött tehát a társadalmi integrációs modell koncepciójának kiépülése (n. 118. 1971.).

A gyakorlatban az előírtak csak néhány iskolában kísérleti jelleggel valósultak meg. A résztvevők hamarosan felismerték, hogy mindez nem elegendő a beillesztés teljes koncepciójának megvalósításához, továbbá a különböző jellegű problémával élő személyek „egyszerű bevezetése" egy nem megfelelően kialakított és felkészült környezetbe nem hozhat eredményt. Megfelelő fogadóképes környezetre van szükség és a rehabilitáció hatékony eszközeire, vagyis további szabályozásokra.

Az 1975-ös ún. Falcucci Bizottság döntése határozott lépést jelentett a speciális nevelés szervezeti és pszicho-pedagógiai kérdéskörében. A Bizottság állásfoglalása szerint a fogyatékkal élők kirekesztésének minden formáját ki kell küszöbölni (Relazione, 2017). Ebben az évben vezették be a támogató-pedagógus fogalmát a jogi rendszerbe, mint aki segít az integráció megvalósításában.

Rendkívül fejlett pedagógiai-nevelési modell született Olaszországban 1977-ben az 517. sz. törvénnyel. Alapkő az olasz iskola történetében, mert eltörölte a speciális osztályokat és a fogyatékkal élő gyermekek integrációját közös osztályokban irányozta elő. Ez a törvény rögzíti az inklúziós alapelvet a fogyatékkal élők számára elemi- és középiskolai szinten, 6-14 éves korig, továbbá fejlesztési terv bevezetéséről is rendelkezett. A törvény célja nem a tanuló „beillesztése”, tehát a fogyatékkal élő rákényszerítése, hogy az ún. normál környezetben éljen, hanem az ő integrációja, tényleges és teljes befogadása, közös játékkal, munkával, az osztály életében való részvétellel. A fogyatékkal élők integrációja-inklúziója az iskola szociális funkcióinak újragondolását is mutatja, újfajta pedagógusi jelenlétet és módszertant kíván, beleértve az iskolaépület újfajta építészeti megoldásait is.

Az 1977-es jogszabály tehát fontos és előremutató abban az értelemben is, hogy a fogyatékkal élők a „zárt és félreeső világ” kategóriából kilépjenek és „részei legyenek” az őket körülvevő világnak. Az 517.sz. törvény kiindulópont, lényeges szemléleti váltást tükröz az iskola életével, szervezetével, a didaktikával és a pedagógiával kapcsolatban is (n. 517. 1977).

Az olasz iskola további fontos lépést tett az egyenlőtlenségek elsimítása felé, amikor az alkotmányban körvonalazott elvek megvalósítása érdekében 1992. február 5-én kibocsátottak egy törvényt, mely a *Kerettörvény a fogyatékkal élők segítéséről, társadalmi beilleszkedéséről és jogairól* címet kapta. A jogszabály összegyűjti és integrálja a témakörbe eső törvényeket, és viszonyítási pontként szolgál a fogyatékkal élő személyek iskolai és társadalmi integrációjában (n. 104. 1992.).

Az inklúzió útján alapvető a 2009. március 3-án hozott törvény, amely az ENSZ 2006.12.13-án hozott *Fogyatékossággal élő személyek jogairól* szóló Konvenciójával összhangban íródott. A fő célja a társadalmi inklúzió elősegítése, amelyben az oktatási rendszernek (inkluzív oktatás) fontos szerepe van (n. 8. 2009).

A 2009-es „Linee Guida” című dokumentum egyértelműen úgy mutatja be az iskolai inklúziót, mint egy feltartóztathatatlan folyamatot, egy „bátor” döntés eredményét, amely megnyitotta a „normál” osztályokat, hogy valóban „közösek” legyenek (n. 4274. 2009).

A Köz- és Felsőoktatási és Kutatási Minisztérium rendszeresen közzétesz iránymutatásokat az oktatási inklúzió témakörében, amelyek helyzetelemzések- célmeghatározások egyben, hogy segítsék és biztosítsák a hatékony bánásmódot és környezetet a fogyatékkal élők számára. A minisztérium 2012-es értékelésében kiemeli, hogy azok az elvek, amelyekre az olaszországi iskolai inklúziós modellt építették, hivatkozási pontok lettek Európában (is) hozzájárultak az „ismeret-fejlődés-szocializáció mindenki számára” jelszavakat kitűző iskolák létrejöttéhez. Az inklúziós gyakorlat erős, a nevelési közösség résztvevői között hatékony a kapcsolat, azonban a tapasztalatok birtokában Olaszország szeretne továbblépni, értékelni és újragondolni az inklúziós rendszerét annak érdekében, hogy a fogyatékkal élők problémáira az iskolák speciális és személyre szabott bánásmóddal és válasszal rendelkezzenek (Strumenti, 2012). Az olasz inkluzív modell kritikus pontja, hogy hiányzik a megvalósított inklúzió minőségi értékelése és a sztenderdizálás. Érdekes, hogy az inklúziós lehetőségek ellenére vannak, akik úgy vélik Olaszországban, hogy a Montessori-módszer több elemét alkalmazva a fogyatékkal élő gyermekek otthon taníthatók-nevelhetők. Ezt „szülői nevelésnek” hívják, amire akkor kerülhet sor, ha a szülők úgy döntenek, hogy a fogyatékkal élő gyermeket nem küldik állami iskolába…

Összefoglalóan megállapítható, hogy az olasz oktatáspolitika cselekvési programjának fontos célkitűzése a sikeres oktatási integráció, és mindenki számára egyenlő lehetőségeket kívánnak biztosítani. Az olasz iskola fejlett inkluzív modelljét jogszabályok sora formálta, hosszú és nehéz jogalkotói munka eredményeként jutott el mai állapotába. A fogyatékkal élő gyermekek oktatásával kapcsolatos jogszabályok és direktívák áttekintése révén olyan

iskolakép érhető tetten, amely „mindenkire gondol”. Biztosítani kívánják a lehetőségek egyenlőségét, és azt célozzák, hogy a nehézséggel küzdő diákok oktatáshoz való hozzáférése minél magasabb színvonalon valósuljon meg.

Irodalom

Costituzione della Repubblica Italiana. 1947. http://www.rgs.mef.gov.it/_Documenti/VERSIONE-I/Selezione_normativa/Articolo-81-della-Costituzione-della-Repubblica-Italiana.pdf (2018.01.02.)

Circolare Ministeriale n. 227. 08.08.1975. www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm227_75.html (2018.01.02.)

De Sanctis, Sante (1915): L’ educazione dei deficienti. Vallardi, Milano-Appiano

Disegno di legge. Statizzazione di scuole per sordomuti, materne, elementari e di istruzione secondaria di primo grado (19713 www.senato.it/service/PDF/PDFServer/DF/311359.pdf (2018.03.03.)

Giornata della persone con disabilitá 2017. https://www.ilfattoquotidiano.it/2017/12/03/giornata-delle-persone-con-disabilita-2017-sosteniamo-la-piena-inclusione-ogni-ambito-della-vita/4016823/ (2018.02.10.)

Ianes, Dario (2006): La speciale normalitá. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilitá e i Bisogni Educativi Speciali. Erickson, Trento

K. Farkas, Claudia (2015): Olasz pedagógiai modellek. Virágmandula, Pécs

L’ Italia premiata dall’ ONU.

http://www.lastampa.it/2016/02/09/cultura/scuola/italia-premiata-dallonu-per-l-inclusione-dei-ragazzi-disabili-a-scuola-u3DVfrJPfVTK2Ew6c9F6jN/pagina.html (2018.01.10.)

Lascioli, Andrea (2007): Pedagogia speciale in Europa. Franco Angeli, Milano.

Legge Casati. n. 3725 del 13 novembre 1859. http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/casati.html (2017.10.10.)

Legge 4 agosto 1977, n. 517. Norme sulla valutazione degli alunni e sull’ abolizione degli esami di riparazione nonche' altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico.

http://www.gazzettaufficiale.it/atto/stampa/serie_generale/originario (2017.10.10.)

Legge 5 febbraio 1992, n. 104. Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate. http://www.gazzettaufficiale.it/atto/stampa/serie_generale/originario (2017.10.08.)

Legge 3 marzo 2009, n. 18. Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell’Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità. http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l018_09.pdf (2017.10.08.)

Legge n. 1959. 1962. Istituzione e ordinamento della scuola media statale. http://www.gazzetta-ufficiale.it/atto/stampa/serie_generale/originario (2017.10.08.)

Legge n. 118. 30.03.1971. Conversione in legge del decreto-legge 30 gennaio 1971, n. 5, e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili. http://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.dataPubblicazioneGazzetta=1971-04-02&atto.codice Redazionale=071U0118&isAnonimo=false&normativi=true&tipoVigenza=originario&tipoSerie=serie_generale&currentPage=1 (2018.01.12.)

Mazzucchelli, Francesca e Sartori, Lino (a cura di) (2009): Emergenza educazione. Costituzione e diritto formativo. Faranco Angeli, Milano.

Nota MIUR 04.08.2009, n. 4274: Linee guida sull’ integrazione scolastica degli alunni con disabilità. http://www.liceoclassicoteramo.gov.it/wp-content/uploads/2017/06/nota4274_09.pdf (2017.12.12.)

Relazione conclusiva della Commissione Falcucci concernente i problemi scolastici degli alunni handicappati. http://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html (2017.12.12.)

Resico, Domenico (2004): Diversabilitá e integrazione. Franco Angeli, Milano.

Striano, Mario (a cura di) (2010): Pratiche educative per l’ inclusione sociale. Franco Angeli, Milano.

Strumenti d’ interveneto per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l’ inclusione scolastica. http://www.marche.istruzione.it/dsa/allegati/dir271212.pdf (2017.11.11.)