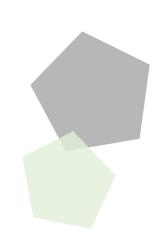


RICERCA

IO1 Analisi Transnazionale



Erasmus + KA2 Strategic Partnership School Education



Hey! Insegnanti, non lasciate soli i bambini.

Rapporto di ricerca

IO 1 Analisi Transnazionale



Project N° 2016-1-IT02-KA201-024342

This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Indice

Panoramica dello studio		6
Definizione termini chiave		6
Obiettivi della ricerca		7
Metodi della ricerca		7
Interviste individuali		.,,
Le interviste		
Participanti		10
Genitori		11
Insegnanti		11
Allievi		12
Risultati		13
Genitori		13
Opinioni sull'educazione inclusiva		13
Opinioni sull'educazione inclusiva Cooperazione tra insegnanti e genitori		19
Il bambino con Bisogni Educativi Speciali a scuola		26
Welfare	\	32
Allievi		34
Relazioni con gli insegnanti		34
Relazioni con i pari		37
Educazione		41
Insegnanti		43
Opinioni sull'educazione inclusiva		43
Sistema educativo		47
Il ruolo dell'insegnante nel'educazione inclusiva		50
Cooperazione fra insegnanti e genitori		55





Conclusioni	/	60
Genitori	/	60
Allievi		60
Insegnanti		60
Focus Group Interviste		62
Obiettivi delle interviste focus group		62
Participanti		
Conclusioni della ricerca		65
Genitori		65
Polonia – Università dif Lodz		65
Cipro – Scuola Primaria 'Panayias Tricherousa	as' 26th	66
Italia – Università di Bologna e IERFOP		67
Lituania- Vilniaus kolegija office, Vilniaus		68
Slovenia – Razvojno Izobrazevalni Center, Nov	vo Mesto	69
Conclusioni:		69
Allievi		70
Polonia – Università di Lodz		70
Cipro – Scuola Primaria 'Panayias Tricherousa	ıs' 26th	70
Italia – Università di Bologna e IERFOP		72
Lituania- Vilniaus kolegija office, Vilniaus		73
Slovenia – Razvojno Izobrazevalni Center, Nov	vo Mesto	73
Conclusioni:		74
Insegnanti		75
Polonia – Università di Lodz		75
Cipro – Scuola Primaria 'Panayias Tricherousa	ıs' 26th	76
Italia – Università di Bologna e IERFOP		77
Lituania- Vilniaus kolegija office, Vilniaus		78



Slovenia – Razvojno Izobrazevalni Center, Novo Mesto	78
Conclusioni:	78
Conclusioni generali	79
Analisi della letteratura	83
Rapporto comune di fonti secondarie	
Gli aspetti principali dell'educazione inclusiva	
L'educazione inclusiva nell'esperienza slovena	84
L'educazione inclusiva nell'esperienza cipriota	
L'educazione inclusiva nell'esperienza italiana	85
L'educazione inclusiva nell'esperienza lituana	86
L'educazione inclusiva nell'esperienza polacca	87
Risorse	90
Bibliografia	90
Articoli/riviste	
Conferenze	94
Conferenze Norme e riferimenti legislativi	95
Web sites	05



Panoramica dello studio

Al fine di sviluppare attività finalizzate alla creazione di un modello di educazione più integrato e di intraprendere attività a sostegno degli alunni con bisogni educativi speciali, le loro famiglie e insegnanti, è stato necessario determinare e analizzare i bisogni di tutti e tre i gruppi target.

Definizione Parole Chiave

Bisogno – un sentimento interno di deficienza, che attiva la percezione, il pensiero e l'agire per trasformare lo stato esistente percepito da un individuo come insoddisfacente in una specifica sfera di funzionamento di un essere umano: biopsichico, sociale o culturale

Bambino con bisogni educativi speciali un bambino con uno spettro di sintomi che rende difficile o impossibile il funzionamento in termini di capacità motorie, sensoriali, cognitive, comunicative, emotive, sociali e / o mentali, avendo un impatto sulla qualità della vita e l'esecuzione dei ruoli sociali oggi e/o in futuro

Bambino senza bisogni educativi speciali - un bambino senza uno spettro di sintomi che preclude o ostacola il funzionamento fisico, cognitivo, emotivo o sociale

Educazione inclusiva - un lungo processo volto allo sviluppo delle capacità di adattamento del contesto delle scuole di adeguare le condizioni ai bisogni degli studenti indipendentemente da quanto siano diversi. Le scuole inclusive dovrebbero fornire istruzione agli alunni con tutti i tipi di disabilità, rappresentando diversi contesti sociali.

Disabilità - ogni limitazione o incapacità (derivante dalla disabilità) di condurre una vita attiva in un modo o in un ambito considerato tipico delle persone. Ciò riguarda: i non udenti e i non udenti, i non vedenti e gli ipovedenti e i disabili fisici e mentali.

Esclusione sociale - una situazione che rende impossibile o difficile per un individuo o un gruppo svolgere legalmente i propri ruoli sociali, utilizzare i beni pubblici e le infrastrutture sociali e raccogliere risorse e guadagnarsi da vivere in modo dignitoso, come risultato di stigmatizzazione e etichettare alcune categorie di persone e imporre loro una certa prospettiva sul modo in cui percepiscono se stessi e la loro situazione.





Obiettivi della ricerca

Gli obiettivi principali di questa analisi dei bisogni sono stati:

- identificare le competenze e le difficoltà nel ruolo degli insegnanti che seguono gli obiettivi dell'educazione inclusiva nel loro lavoro;
 - determinare i bisogni dei bambini con bisogni educativi speciali e delle loro famiglie;
- fare un'analisi delle competenze personali e delle risorse (compresa la loro efficacia, la metodologia e il sostegno sociale ricevuto), consentendo di determinare le aree in cui le attività potrebbero essere intraprese nella seconda parte del progetto per stimolare una cooperazione efficace tra i tre gruppi studiati (insegnanti, alunni e famiglie).

I metodi della ricerca

In primo luogo, per identificare le opinioni di insegnanti, genitori e bambini/alunni sulle difficoltà e sui successi dell'educazione inclusiva, sono stati preparati 3 questionari basati su un elenco di questioni da includere nelle interviste successive dei focus group.

Quindi, per estendere la conoscenza dei bisogni di insegnanti, alunni e genitori, sono stati organizzati i focus group. Le conversazioni faccia a faccia tra persone che rappresentano i tre gruppi presi in esame hanno permesso di specificare ed estendere le ipotesi avanzate, basate sui questionari precedenti, e di formulare raccomandazioni iniziali per attività specifiche durante la fase successiva del progetto.

Inoltre, per creare un'analisi approfondita della situazione dell'istruzione inclusiva in ogni paese, è stata fatta una panoramica della letteratura.

La ricerca è stata condotta in conformità con gli standard etici. Prima della ricerca, tutti i partecipanti sono stati presentati ed è stato illustrato loro l'obiettivo del questionario. Sono stati inoltre informati sui metodi e le condizioni del questionario e sui benefici scientifici attesi. Ogni persona era a conoscenza della possibilità di lasciare in qualsiasi momento e ha dato il consenso a partecipare al progetto. I documenti riguardanti insegnanti, genitori e figli erano riservati e le informazioni ottenute in relazione al questionario condotto sono state utilizzate solo a fini scientifici.

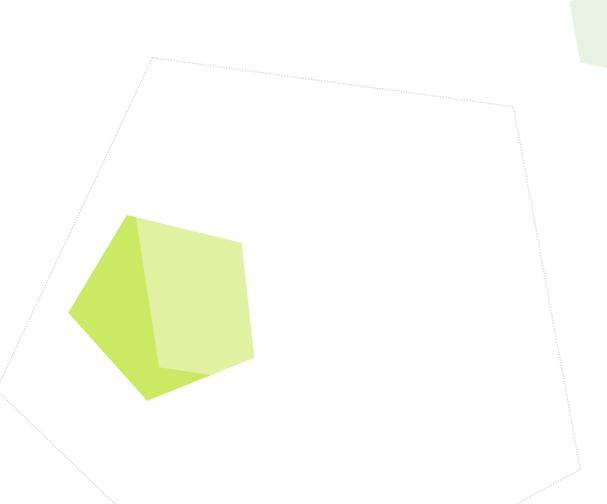
Le conoscenze acquisite hanno fornito le basi per lo sviluppo del manuale, dei programmi di formazione e workshop.







Interviste individuali





Project N° 2016-1-IT02-KA201-024342

Project N° 2016-1-1102-KA201-024342
This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may he made of the information contained therein. be made of the information contained therein.



Le interviste individuali

Tutti i questionari includono le principali questioni che devono essere affrontate durante le interviste con tutti gli intervistati. Per alcune questioni, sono state previste ulteriori domande per ottenere informazioni più dettagliate sugli intervistati e sulla loro situazione di vita.

Nel questionario per gli i**nsegnanti** impegnati nelle scuole primarie, questi problemi sono classificati in 4 aree principali:

- Le opinioni degli insegnanti sull'educazione inclusiva;
- La capacità dell'ambiente scolastico di rispondere ai bisogni educativi speciali degli alunni;
- Qualifiche, competenze e difficoltà degli insegnanti in materia di istruzione inclusiva;
- Rapporti degli insegnanti con le famiglie di alunni con bisogni educativi speciali.

Nel questionario per alunni, le questioni trattate fanno parte delle seguenti aree:

- · Rapporti con gli insegnanti;
- Rapporti con i pari;
- La necessità di supporto, le sue forme e disponibilità;
- Valutazione del livello di benessere sociale.

Nel questionario per i **genitori**, le questioni trattate fanno parte delle seguenti aree:

- Pareri dei genitori sull'educazione inclusiva;
- · Rapporti con gli insegnanti;
- · Rapporti con bambini/alunni;
- · La necessità di supporto, le sue forme e disponibilità;
- · Valutazione del livello di benessere sociale.





Participanti

Per ottenere informazioni, è stato necessario stabilire una cooperazione con le scuole primarie in cui gli insegnanti attuassero gli obiettivi dell'istruzione inclusiva nel loro lavoro con gli alunni o (almeno) utilizzassero i suoi elementi. I dipendenti della scuola, delegati dal preside, hanno indicato alunni a rischio di esclusione sia per motivi socio-economici e di salute che per i loro genitori.

Tre gruppi di partecipanti sono stati inclusi nella prima parte della ricerca:

- · Insegnanti della scuola primaria;
- Alunni delle scuole primarie con bisogni educativi speciali;
- Genitori/tutori legali di alunni con bisogni educativi speciali.

Lo studio ha incluso alunni di età compresa tra 7 e 13 anni che possono riferirsi all'idea e alle esperienze legate all'educazione inclusiva.

Il gruppo di alunni intervistati comprendeva tra 8 e 12 bambini: respinti per motivi socio-economici e motivi di salute (ad esempio con disabilità, dislessia, ADHD ecc.) (2 ragazze e 2 ragazzi).

Per quanto riguarda l'ultimo gruppo era composto da almeno un genitore di alunni con bisogni educativi speciali.



GENITORI

Country	pa		. of pants	S *		Age	
	All	M	F	U	Range	Mean	SD**
Cyprus	9	0	9	0	35-50	40.22	4.60
Italy	4	1	3	0	30-43	39.00	6.10
Lithuania	12	1	11	0	24-46	35.00	6.87
Poland	8	0	8	0	29-37	33.25	2.61
Slovenia	8	1	7	0	36-52	42.13	5.49
All	41	3	38	0	24-52	37.59	6.16

*M - Male, F - Female, U - Unknown; **SD - Standard deviation

Come nel gruppo di insegnanti, anche la maggior parte dei genitori era di sesso femminile (92,7%). Solo il 7,3% era di sesso maschile. L'analisi dello stato civile ha rivelato che il 26,8% era sposato, il 65,9% non era sposato e il 7,3% non ha risposto alla domanda.

INSEGNANTI

Country	pa	No. of participants*			Age		
	All	M	F	U	Range	Mean	SD**
Cyprus	9	0	9	0	38-49	42.67	3.78
Italy	12	0	8	4	36-62	50.40	10.55
Lithuania	10	0	10	0	24-55	37.50	10.82
Poland	8	0	8	0	27-51	36.25	7.92
Slovenia	8	2	6	0	31-52	41.25	10.01
All	49	2	41	6	24-62	40.78	9.50

*M – Male, F – Female, U – Unknown; **SD – Standard deviation





L'analisi degli insegnanti ha mostrato che l'83,7% erano donne, 4,1% maschi e 12,2% di non risposte. La loro età media é di quasi 41 anni e la loro esperienza lavorativa varia da 3 a 40 anni (M - 17,22; SD - 10,32). In termini di differenze nei sistemi scolastici nei quattro paesi, le materie insegnate differivano dall'essere tutte le materie in Lituania, Polonia e Cipro, fino a matematica, scienze, geografia e sport in Italia e Slovenia, a diverse combinazioni di madre lingue/seconde lingue in Lituania, Polonia, Italia e Slovenia.

ALUNNI

Country	No. of participants*			*	Age		
	All	M	F	U	Range	Mean	SD**
Cyprus	9	5	4	0	9-12	10.56	1.33
Italy	8	4	4	0	10-12	10.44	0.73
Lithuania	12	6	6	0	7-11	8.92	1.16
Poland	8	4	4	0	9-12	10.25	1.28
Slovenia	8	5	3	0	10-13	12.00	1.20
All	45	21	24	0	7-13	10.30	1.52

*M - Male, F - Female, U - Unknown; **SD - Standard deviation

Il rapporto tra ragazzi (53,3%) e ragazze (46,7%) è quasi uguale. In tutti i paesi, i bambini avevano all'incirca la stessa età, frequentando tutte le classi della scuola elementare.

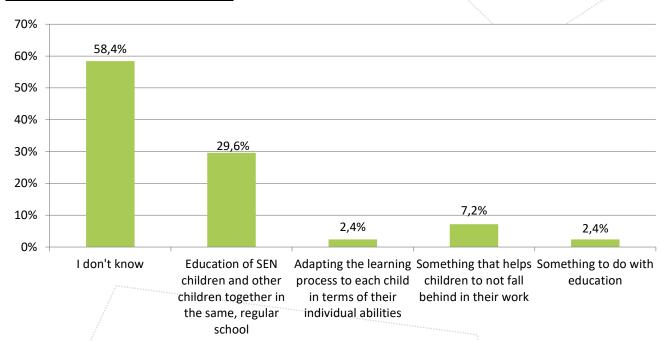


Risultati

GENITORI

Opinioni sull'educazione inclusiva

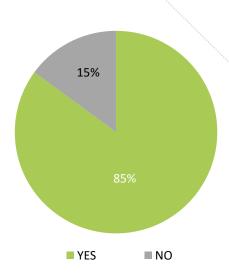
Definizione di educazione inclusiva



Più del 50% dei genitori non conosce il termine "educazione inclusiva". La maggior parte degli altri genitori pensava che ciò significasse includere bambini con Bisogni Educativi Speciali (principalmente disabili) nel processo educativo senza discriminazione. L'analisi dei risultati per paese ha rivelato che questa definizione è stata data più spesso dai genitori in Slovenia, mentre a Cipro, Italia, Lituania e Polonia, la maggior parte dei genitori non sapeva esattamente quale fosse l'educazione inclusiva.

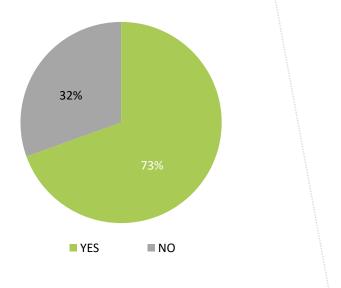


Gli alunni con bisogni educativi speciali seguono lo stesso percorso formativo dei loro coetanei?



La maggior parte dei genitori ha affermato che i bambini con Bisogni Educativi Speciali seguono effettivamente lo stesso programma degli altri bambini della loro classe. Solo a Cipro e in Lituania i genitori hanno un'opinione diversa: a Cipro il 55,6% e in Lituania l'8,3% ha risposto che c'è una differenza nel programma educativo per i bambini con Bisogni Educativi Speciali.

I bambini con Bisogni Educativi Speciali si sentono diversi dai compagni di scuola?



*data from 1 person was missing





Quasi i tre quarti dei genitori pensano che i bambini con Bisogni Educativi Speciali si sentano diversi dal loro gruppo di coetanei. Per quanto riguarda i motivi per cui, i genitori hanno dato le seguenti risposte:

- Mancanza di formazione nella società;
 - Diverse ore di apprendimento a scuola;
 - Difficoltà con il processo di apprendimento e a seguire il curriculum;
 - La mancanza di accettazione delle differenze all'interno del gruppo di pari;
 - Sensazione di non essere pienamente compreso;
 - Non essere in grado di partecipare a tutte le attività di classe;
 - Accettazione del bullismo e della presa in giro all'interno del gruppo di pari;
 - Etichettatura e svalutazione di bambini con bisogni educativi speciali.

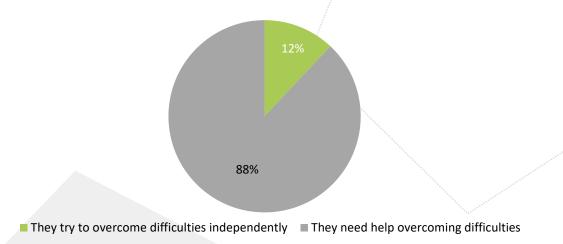
Le spiegazioni fornite da circa 1/3 dei genitori che pensano che i bambini con bisogni educativi speciali non si sentano diversi sono i seguenti:

- · Essere e sentirsi uguali;
- La mancanza di differenziazione tra i bambini piccoli;
- Accettazione e cura nel loro gruppo di pari;
- Seguono lo stesso curriculum;
- · Coinvolgimento nelle attività scolastiche;
- Atteggiamento positivo degli insegnanti.

Come gli alunni con Bisogni Educativi Speciali superano le loro difficoltà?







DON'T LEAVE THE KIDS ALONE

Solo il 12,2% dei genitori ha dichiarato che i bambini BES cercano di superare le loro difficoltà in modo indipendente. Hanno sottolineato che questo è successo spesso nelle aree sociali ed educative, così come negli ambiti a cui i bambini sono interessati durante alcune attività dopo la scuola.

I genitori che sostenevano che i bambini con Bisogni Educativi Speciali hanno bisogno di aiuto per superare le difficoltà pensano che l'aiuto sia particolarmente importante nelle aree emotive ed educative, quando é in gioco l'autostima o l'indipendenza, o in termini di contatto sociale e gestione del rifiuto dei pari.





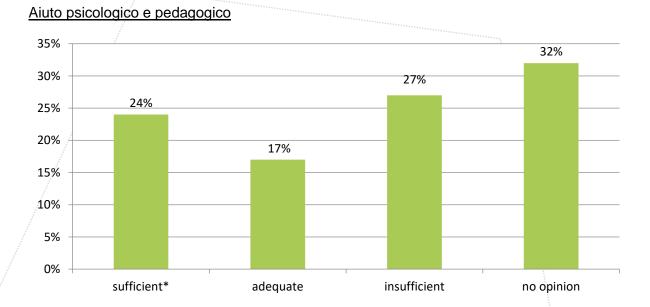
I genitori hanno sottolineato che il principale vantaggio dell'istruzione inclusiva è che tutti gli alunni si sentono uguali e non sono stigmatizzati. Inoltre, i bambini con Bisogni Educativi Speciali sono trattati individualmente e potrebbero sviluppare strumenti di compensazione che li aiutino ad adattarsi al loro gruppo di pari e si sentano entrambi adeguati e accettati. Hanno anche la possibilità di partecipare a diverse attività e acquisire conoscenze per cui possono seguire lo stesso programma educativo..







I genitori hanno ritenuto che l'integrazione scolastica non possa risolvere una situazione educativa difficile, soprattutto a causa dei problemi finanziari nel loro paese e della mancanza di una formazione adeguata per gli insegnanti. Inoltre, esiste la possibilità che la presa in giro e il bullismo possano verificarsi più spesso e che il livello di tolleranza all'interno del gruppo dei pari possa diminuire.



*data from 4 persons is missing

Più di un quarto dei genitori (27%) ha affermato che l'aiuto di psicologi e specialisti dell'educazione é insufficiente, mentre il 24% é pienamente soddisfatto dell'aiuto psicologico e pedagogico. In Slovenia, quasi il 62,5% dei genitori é soddisfatto dell'aiuto offerto, mentre

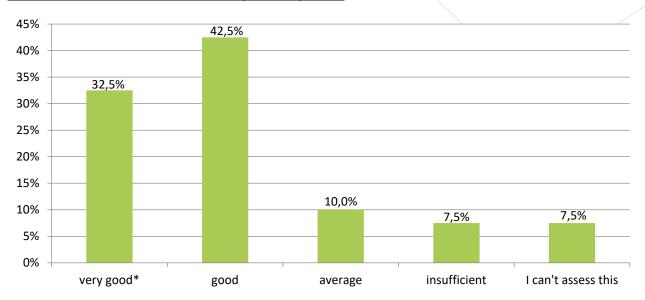




a Cipro e in Italia circa il 50% lo sono, e in Polonia solo il 37,5%. In Lituania la maggior parte dei genitori (67%) non ha avuto alcuna opinione.

Collaborazione fra insegnanti e genitori

Opinioni sulla cooperazione tra insegnanti e genitori

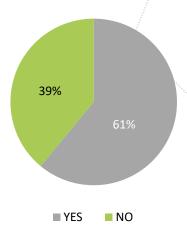


*mancano I dati d 1 persona

Il 75% dei genitori ha valutato la cooperazione con gli insegnanti come buona o molto buona. Solo 6 genitori hanno dichiarato che era nella media o peggio. L'analisi dei risultati per paese ha rivelato che in Italia tutti i genitori sono soddisfatti della collaborazione con gli insegnanti, mentre in Slovenia, a Cipro, in Lituania e in Polonia c'erano genitori che ne sono rimasti insoddisfatti.



Gli insegnanti sono formati a lavorare con bambini con Bisogni Educativi Speciali?



*mancano I dati di 3 pes

La maggior parte dei genitori (61%) pensa che gli insegnanti siano sufficientemente qualificati per lavorare con i bambini con Bisogni Educativi Speciali. I motivi per cui hanno espresso questa opinione sono stati:

- sapere come spiegare problemi difficili ai bambini con bisogni educativi speciali;
- adeguare il proprio piano di classe per soddisfare le esigenze dei bambini con bisogni educativi speciali;
 - · seguire i più nuovi metodi di insegnamento;
 - reagire a comportamenti specifici il più rapidamente possibile;
 - avere competenze adeguate;
 - essere disposti ad aiutare;
 - essere pazienti;

Tuttavia, più di un terzo ha ritenuto che il livello delle qualifiche degli insegnanti non sia elevato. I motivi per cui hanno espresso questa opinione sono:

- l'insegnante ha avuto problemi nel trattamento individuale, specialmente nelle grandi classi;
- l'insegnante non ha riconosciuto i bisogni speciali dei bambini;
- l'insegnante ha avuto difficoltà a reagire in modo appropriato a comportamenti specifici;
- l'insegnante pensava che solo la sua opinione era corretta;





• l'insegnante non ha tenuto conto dei suggerimenti dei genitori.

Le differenti forme di collaborazione fra insegnanti e genitori di allievi con BES

Forme di conttato	No. of parents	Percentage
		44%
Gli insegnanti gestiscono programmi di riabilitazione completi per i loro alunni BES	18	63%
Gli insegnanti istruiscono i genitori su come affrontare compiti educativi difficili	26	46%
Gli insegnanti parlano delle possibilità e dei bisogni dei bambini BES	19	44%
Gli insegnanti informano i genitori sulle istituzioni che possono aiutarli	18	49%
Gli insegnanti informano I genitori sui diritti dei bambini BES	20	42%
Gli insegnanti parlano ai genitori delle loro responsabilità (come l'esecuzione di procedure mediche e l'uso di farmaci)	17	42%
Gli insegnanti concordano con I genitori sui principi di cooperazione e attuazione delle raccomandazioni a casa	22	54%

Quasi la metà dei genitori ha dichiarato che gli insegnanti attuano programmi di riabilitazione globale per i loro bambini con Bisogni Educativi Speciali (44%), parlando delle loro possibilità e necessità (tra cui informare i genitori sui diritti dei bambini con Bisogni Educativi Speciali). Il 63% ha affermato di dare ai genitori qualche istruzione in caso di situazioni educative difficili. Inoltre, sono state scoperte alcune differenze tra i paesi: per fare un confronto, le principali forme di cooperazione in ciascun paese sono elencate di seguito.



CIPRO

Programmi di riabilitazione completi

Fornire indicazioni ai genitori

Discutere sulle possibilità

Informare sui diritti dei bambini

Parlare sulle responsabilità genitoriali

Accordo sui principi di

ITALIA

Accordo sui principi di cooperazione

LITUANIA

Programmi di riabilitazione completi

Fornire indicazioni ai genitori

Discutere sulle possibilità

Informare su istiuzioni utili

Informare sui diritti dei bambini

Parlare sulle responsabilità genitoriali

Accordo sui principi di cooperazione

POLONIA

Programmi di riabilitazione completi

Fornire indicazioni ai genitori

Discutere sulle possibilità

Informare su istiuzioni utili

Informare sui diritti dei bambini

Parlare sulle responsabilità genitoriali

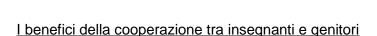
Accordo sui principi di cooperazione

SLOVENIA

Dare indicazioni ai genitori

Accordo sui principi di cooperazioni





I genitori intervistati hanno menzionato i seguenti benefici della loro collaborazione con i loro insegnanti:

- più rapido sviluppo educativo, sociale e psicologico del figlio BES;
- · apprendimento della cooperazione;
- adeguato riconoscimento dei bisogni del bambino;
- · migliori risultati educativi;

THE KIDS ALONE

- organizzazione più semplice del processo di insegnamento;
- · approccio individuale agli alunni;
- · socializzazione più rapida del figlio BES;
- conoscere in anticipo il piano educativo per il figlio BES;
- aiuto reciproco tra genitori e insegnanti;
- essere in grado di avere un'influenza più completa sul proprio figlio BES in classe.

Difficoltà nella cooperazione tra insegnanti e genitori

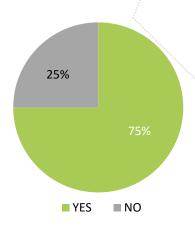
I genitori hanno dichiarato le seguenti difficoltà nella loro collaborazione con i loro insegnanti:

- · errori di comunicazione, ad esempio differenze nella comprensione di un problema o informazioni ritardate sulle difficoltà dei bambini BES;
- problemi nel coordinare le riunioni a causa di altri obblighi, in particolare i diversi orari di lavoro:
- fare troppa pressione sugli insegnanti;
- atteggiamenti degli insegnanti inappropriati e non realistici;
- · utilizzare modalità costrittive con il bambino;
- mancanza di volontà ed energia (da entrambe le parti);
- scarsa capacità di riconoscere i problemi dei bambini.





I risultati della collaborazione fra insegnanti e genitori sono visibili?



*data from 2 persons was missing

Tre quarti dei genitori hanno affermato di poter vedere i risultati della loro collaborazione con gli insegnanti dei loro figli con Bisogni Educativi Speciali.

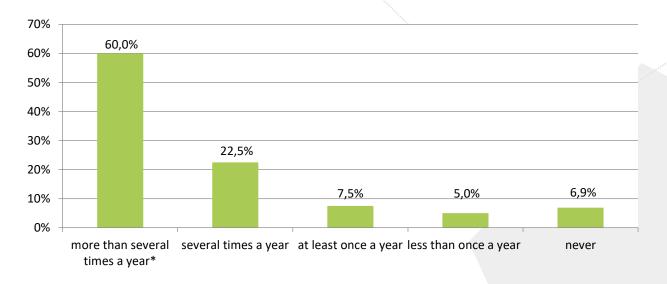
Gli effetti principali percepiti sono:

- · migliore comportamento del figlio;
- maggiore conoscenza del comportamento del bambino in ambienti diversi;
- maggiore fiducia tra genitori e insegnanti;
- miglioramento della comunicazione genitore-insegnante-bambino;
- aumento dell'autostima del bambino con Bisogni Educativi Speciali;
- possibilità di seguire i progressi del bambino BES;
- maggiore motivazione dei bambini BES a lavorare e imparare;
- maggiore sensibilità dell'insegnante alle esigenze speciali del bambino BES.





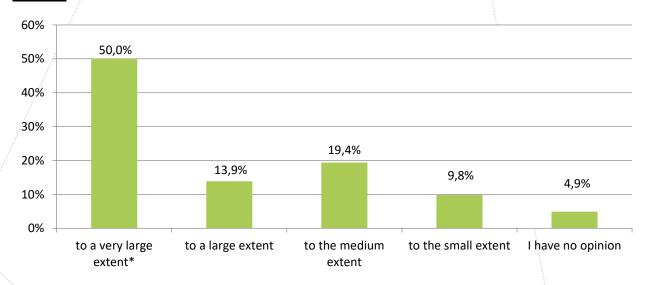
Con quale frequenza I genitori e gli insegnanti si scambiano opinioni sui bisogni e sulle risorse dei bambini con Bisogni Educativi Speciali?



*data from 1 person was missing

Circa l'83% dei genitori ha risposto di parlare con gli insegnanti dei loro figli con Bisogni Educativi Speciali diverse volte all'anno o più. 3 genitori polacchi hanno affermato di aver avuto tale conversazione meno spesso - 1 genitore ha affermato che è successo almeno una volta all'anno, e 2 mai.

Entità dell'aiuto offerto dagli insegnanti agli alunni con Bisogni Educativi Speciali in situazioni di difficoltà



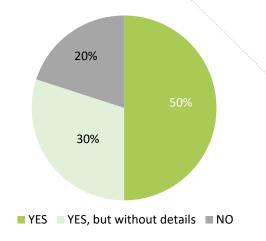
*data from 4 persons is missing





Quasi il 93% dei genitori afferma che gli insegnanti aiutano il loro bambino con bisogni educativi speciali in varie situazioni difficili. Una metà ha dichiarato che gli insegnanti sostengono i loro figli in misura molto grande. Solo 2 genitori di Cipro hanno dichiarato che gli insegnanti non hanno aiutato i loro bambini con bisogni educativi speciali in momenti problematici.

Gli insegnanti hanno conoscenza della situazione familiare degli alunni con BES?

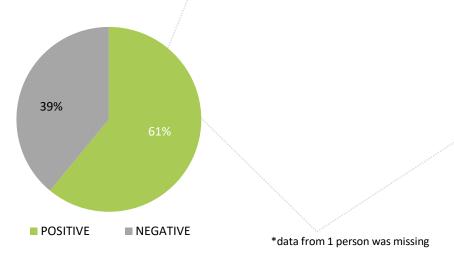


*data from 1 person was missing

Due terzi dei genitori hanno detto che l'insegnante è informato sulla situazione familiare del figlio, oltre un quarto afferma che l'insegnante conosce solo le questioni generali e più importanti. 2 genitori provenienti dalla Lituania, 1 dalla Slovenia e 1 da Cipro hanno affermato che gli insegnanti non sapevano nulla del funzionamento e della vita domestica del loro bambino con Bisogni Educativi Speciali.

Gli alunni con Bisogni Educativi Speciali a scuola
I bambini con Bisogni Educativi Speciali desiderano andare effettivamente a scuola?





Più della metà dei genitori pensa che al figlio con Bisogni Educativi Speciali piaccia andare a scuola, principalmente per la possibilità di giocare e passare il tempo con i propri amici. Come ulteriore spiegazione, i genitori hanno anche affermato: avere successo; stare bene; imparare cose nuove e incontrare nuove persone. Tuttavia, quasi il 40% dei genitori ha dichiarato che al figlio non piace andare a scuola, soprattutto perché sente di essere sotto pressione o viene spesso preso in giro dai compagni. Inoltre, gli alunni con BES hanno alcune difficoltà di apprendimento e, per questo, a volte le scuole sembrano noiose.

Le attitudini rispetto all'apprendimento degli alunni con Bisogni Educativi Speciali

POSITIVE, perchè l'allievo:

- Ama imparare cose nuove;
- Vuole superare le difficoltà;
- Impara che attraverso la pratica si migliora;
- Sente più soddisfazione che frustrazione;
- Capisce che imparare è importante;

NEGATIVE, perchè l'allievo:

- Non è abbastanza motivato;
- Non ama le lezioni;
- Si annoia;
- Non si sente abbastanza supportato;
- Ha difficoltà nell'apprendere;
- E' vittima di bullismo e viene preso in giro





Il comportamento degli alunni con Bisogni Educativi Speciali nella classe

Comportamento degli alunni BES	No. di Sì risposte	Percentuale
Mio figlio prende parte attiva alla vita di classe.	25	62.0%
Mio figlio ha soddisfazione nell'essere parte del Gruppo classe.	33	80.4%
Mio figlio si sente utile nel Gruppo classe.	19	46.4%
Mio figlio viene notato dal suoi coetanei.	28	68.2%
Mio figlio è invitato dai suoi compagni ad eventi fuori dalla scuola come I compleanni.	27	65.9%
I compagni giocano volentieri con mio figlio nei giochi di squadra.	32	78.0%

Quasi i due terzi dei genitori pensano che i loro figli prendano parte attiva alla vita della loro classe. Di solito, hanno affermato che la vita in classe è interessante per il loro bambino BES, e che i loro figli vogliono socializzare e contribuire positivamente al loro gruppo di pari. Se c'è una mancanza di partecipazione, è principalmente a causa della timidezza e problemi nell'adattamento rapido alle situazioni in classe.

Più di tre quarti dei genitori hanno affermato che il figlio è soddisfatto delle loro relazioni con i pari, principalmente perché hanno alcuni amici con cui possono trascorrere del tempo. Per i genitori che parlano di una situazione di minore soddisfazione, questo di solito si è verificata dopo essere stati respinti dai loro coetanei.

Quasi la metà dei genitori ha dichiarato che i loro figli si sentivano inclusi in classe, soprattutto a causa dell'atteggiamento positivo dei loro amici. Tuttavia, quasi il 35% dei genitori ha notato che il figlio non si sente necessario. Hanno affermato che questa è una conseguenza delle relazioni negative con i loro coetanei, che includono comportamenti come stuzzicare, chiamare, ridere o semplicemente non ascoltarli e ignorarli.

Due terzi dei genitori hanno dichiarato che il loro bambino si sente apprezzato dai loro amici. Nella spiegazione, hanno affermato che ciò è dovuto ai tratti unici del loro bambino, alle idee atipiche e alle soluzioni ai problemi e alla capacità di intrattenere facilmente il gruppo.

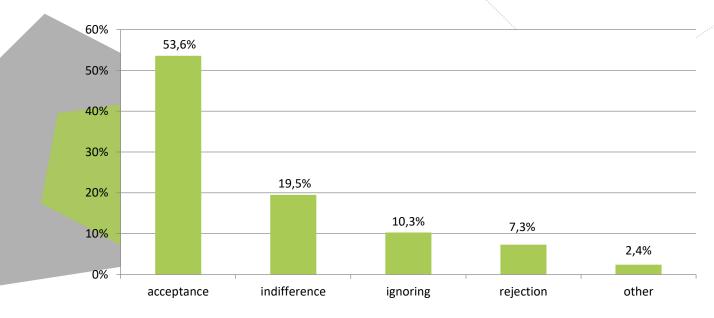
Circa il 65% dei genitori ha dichiarato che il figlio è invitato dai coetanei a diversi eventi dopo la scuola. Di solito, questo accade con i loro amici più cari, che accettano il bambino e amano passare del tempo con loro.





Quasi l'80% dei genitori pensa che i compagni dei loro figli giochino volentieri con i loro figli, principalmente perché hanno successo, sono simpatici e / o socievoli.

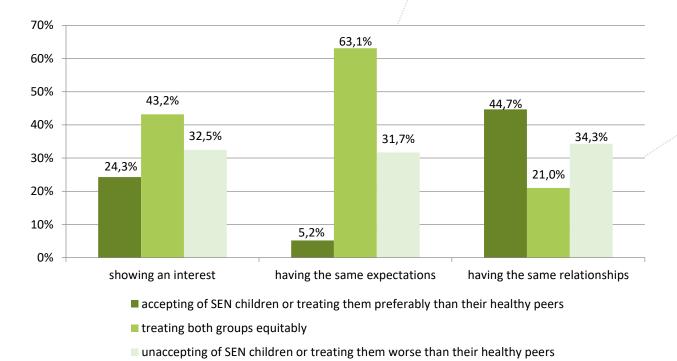
L'atteggiamento dei compagni rispetto all'alunno con Bisogni Educativi Speciali



* mancano I dati di 3 persone

In termini di atteggiamenti degli insegnanti valutati dai genitori, più della metà dei genitori ha concordato che l'atteggiamento degli insegnanti nei confronti del figlio BES è di accettazione. Quasi un quinto ha ritenuto che fosse indifferente e l'1/10 ha affermato che l'atteggiamento dei propri educatori nei confronti del figlio con Bisogni Educativi Speciali é in realtà negativo



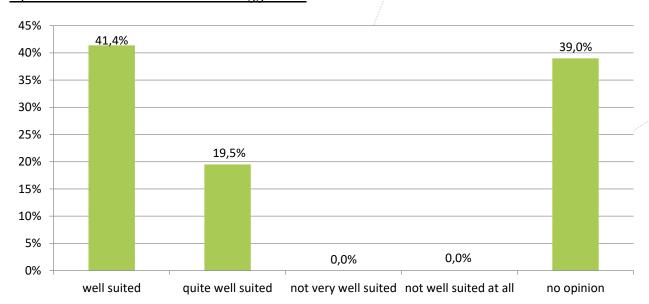


* • A seconda dei questionari mancano i dati da 2 a 4 persone

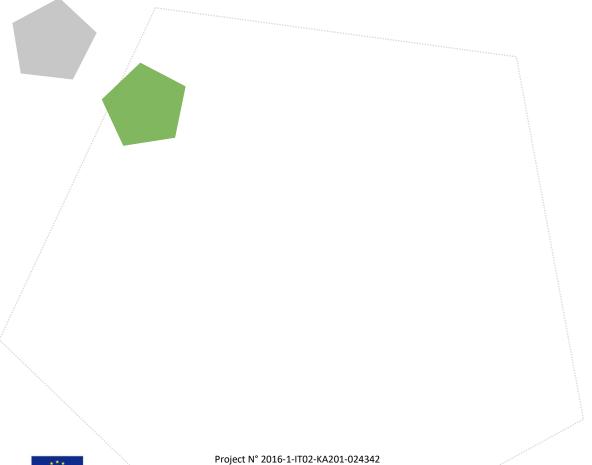
In generale, i genitori hanno dichiarato che i loro figli BES sono trattati in modo simile ai loro amici in classe. Pensano che gli insegnanti mostrino tanto interesse per i bambini BES quanto i loro pari. Tuttavia, analizzando le aspettative degli insegnanti, i genitori hanno affermato di ritenere che gli insegnanti richiedano lo stesso livello di conoscenza ai bambini BES e agli altri alunni. L'unica differenza emersa è stata in termini di rapporto insegnante-allievo, per i quali i genitori hanno affermato che gli insegnanti hanno migliori relazioni con i bambini BES rispetto agli altri bambini.



Opinioni sulle classi e sulle attività aggiuntive



^{*} mancano I dati di 3 persone*

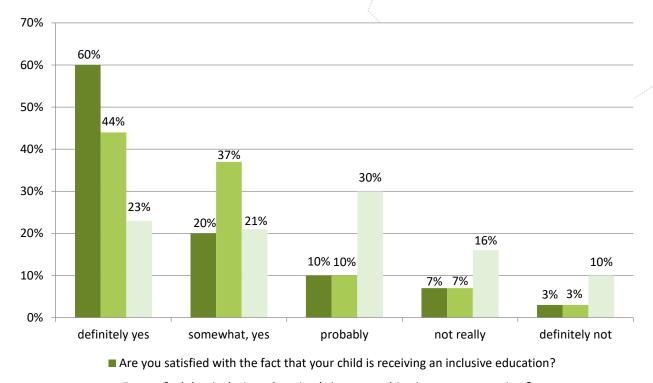




This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Welfare Sentimenti emersi negli ultimi mesi dal dibattito sull'educazione inclusiva

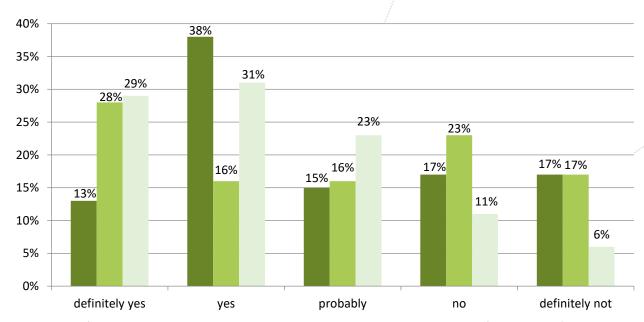


- Do you feel that inclusive education brings something important to society?
- Do you feel that people are basically good?

*a seconda dei questionari mancano I dati da 1 a 6 persone

L'80% dei genitori ha riferito di sentirsi soddisfatti del fatto che i loro figli fanno parte di un programma scolastico inclusivo. Alcuni genitori hanno affermato di essere leggermente soddisfatti e il 10% di essi non è soddisfatto. I genitori hanno anche affermato che l'educazione inclusiva è importante in termini di situazione e sviluppo della società. Hanno anche detto che a loro parere le persone sono fondamentalmente buone, ma questa affermazione è stata pienamente confermata solo dalla metà di loro - altri genitori avevano dei dubbi..





- Do you feel that society is a good place or is becoming a better place to live in for all people (healthy and ill/disabled)?
- Do you feel as though you belong to a community (e.g. as a teacher, parent, therapist, etc)?
- Do you feel that the way that the way inclusive education is implemented in your country makes sense?

* a seconda dei questionari mancano I dati da 1 a 6 persone

La maggior parte dei genitori ha confermato che la società è, o è diventata, un buon posto in cui vivere per tutte le persone, tuttavia le opinioni sono ancora diverse: il 51% dei genitori è d'accordo, il 15% parzialmente concorde e il 34% ha un'opinione diversa. I partecipanti hanno anche affermato di sentirsi come se appartenessero a una comunità, ma c'erano anche genitori che non sentivano quel tipo di supporto di gruppo. Infine, quasi il 60% dei genitori ha affermato ottimisticamente che il modo in cui funziona l'istruzione inclusiva nei loro paesi ha senso.

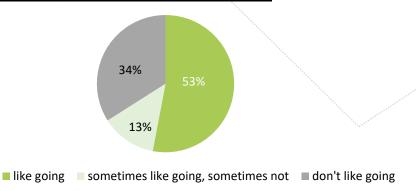




ALUNNI

Relazione con gli insegnanti

Gli alunni con Bisogni Educativi Speciali amano andare a scuola?I

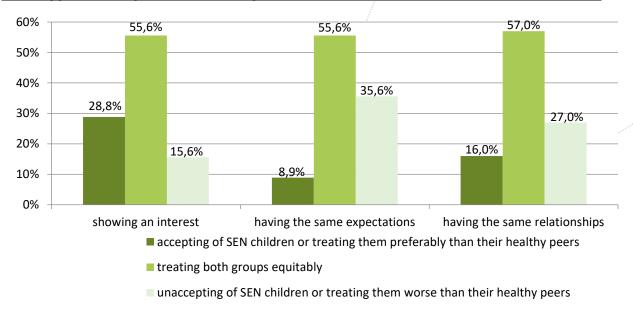


Alla maggior parte dei bambini piace andare a scuola, soprattutto perché imparano cose nuove, frequentano corsi a cui sono veramente interessati e incontrano amici. Ma più di un terzo degli alunni ha affermato che andare a scuola è qualcosa che a loro non piace, o addirittura odiano. Le loro spiegazioni sono che:

- · la scuola è noiosa e inutile;
- l'apprendimento è difficile e le esigenze degli insegnanti non sono adatte alle loro possibilità;
- · devono svegliarsi presto;
- gli insegnanti si arrabbiano facilmente;
- i loro coetanei sono scortesi prendono in giro o fanno i prepotenti.

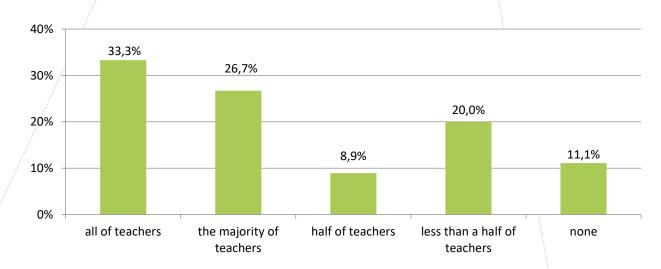






I bambini con cui abbiamo parlato sentono di essere trattati dai loro insegnanti in modo simile ai loro amici. Come in precedenza, ci sono 3 aree analizzate qui: l'interesse che i loro insegnanti mostrano loro rispetto ai compagni di classe; le aspettative degli insegnanti sulla conoscenza del bambino BES, le relazioni che gli insegnanti hanno con loro rispetto a quelle con I compagni senza BES..

Come gli alunni BES percepiscono il livello di comprensione da parte degli insegnanti



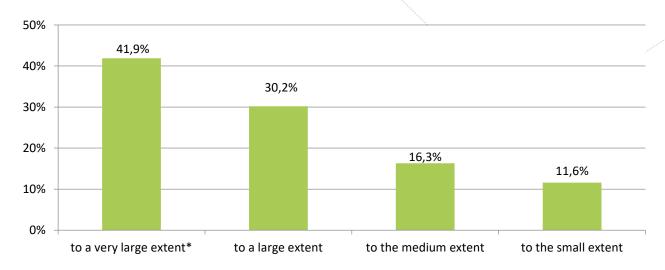
Un terzo dei bambini ha dichiarato di poter descrivere tutti i loro insegnanti con la seguente affermazione: "Il mio insegnante mi fa capire che crede nelle mie capacità". C'erano anche 14





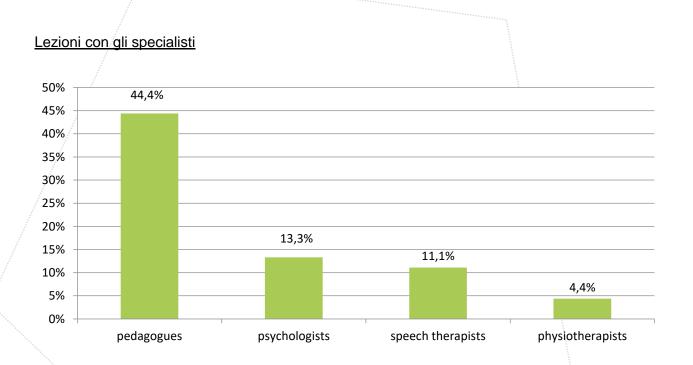
studenti che hanno confermato che meno della metà dei loro insegnanti o nessuno di loro mostrano loro una certa comprensione.

Aiuto offerto dagli insegnanti agli alunni con Bisogni Educativi Speciali



*mancano i dati di 2 persone

L'88% degli alunni ha dichiarato che i loro insegnanti sono utili e li sostengono in situazioni difficili. Quasi tre quarti di loro hanno risposto che l'aiuto è stato offerto a un livello medio o grande. Le opinioni espresse in tutti i paesi erano comparabili.



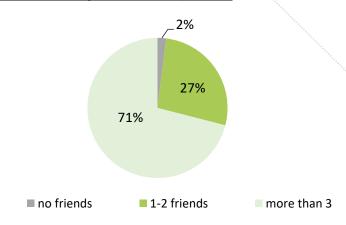




Quasi due terzi dei bambini con bisogni educativi speciali hanno avuto lezioni con uno specialista a scuola. I più comuni sono i pedagogisti, tuttavia più di un quarto degli studenti ha anche menzionato incontri con altri specialisti, come gli psicologi.

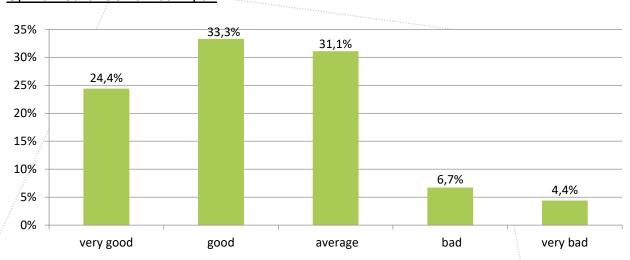
Opinioni sulle relazioni con I pari

Quanti amici hanno gli alunni con Bisogni Educativi Speciali?



Più del 70% dei bambini BES intervistati dichiara di avere più di 3 amici. C'era solo un alunno che ha detto di non avere amici intimi in classe

Opinioni sulle relazioni con i pari



Quasi il 60% dei bambini con Bisogni Educativi Speciali ha valutato le proprie relazioni con i propri pari come buone o molto buone. I 3 alunni che affermavano che i loro rapporti con i loro pari erano negativi provenivano da Lituania, Slovenia, Cipro e Polonia.

In Italia, i bambini hanno dichiarato di avere un contatto medio minimo con i loro coetanei.





Partecipazione in classe

Child's level of participation*	No. di SI	Percentuale
Prendo parte attiva alla vita della classe.	31	68.9%
Sono soddisfatto di essere parte del gruppo dei compagni.	35	77.8%
Mi sento necessario nella mia classe.	29	64.4%
Sono notato dai miei pari.	33	73.3%
Sono stato invitato dai miei compagni ad eventi esterni dopo la scuola, come una festa di compleanno.	33	73.3%
I miei compagni desiderano gioca con me nei giochi di squadra.	re 36	80.0%

* a seconda dei questionari mancano I dati da 1 a 6 persone

Quasi il 70% dei bambini BES intervistati dichiara di partecipare attivamente alla vita della propria classe. Cercano di partecipare, perché a loro piace aiutare altri compagni di classe e i loro insegnanti. Inoltre, i bambini hanno sottolineato che per quanto riguarda il lavoro effettivo, cercano di essere buoni studenti e alzano la mano se conoscono la risposta a una domanda. La minore attività in classe è connessa principalmente alla paura di essere presi in giro.

Il 77,8% dei bambini con Bisogni Educativi Speciali ha dichiarato di sentirsi soddisfatti di far parte del gruppo di pari, soprattutto perché amano passare il tempo con gli amici e divertirsi con loro. Tuttavia, c'erano anche studenti che si sentivano a disagio in classe, soprattutto a causa del comportamento dei loro pari.

Due terzi dei bambini BES hanno affermato di sentirsi necessari nella loro classe - di solito perché i loro amici ne hanno bisogno, ma alcuni hanno anche affermato che ciò è dovuto alla loro capacità di mediare litigi o di inventare giochi e attività diverse. In alcuni casi, i bambini si sentivano inutili, principalmente perché erano stati respinti dai loro coetanei.

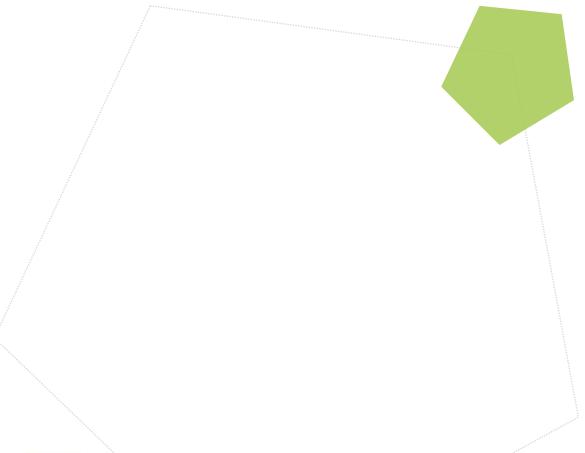




Quasi tre quarti si sono resi conto di essere notati dai loro coetanei, ad esempio essendo stati scelti per lavorare con loro in diverse attività. Hanno anche sottolineato che la loro opinione è spesso presa in considerazione. Tuttavia, alcuni bambini hanno dichiarato di essere notati, ma in modo negativo come oggetto di battute o scherzi.

Lo stesso numero di bambini ha dichiarato di essere normalmente invitato a incontrarsi dopo l'orario scolastico. Lo spiegano dicendo che un comportamento del genere è tipico e naturale per gli amici.

L'80% dei bambini BES ha dichiarato che i loro coetanei giocano spesso con loro in giochi di gruppo. Ciò accade principalmente quando sono particolarmente agili o in forma o possiedono altre capacità. Se non vengono accettati dal gruppo di pari di classe, la frequenza del gioco condiviso diminuisce.





Aspetti positivi del Gruppo dei pari

I bambini intervistati hanno anche parlato dei diversi aspetti positivi dell'essere "accettati" dal gruppo dei pari:

- incontrare e giocare con gli amici;
- partecipare insieme a diverse attività;
- • non sentirsi isolati o essere respinti da nessuno
- beneficiare dei tratti positivi dei loro pari, come essere premurosi e disponibili;
- la capacità dei loro amici di rincuorarli in situazioni difficili;
- condividere interessi comuni;
- i loro insegnanti e i loro atteggiamenti;

Aspetti negativi del Gruppo dei pari

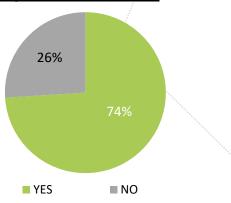
I bambini hanno anche affermato che ci sono alcuni aspetti negativi dell'essere parte del loro gruppo di pari:

- i compagni di classe possono diventare scortesi;
- urlano a vicenda disturbando le lezioni;
- parlano alle loro spalle, prendendoli in giro;
- fanno domande stupide;
- possono sentirsi rifiutati, ignorati e le loro idee non accetate.





A chi chiedono aiuto gli allievi con Bisogni Educativi Speciali?

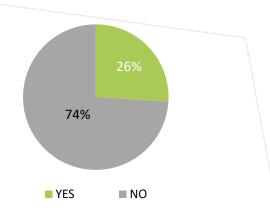


* mancano i dati di 2 persone

Quasi tre quarti degli studenti hanno affermato che in situazioni difficili hanno chiesto aiuto a colleghi o amici. In Polonia, nessun bambino ha risposto in modo diverso da questo, mentre in altri paesi ci sono stati bambini che hanno dichiarato di dover cercare supporto o hanno cercato di affrontare tutto da soli.

Educazione

Supporti/aiuti aggiuntivi



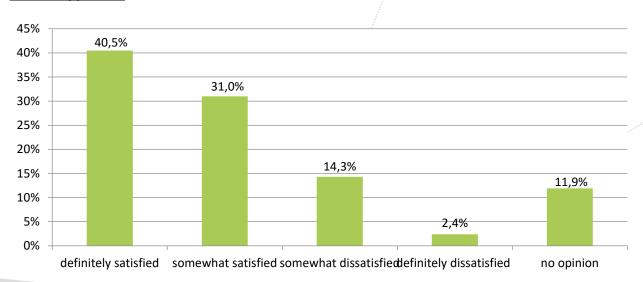
* mancano I dati di 3 persone

Un terzo degli studenti utilizza alcuni materiali didattici aggiuntivi durante le lezioni. Queste sono per lo più diverse copie di esercizi che possono fare a scuola o a casa. Alcuni bambini possono usare computer o calcolatori, strumenti di correzione grammaticale, fare riferimento a formule matematiche o persino sostenere esami diversi dai loro pari senza BES..



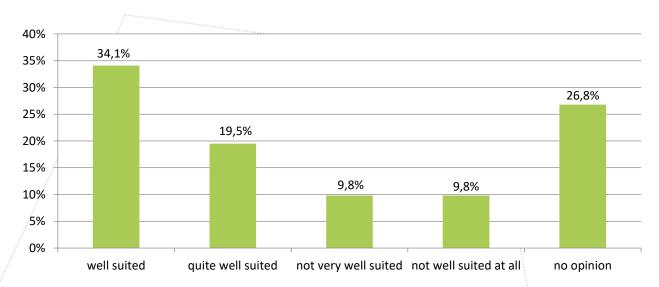


Attività aggiuntive



* mancano I dati di 4 persone

La maggior parte dei bambini ha dichiarato che ci sono alcune attività interessanti a cui possono partecipare. 7 studenti non erano pienamente soddisfatti dei workshop e delle lezioni offerti dalla loro scuola. L'analisi dei risultati per paese rivela che solo a Cipro non ci sono bambini che sono insoddisfatti delle loro lezioni/attività aggiuntive..



*mancano I dati di 4 persone

Più della metà dei bambini con Bisogni Educativi Speciali ha dichiarato che le attività aggiuntive nella loro scuola erano adatte, o abbastanza adatte, alle loro capacità e situazione. 8 bambini hanno ritenuto che tutte le attività extra non fossero per nulla adeguate alle loro capacità e situazioni. Inoltre, l'analisi per paese mostra che in Slovenia non c'erano alunni che pensavano che le attività supplementari della loro scuola fossero adatte a loro..





INSEGNANTI

Opinioni sull'educazione inclusiva

Il diritto dei bambini con Bisogni Educativi Speciali alla scuola pubblica

SÌ, perché: NO, perchè: è una specie di preparazione per la vita futura può portare a stagnazione; la scuola dovrebbe offrire pari opportunità a tutti non ci sono abbastanza insegnanti; i bambini; gli insegnanti non sono addestrati abbastanza i bambini sono il futuro; bene; i bambini si sviluppano più velocemente quando i bambini possono sentire che non c'è nessuno sono in contatto tra loro; che li supporti; è vantaggioso nel processo di socializzazione; è impossibile per le scuole differenziare il processo educativo per far fronte ai molti ci possono essere rapidi progressi possibili problemi e disabilità; nell'apprendimento; è garantito dalla legge nazionale il supporto specialistico nelle scuole è insufficiente

Più di tre quarti degli insegnanti hanno affermato che ogni bambino ha il diritto di apprendere in una scuola pubblica, indipendentemente dal tipo di disturbo e / o dal grado di disabilità, 8 insegnanti si sono dichiarati contrari..



be made of the information contained therein.

reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may



Gli insegnanti intervistati hanno menzionato diversi aspetti positivi dell'educazione inclusiva, come il modo in cui sviluppa l'accettazione e la tolleranza per la diversità, integra i bambini da vari ambienti, espande le loro conoscenze e abilità sociali e costruisce autostima, senso di responsabilità e appartenenza al loro pari gruppo. Inoltre, gli insegnanti si sono anche concentrati su un supporto migliore a scuola da parte degli specialisti, oltre a essere in grado di concentrarsi sulle singole situazioni di ciascun alunno. L'educazione inclusiva è stata percepita come un buon modo per portare un pò di armonia alla società..

Svantaggi dell'educazione inclusiva



Gli insegnanti hanno anche sottolineato il problema principale relativo all'educazione inclusiva: che l'intero sistema educativo nei loro rispettivi paesi non è preparato per gestire i programmi di studio inclusivi.

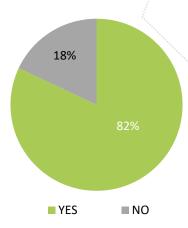
Gli insegnanti non sono sufficientemente qualificati per lavorare con i bambini con Bisogni Educativi Speciali; le classi sono già abbastanza numerose, il che rende impossibile individualizzare il processo educativo e le scuole sono sottofinanziate e non possono acquisire nuovi specialisti o acquistare nuove attrezzature necessarie.

Inoltre, i genitori non sempre desiderano lavorare con gli insegnanti, e ciò porta ad una mancanza di informazioni complete da entrambe le parti che impediscono il processo di educazione dei bambini con bisogni educativi speciali.



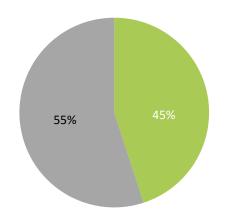


Gli allievi con Bisogni Educativi Speciali si sentono diversi dai loro compagni di classe?



Quasi l'85% degli insegnanti intervistati ha affermato che i loro alunni BES si sentono diversi a scuola, a causa degli stereotipi e della mancanza di conoscenza nella società. I bambini con Bisogni Educativi Speciali di solito sono consapevoli delle differenze tra loro e i loro coetanei. Tuttavia, non sempre sanno come agire in diverse situazioni sociali e spesso dipendono completamente dagli adulti (insegnanti, specialisti, genitori). Sono alienati e per questo non si impegnano in attività scolastiche. Inoltre, spesso si confrontano con i loro coetanei, e questo diminuisce la loro autostima..

Come gli allievi con Bisogni Educativi Speciali superano le difficoltà?



■ they try to overcome difficulties themselves ■ they need help overcoming difficulties

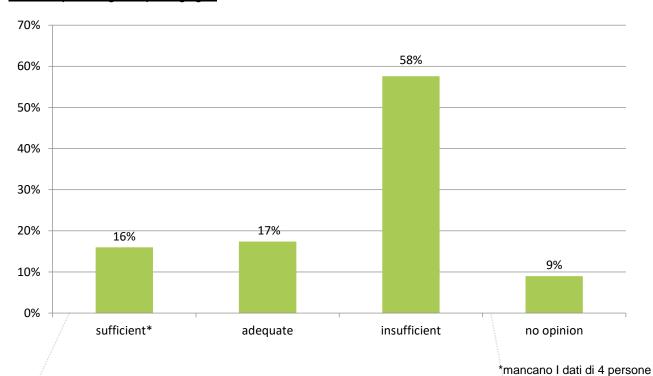




Il 45% degli insegnanti intervistati ha affermato che i loro bambini con Bisogni Educativi Speciali cercano di affrontare da soli problemi diversi. Questo è particolarmente visibile in termini di educazione (apprendimento), attività artistiche (pittura, danza) e interazione sociale. Nelle opinioni degli insegnanti, i bambini con bisogni educativi speciali desiderano l'indipendenza perché desiderano cercare la soluzione individualmente.

La maggior parte degli insegnanti ha affermato che in molti casi è necessario l'aiuto di un adulto o di un pari. .

Gli aiuti psicologici e pedagogici



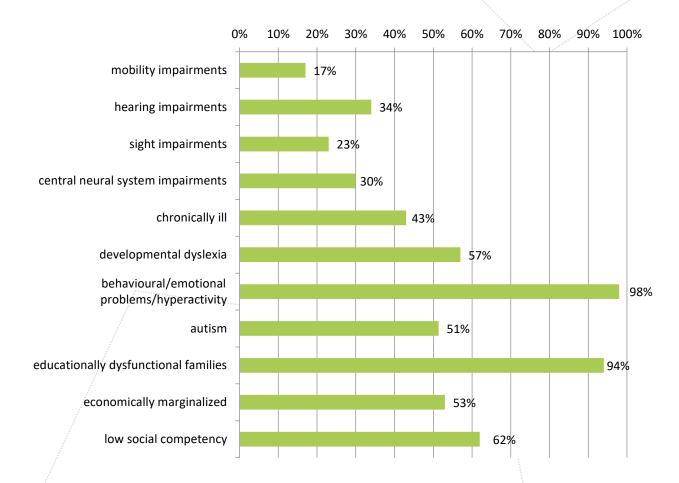
In contrasto con i genitori intervistati, gli insegnanti non sono soddisfatti del livello di supporto psicologico e pedagogico. Più della metà ha dichiarato che il sostegno offerto dagli specialisti dell'educazione nella loro scuola è insufficiente. Il 33% ha affermato che è adeguato o sufficiente. In Italia, Lituania e Cipro, la maggior parte degli insegnanti sono insoddisfatti dell'aiuto psicologico e pedagogico nella loro scuola, mentre in Polonia sono soddisfatti. In Slovenia, la proporzione tra chi è soddisfatto e chi non lo è era circa uguale.



Sistema educativo

Struttura delle classi

In ogni classe, ci sono circa 4 bambini con Bisogni Educativi Speciali. Classi più ampie sono state segnalate in Polonia e Cipro, mentre in Italia e Slovenia ce ne sono state un po 'meno, in circa 18 alunni. Il numero di alunni BES all'interno di quelle classi é simile in tutti i paesi..

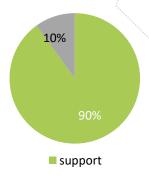


L'analisi dei bisogni educativi speciali o delle disabilità dei bambini intervistati mostra che la maggior parte delle situazioni sono legati a problemi comportamentali o emotivi, iperattività e famiglie disfunzionali. L'educazione inclusiva è spesso associata a disabilità fisiche, tuttavia la ricerca ha dimostrato che questo non è il gruppo più grande - solo il 17% degli insegnanti intervistati ha dichiarato che i bambini BES nella propria scuola hanno qualche tipo di disabilità motoria. Il 34% ha menzionato problemi di udito e il 23% di problemi alla vista. Inoltre, in Italia gli insegnanti hanno dichiarato di avere anche bambini provenienti da paesi stranieri (e questo rende la lingua un problema). In Polonia, la sindrome da alcool fetale è stata dichiarata come un problema.





Le scuole supportano effettivamene l'educazione inclusiva?



*mancano I dati di 6 persone

La maggior parte degli insegnanti ha riferito che la propria scuola sostiene l'idea di un'educazione inclusiva e ha dichiarato che la scuola offre i seguenti elementi di un curriculum scolastico inclusivo:

- coinvolgere i genitori in diverse attività, come aiutare nelle gite di classe;
- riunioni della commissione speciale di welfare;
- informare regolarmente i genitori sui progressi del loro bambino;
- · incontri con specialisti;
- l'assistenza di specialisti durante le lezioni;
- impiegare insegnanti di educazione speciale per sostenere altri insegnanti;
- individualizazione del processo educativo;
- consulenza per gli alunni;
- · diversificazione del lavoro in classe;
- apprendimento cooperativo;
- promozione dell'apprendimento attraverso la scoperta;
- promulgare le idee di inclusione, rispetto e tolleranza;
- classi aggiuntive per alunni, come socioterapia o formazione psicologica e workshop;
 Inoltre, quasi il 32% degli insegnanti intervistati ha dichiarato che le scuole sono adattate
 architettonicamente alle esigenze degli studenti.





Mezzi con cui la scuola supporta l'educazione inclusiva

Gli insegnanti spiegano che ci sono molti differenti modi per praticare l'educazione inclusive nella pianificazione giornaliera del lavoro in classe. Più sotto la liste delle indicazioni emerse.

MODALITA' DI INSEGNAMENTO

insegnamento familiare:

- diversificazione di esercizi;
- tecniche comportamentali;
- apprendimento di gruppo;
- esercizi con difficoltà graduata:
- aiuto dentro e fuori della classe;
- giochi interattivi supervisionati;
- individualizzazione del curriculum;
- visite

- requisiti proporzionati alle possibilità;
- valorizzare piccoli successi;
- valutazione differenziata;
- spiegare con tatto gli errori;
- valutazione orale;
- unità didattiche più piccole;
- valutazione meno severa:
- più correzioni.

SUSSIDI PER L'APPRENDIMENTO

- metodi sensoriali;
- blocchi, palle, sabbia cinetica;
- fogli di lavoro aggiuntivi;
- schede interattive; •
- schede di memoria, cartoline; • giochi da tavolo;
- software per il computer; aiuti visuali.

ORGANIZZAZIONE SPAZIO

- SEN children seating closer to the teacher;
- tables organized in the circle;
- music in the classroom;
- pleasant, colourful environment:
- mixed-ability groups;
- peaceful surroundings;
- spaces with teaching aids;
- play corners;
- playgrounds;
- additional training rooms for SEN children.

DURATA E QUALITA' DELL'APPRENDIMENTO

- informare gli alunni sul tempo rimanente;
- vari livelli di esercizi (più vicino al livello attuale degli alunni);
- classi più brevi con pause più lunghe; • sottolineare l'obiettivo principale della lezione; • dividere il materiale in unità più piccole; • limiti di tempo diversi.

STRUTTURA (classe, attività, abitudini)

• struttura chiara e comprensibile; • informare gli studenti sui problemi dei loro compagni di classe BES; • Attività interessanti; • struttura della lezione fissa; • routine; • ricorsi scolastici; • pannelloinformativo; • regole obbligatorie per

l'intera scuola.

FORME PRESENTAZIONE DEI

• diverse forme di

insegnamento (plastica, teatrale); • film, canzoni; • adeguare la presentazione alle capacità dei bambini; • evidenziare le conoscenze precedenti; • visite all'esterno dell'edificio scolastico (musei ecc.); • apprendimento sperimentale.

IL RUOLO DELL'ALLIEVO IN UNA SCUOLA INCLUSIVA

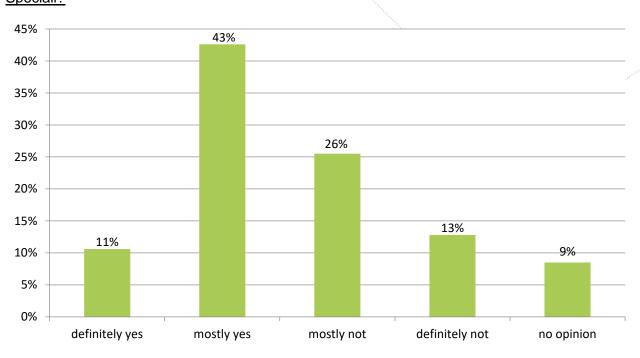
- aspettative
- participazione
- sentirsi parte del Gruppo





Il ruolo dell'insegnante nell'educazione inclusiva

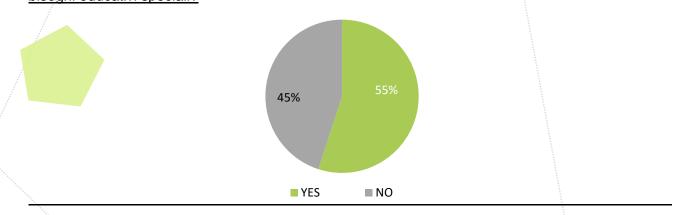
Gli insegnanti sono adeguatamente preparati per insegnare agli allievi con Bisogni Educativi Speciali?



*mancano I dati di 1 persona

Quasi la metà degli insegnanti intervistati ritiene di essere preparato a lavorare con bambini BES. Due insegnanti hanno risposto che sicuramente possiedono le competenze necessarie (Polonia e Lituania). Sia in Slovenia che a Cipro ci sono insegnanti che affermano di non avere l'istruzione e l'esperienza adeguate per lavorare con i bambini con bisogni educativi speciali..

Gli insegnanti hanno ricevuto un'istruzione o una formazione specifica sul lavoro con i bambini con bisogni educativi speciali?



*mancano I dati di 1 persona

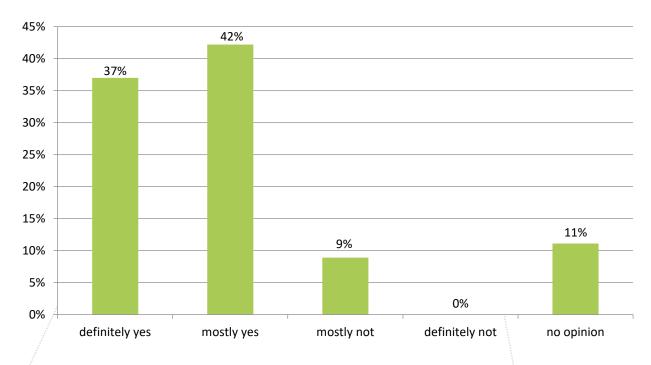




Più della metà degli insegnanti ha dichiarato di essere stata formata a lavorare con bambini BES. I principali corsi o programmi di formazione sono:

- · laurea o master;
- · seminari su iniziativa personale;
- ricerca e studi personali;
- corsi di aggiornamento su psicologia, dislessia, socioterapia, pedagogia speciale, diagnosi e terapia pedagogica;
- lettura indipendente della letteratura professionale.

Gli insegnanti hanno acquisito nuove competenze o qualifiche specifiche per lavorare con bambini con BES?



*mancano I dati di 2 persone

Più di tre quarti degli insegnanti intervistati hanno dichiarato di pianificare seminari e formazione supplementari per i loro colleghi o di assistere a tali eventi gestiti dal Ministero dell'Istruzione del loro paese. Gli argomenti della formazione sono collegati ai problemi più presenti in classe. Fra questi: le emozioni dei bambini, le dinamiche aggressive, la socioterapia e i nuovi metodi di insegnamento..





Autovalutazione da parte degli insegnanti delle loro competenze educative inclusive

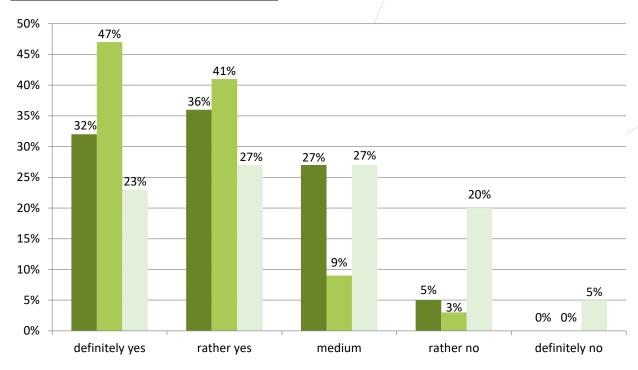
Competenze	No. risposte buono o molto buono	Percentuale
Stima delle competenze di cui ha bisogno il bambino	26	55.3%
Capacità di partire dagli interessi del bambino	28	59.5%
Determinare come adattare i compiti alle abilità dell'alunno e differire il livello degli esercizi in classe	31	65.9%
Adattare I materiali educative esistenti	32	69.1%
Stabilire gli obiettivi per ogni bambino in base alle proprie esigenze	31	65.9%
Lavoro di Gruppo con genitori e professionisti	27	57.4%
Dare support ai bambini	35	74.5%
Usare metodi di educazione inclusiva	23	48.9%
Valutare l'efficaci degli strumenti utilizzati	25	53.2%

*mancano I dati di 2/3 persone a seconda dei questionari

In generale, gli insegnanti intervistati hanno dichiarato di aver sviluppato alcune abilità extra utili nel loro lavoro con i loro alunni BES. Il livello più alto di competenza dichiarata è nel dare supporto: quasi i tre quarti degli insegnanti valutano la loro abilità qui come buona o molto buona. Inoltre, l'adattamento dei materiali educativi esistenti e la definizione di obiettivi per ogni bambino in base alle proprie esigenze sono stati auto-valutati a livelli soddisfacenti. Gli insegnanti hanno anche affermato di non essere pienamente soddisfatti del loro attuale livello di conoscenza e capacità di incorporare alcuni metodi di insegnamento inclusivi - meno della metà si sono valutati positivamente su questo. L'analisi per paese ha rivelato che non vi sono differenze emergenti tra i paesi in questione..



Come lavorare per l'educazione inclusiva

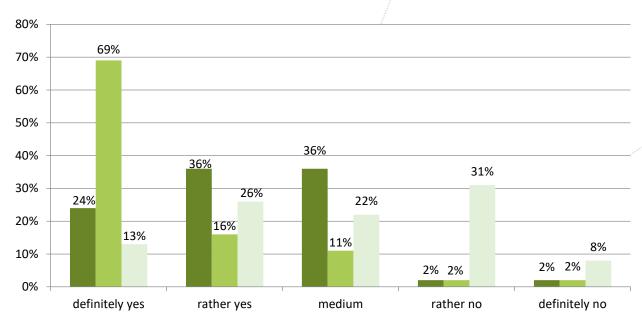


- Do you feel satisfied working with children in inclusive education?
- Do you feel that inclusive education brings something important to society?
- Do you feel that people are basically good?

*mancano I dati di 2/3 persone a seconda dei questionari

La maggior parte degli insegnanti intervistati (68%) sono piuttosto soddisfatti delle possibilità a loro disposizione di lavorare nell'educazione inclusiva. Insoddisfazione è stata rilevata in Slovenia e Cipro (1 insegnante ciascuno). In generale, gli insegnanti ritengono che l'educazione inclusiva sia importante e benefica per tutta la società - l'88% di loro é d'accordo con questa idea. Analizzando le loro opinioni sulla natura umana, si può vedere che il 50% afferma che le persone sono per lo più buone, mentre un quarto pensa che le persone siano per lo più solo nella media, e un quarto percepisce la natura umana come tendente al cattivo.





- Do you feel that a society is a good place or becomes a better place to live for all people (healthy or ill/disabled)?
- Do you feel that you belong to a community (such as, eg. a group of teachers, parents, therapists)?
- Do you feel that the way that the system of inclusive education operates in your country, makes sense?

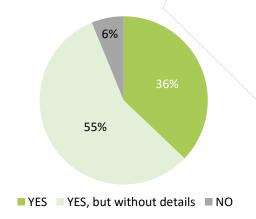
*mancano I dati di 3 persone

Il 60% degli insegnanti ha affermato che la società è diventata o sta diventando un posto migliore in cui vivere per le persone con malattie e disabilità. Solo in Polonia e in Italia (un insegnante per paese) ha l'opinione opposta. Più dell'80% degli insegnanti sente di appartenere a un gruppo o a una parte più ampia della propria società. A Cipro, tutti gli insegnanti hanno dichiarato questo, mentre in altri paesi le risposte erano più varie. Infine, quando è stato chiesto agli insegnanti lo stato attuale dell'educazione inclusiva nei loro paesi, hanno riferito di ritenere che abbia un senso; tuttavia il 39% ha dichiarato che dovrebbe funzionare in un modo completamente diverso.



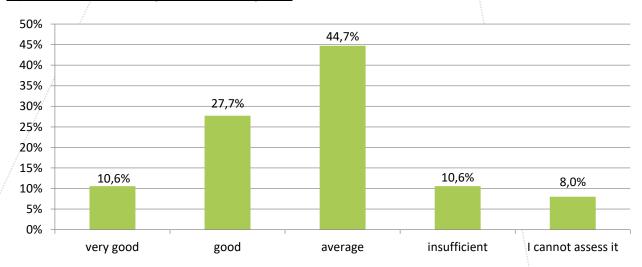
Collaborazione fra insegnanti e genitori

Gli insegnanti conoscono la situazione degli allievi con Bisogni Educativi Speciali?



Contrariamente alle opinioni dei genitori, la maggior parte degli insegnanti ha dichiarato di essere a conoscenza della situazione familiare generale dei loro alunni BES, ma che le informazioni fornite dai genitori o dai tutori potrebbero essere più dettagliate: ciò aiuterebbe l'insegnante nel proporre ulteriori possibilità. In Polonia e Cipro, tutti gli insegnanti possiedono almeno una conoscenza di base delle situazioni a casa dei loro alunni, mentre in Italia, Lituania e Slovenia c'erano insegnanti che non sapevano quale fosse.

Opinioni sul lavoro fra genitori ed insegnanti



Quasi la metà degli insegnanti ha dichiarato che il loro lavoro con i genitori degli alunni BES era a un livello medio di profondità e frequenza. In Italia, non ci sono insegnanti leggermente o pienamente soddisfatti del livello e della forma di cooperazione con i genitori, mentre in altri paesi partner i risultati variavano da molto buoni a insufficienti.





Benefici della collaborazione tra insegnanti e genitori

Gli insegnanti hanno dichiarato molti effetti benefici di una buona comunicazione tra genitori e insegnanti, tra cui:

- una più ampia conoscenza dei bisogni dell'allievo BES;
- · atmosfera felice e fruttuosa;
- crescita dell'autorevolezza dei genitori e degli insegnanti;
- pianificazione coerente del lavoro;
- supporto e aiuto reciproci;
- sviluppo infantile più rapido;
- migliore stato emotivo del bambino;
- progettazione di interazioni e attività più efficaci;
- monitoraggio continuo dei progressi del bambino;
- prevenzione dei problemi di educazione;
- motivazione più elevata, maggiore coinvolgimento, apertura e conseguenze;
- capacità di prevedere meglio i comportamenti del bambino.

Difficoltà nella collaborazione fra insegnanti e genitori

Alcuni dei problemi più significativi dichiarati dagli insegnanti sono stati:

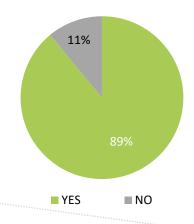
- problemi nella programmazione delle riunioni;
- problemi di comunicazione incomprensioni, mancanza di risposta, disinteresse o mancanza di dialogo;
 - percezione dei problemi del bambino BES come fallimenti dei genitori;
 - nascondere i problemi del bambino (mancanza di fiducia);
 - paura del rifiuto e valutazione stereotipata;





- incapacità di riconoscere correttamente i problemi dei bambini;
- disaccordi e atteggiamenti negativi nei confronti della scuola;
- i genitori mettono in discussione le azioni e le proposte degli insegnanti e non agiscono sui suggerimenti della scuola;
- mancanza di accettazione del bambino e delle sue difficoltà;
- mancanza di volontà ed energia (da entrambe le parti)..

I risultati della cooperazione insegnanti-genitori sono percepiti come utili?



*mancano I dati di 4 persone

Quasi il 90% degli insegnanti afferma che una buona collaborazione con i genitori può avere molti effetti positivi. Nelle interviste, si sono concentrati su risultati quali: cambiamenti nel comportamento del bambino; sviluppo di bambini con bisogni educativi speciali in diverse aree; migliori effetti educativi (voti migliori, migliore rendimento scolastico); motivazione aumentata per imparare; aumento dell'autostima; una comprensione della necessità di rispettare le regole e la stabilità emotiva. Inoltre, i genitori diventano più aperti e attivi, seguendo i suggerimenti della scuola e cercando di essere più coinvolti nella vita scolastica..



Come gli insegnanti contribuiscono alla collaborazione con i genitori

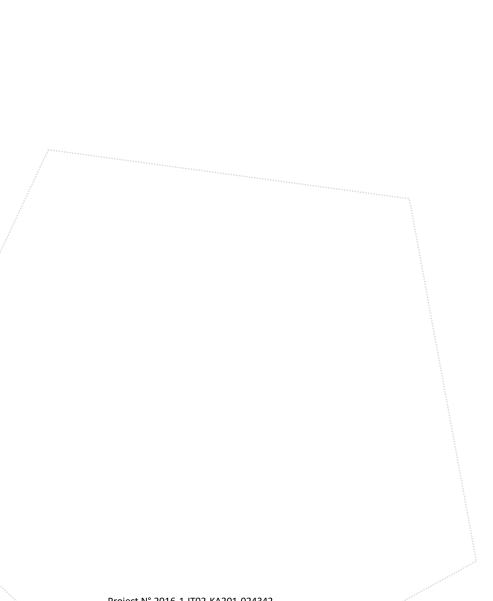
Gestisco un programma completo di riabilitazione per i miei 23 48.9% alunni Do a genitori e tutori istruzioni per compiti educativi difficili 35 74.5% Parlo dei bisogni e delle possibilità del bambino 35 74.5%
alunni Do a genitori e tutori istruzioni per compiti educativi difficili 35 74.5% Parlo dei bisogni e delle possibilità del bambino 35 74.5%
Do a genitori e tutori istruzioni per compiti educativi difficili 35 74.5% Parlo dei bisogni e delle possibilità del bambino 35 74.5%
Parlo dei bisogni e delle possibilità del bambino 35 74.5% 74.5%
35 74.5%
35 74.5%
Sottolineo le istituzioni che possono aiutare genitori e tutori
32 68.1%
Parlo dei diritti dei bambini
33 70.2%
Discuto le responsabilità con il genitore / tutore (come le
procedure mediche e l'uso di farmaci da parte del bambino BES a
scuola) 32 68.1%
Sono d'accordo con i genitori sui principi della nostra
cooperazione e sull'attuazione delle raccomandazioni scolastiche a
casa 32 68.2%

Quasi tre quarti degli insegnanti danno ai genitori dei loro allievi BES alcune istruzioni o consigli su come completare compiti educativi difficili o correggere comportamenti inappropriati. Discutono anche dei diritti dei bambini con i loro genitori. Sono d'accordo con i genitori sui principi della loro cooperazione e sull'attuazione delle raccomandazioni scolastiche a casa. Ma solo il 49% degli insegnanti esegue programmi di sviluppo o riabilitativi per i propri alunni BES. Tuttavia, cercano di





affrontare quotidianamente problemi e difficoltà emergenti. Se c'è una necessità, gli insegnanti indirizzano i genitori alle istituzioni scolastiche o sanitarie competenti con alcune raccomandazioni. Inoltre tengono riunioni di gruppo, in cui i genitori possono facilmente scambiare opinioni sul comportamento del loro bambino con un gruppo di insegnanti.







Conclusioni

GENITORI

Mancanza di conoscenza sull'educazione inclusiva: oltre il 50% dei genitori intervistati non sapeva cosa significasse il termine. Tuttavia, pensavano che avrebbe potuto aiutare i bambini ad acquisire fiducia in se stessi, eliminare i loro deficit, portando risultati positivi nell'apprendimento.

- La maggior parte dei genitori pensa che i bambini con bisogni educativi speciali si sentano diversamente nel gruppo di pari, principalmente a causa della mancanza di accettazione delle loro differenze da parte dei loro pari, o attraverso l'etichettatura e la svalutazione, oltre alla mancanza di formazione società.
- In generale, i genitori sono soddisfatti del livello di aiuto psicologico e pedagogico offerto dalle loro scuole.
- Hanno concordato sul fatto che lavorare con gli insegnanti dei propri figli è valso la pena gli insegnanti hanno dato loro consigli o istruzioni se necessario, e li hanno informati su questioni importanti con i bambini. I genitori hanno affermato che i principali problemi in questo ambito sono le difficoltà di comunicazione, i problemi nella programmazione degli incontri (compresa la mancanza di volontà di investire il tempo) e un atteggiamento inappropriato degli insegnanti.
- Considerando la situazione dei bambini, i genitori hanno affermato che ai loro figli piace andare a scuola e avere un atteggiamento positivo nei confronti dell'apprendimento. Tuttavia, alcuni di loro hanno anche affermato che i loro figli non sono soddisfatti della loro vita scolastica, a causa della forma delle lezioni o dell'atteggiamento dei pari nei loro confronti.
- I genitori sono anche convinti che i loro bambini con bisogni educativi speciali sono trattati dagli insegnanti in modo simile agli altri alunni della loro classe.

ALUNNI

La maggior parte dei bambini ha convenuto che a loro piace andare a scuola, soprattutto perché possono imparare cose nuove, frequentare corsi a cui sono veramente interessati e incontrarsi con i loro amici.

- Hanno dichiatato che i loro insegnanti erano orientati positivamente verso di loro e in situazioni difficili i bambini potevano contare sul loro aiuto.
- Hanno anche valutato le loro relazioni tra pari come buone o molto buone, anche se ci sono stati alcuni casi in cui è stato segnalato bullismo o presa in giro.

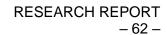




- I bambini cercano di prendere parte attiva nella vita della loro classe e di solito si sentono come se facessero parte del loro gruppo di pari.
- Alcuni dei bambini BES intervistati hanno affermato che a volte i loro coetanei "rifiutano, ignorano o non accettano le loro idee...

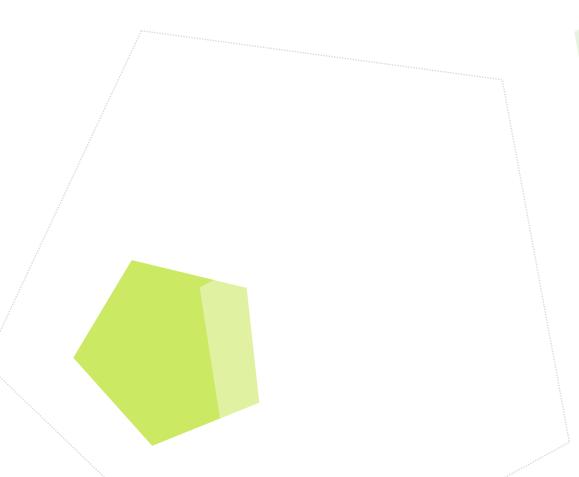
INSEGNANTI

- La maggior parte degli insegnanti intervistati concorda sul fatto che ogni bambino ha il diritto di apprendere in una scuola pubblica, perché è garantito dalla legge ed è vantaggioso per lo sviluppo dei bambini.
- · Hanno riferito che i loro alunni BES si sentono diversamente a scuola a causa degli stereotipi e della mancanza di conoscenza dei bambini con bisogni educativi speciali nella società.
- · Contrariamente ai genitori, gli insegnanti non erano soddisfatti del livello di aiuto psicologico e pedagogico offerto dalle loro scuole.
- Le buone pratiche nell'ambito dell'idea di un'educazione inclusive che gli insegnanti hanno segnalato sono: coinvolgere i genitori nel processo educativo; informarli regolarmente sull'andamento del loro bambino; fornire attività aggiuntive per gli alunni BES; organizzare incontri con specialisti per i bambini e diversificare il lavoro in classe.
- Gli insegnanti si sono sentiti solo parzialmente preparati a lavorare con i bambini BES, tuttavia hanno in programma di frequentare altri corsi o una formazione extra.
- Hanno valutato il loro lavoro con i genitori dei loro alunni BES come mediocre. I problemi principali erano la difficoltà di programmare riunioni e comunicare, la paura dei genitori di rifiutare e nascondere i problemi dei loro figli, e la loro messa in discussione delle raccomandazioni della scuola.





Focus Group Interviste





Project N° 2016-1-IT02-KA201-024342

This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Obiettivi delle interviste - focus group

L'obiettivo generale delle interviste - focus group tra gli alunni, i loro genitori e insegnanti era identificare i loro bisogni di educazione inclusiva per avere una mappa chiara del loro contesto di apprendimento e dei contesti target della proposta (in termini di migliori pratiche, metodologie, rischi) e identificare le preferenze dei futuri utenti di questi strumenti pedagogici.

Lo scopo delle interviste del focus group era quello di ottenere informazioni sui seguenti argomenti:

- L'esperienza effettiva dell'educazione inclusiva nelle scuole.
- Identificare i principali ostacoli all'educazione inclusiva.
- Creare una mappa dei rischi più comuni di esclusione nelle scuole.
- Creare nuovi o modificare i metodi di insegnamento inclusivi esistenti.
- Identificare le migliori pratiche a livello locale e nazionale.
- Determinare le preferenze per i futuri strumenti di educazione inclusiva.:

Le domande chiave poste ai tre gruppi target erano le seguenti:

Insegnanti:

- Come descrivi l'esperienza di educazione inclusiva nella tua scuola?
- Riesci a identificare i principali ostacoli all'educazione inclusiva?
- Quali sono i rischi più comuni di esclusione a scuola?
- Quali strumenti di formazione inclusiva nuovi o modificati impiegate?
- È possibile identificare le migliori pratiche a livello locale e nazionale?
- Quali sono le tue preferenze per quanto riguarda i futuri strumenti pedagogici?

Gli alunni:

- Come descrivi la tua esperienza di educazione inclusiva nella tua scuola?
- Cosa pensi possa aiutare i bambini isolati?
- Quali sono i rischi più comuni di esclusione a scuola?
- In che modo gli insegnanti trattano i bambini esclusi?
- Riesci a identificare i principali ostacoli all'educazione inclusiva?





Genitori:

- Come descrivi la tua esperienza di educazione inclusiva nella tua scuola?
- Quali sono i rischi più comuni di esclusione a scuola?
- Cosa può aiutare i bambini isolati? (migliori pratiche a livello locale / nazionale)?
- · Riesci a identificare i principali ostacoli all'educazione inclusiva?

I partecipanti

Le interviste ai focus group in ciascuno dei paesi sono state svolte in un gruppo composto da un massimo di 10 persone (alunni, insegnanti, genitori).

I partecipanti ai focus group sono persone diverse da quelle che hanno preso parte alle interviste precedenti.

Una persona del team di progetto designata dal leader del team ha condotto la discussione nel focus group.

I partner sono stati in grado di organizzare gruppi di discussione considerando il carattere specifico dei loro paesi e le condizioni locali, in modo che i risultati fossero il più affidabili e accurati possibile.

Infine, nelle interviste del focus group c'erano 14 genitori, 15 alunni e 19 insegnanti coinvolti. La durata media della discussione era di 1,5 ore.





Conclusioni della ricerca

GENITORI

Polonia – Università di Lodz

Moderatore – Katarzyna Walęcka-Matyja

Ricerca condotta il 25 aprile 2017, al mattino.

Luogo delle interviste del focus group: Scuola Primaria 36, Via Więckowskiego 35, 90-734 Łódź.

Partecipanti: 3 madri di alunni a rischio di esclusione.

Risultati principali:

- Le madri non avevano molta conoscenza sull'educazione inclusiva.
- Le madri hanno avuto difficoltà a descrivere le loro esperienze di educazione inclusiva; hanno sottolineato che in questo tipo di educazione è necessario un contatto buono e frequente con gli insegnanti.
- Il principale vantaggio dell'educazione inclusiva è che il bambino impara la fiducia in se stesso e si sente apprezzato.
- I principali ostacoli all'educazione inclusiva sono: non ci sono attività individuali nella scuola, specialmente nella sala comune; i bambini trascorrono del tempo in gruppi numerosi e non tutte le attività sono disponibili per tutti i bambini; la scuola non sviluppa le abilità dei singoli studenti; la scuola non insegna le regole del comportamento sociale, come la tolleranza; gli alunni a rischio di esclusione sociale a scuola sono calmi, gentili e hanno scarsa competenza sociale; la scuola cerca di lavorare con i genitori; gli insegnanti organizzano incontri di genitori, picnic di famiglia; i genitori di bambini con bisogni educativi speciali non cooperano con la scuola pensano che gli insegnanti non li sostengano nell'educazione dei loro figli e che devono farlo da soli; i genitori che lavorano hanno difficoltà a svolgere attività scolastiche, riunioni ecc. le cause principali sono la stanchezza e la mancanza di tempo.
- Cosa potrebbe aiutare: educare i genitori, perché i bambini a rischio di esclusione sociale non sono allevati nello spirito di tolleranza e rispetto per gli altri; aumentare l'interesse dei genitori sui comportamenti dei figli; organizzare attività extra, come cantare: questo tipo di attività





prevede il benessere degli studenti a rischio di esclusione sociale a scuola; incoraggiare gli alunni a rischio di esclusione a partecipare a concorsi scolastici (principalmente da insegnanti); i migliori bambini sono costantemente selezionati per i concorsi, quindi è importante includere anche i bambini più deboli; educare gli alunni alle regole sociali (regole di cortesia, tolleranza, sensibilità all'indifferenza sociale).

Clpro – 26° Scuola Primaria 'Panayias Tricherousas'

Moderatore - Foteini Massou

Ricerca condotta l'11 maggio 2017, in serata.

Luogo delle interviste del focus group: 26 ° scuola primaria Limassol - Panayias

Tricherousas - sala insegnanti.

Partecipanti: 2 madri e 2 padri di alunni con BES.

Risultati principali:

I genitori hanno figli con alcuni bisogni educativi speciali (nello spettro di autismo, disabilità fisica); i bambini sono integrati nell'aula comune, lasciano l'aula per alcune ore a settimana per frequentare una lezione di educazione speciale in un'aula di educazione speciale dove ricevono supporto da un insegnante di educazione speciale. Un bambino ha un assistente di cura sin dai suoi primi anni nella scuola primaria. Il secondo aveva un assistente di cura nei primi anni di scuola elementare. Anche il terzo ha un assistente di cura. Questo è basato sulla legge statale (1999) a Cipro;

• I genitori sembrano non conoscere la filosofia dell'educazione inclusiva; sembravano soddisfatti

in larga misura del sistema di integrazione attuale.

- I genitori sono intrappolati nel modello medico di disabilità, un fatto che rende le loro informazioni più urgenti e necessarie in modo da poter dare una svolta al modello sociale della disabilità e richiedere l'implementazione di un sistema educativo inclusivo.
 - I genitori hanno bisogno di sostegno in tutte le aree;
- I principali ostacoli dell'istruzione inclusiva qui sono: alcuni genitori non accettano che il loro bambino abbia bisogno di essere trattato "diversamente" in classe / a scuola. Lo stesso accade con





i bambini con BES o senza; reagiscono negativamente quando notano che ricevono qualcosa di diverso dagli altri studenti, ad es. materiali diversi, test diversi. Il curriculum si riferisce solo allo studente medio; allo stesso tempo la grande quantità di materiale che deve essere prodotta dagli insegnanti rende difficile per gli insegnanti stessi riuscire a differenziare le proposte.

- A volte l'addetto all'assistenza funziona negativamente nei confronti del bambino. Gli assistenti hanno bisogno di una formazione adeguata per acquisire le abilità e le abilità appropriate.
- Si perde molto tempo nel processo di identificazione, riferimento e valutazione del "problema" di un bambino.
- Mancanza di conoscenza dei benefici dell'educazione inclusiva; è necessario fornire informazioni adeguate ai genitori e agli insegnanti per capire che questa azione ha solo benefici per il bambino.

Cosa potrebbe aiutare:

- I genitori e gli insegnanti devono essere adeguatamente informati sull'educazione inclusiva in modo che possano capire che ciò andrà a beneficio del bambino.
- Riferiscono anche l'importanza della cooperazione tra scuola e famiglia (insegnanti genitori) e tra insegnanti (insegnante generale e insegnante di educazione speciale, insegnante insegnante). In questa direzione, un taccuino di comunicazione sarebbe una buona forma di comunicazione, specialmente tra insegnanti e genitori. Un altro importante elemento di successo è lo sviluppo di un programma individualizzato dove è necessario.
- La formazione appropriate degli insegnanti è ancora più imperativa, poiché emerge dalle loro dichiarazioni che é collegata ai modi in cui cercano di aiutare i bambini isolati. Nella maggior parte dei casi, i bambini con BES sono considerati sotto la responsabilità dell'insegnante di educazione speciale, che è considerato il più adatto a loro.

Italia – Università di Bologna e IERFOP

Moderatore – Patrizia Sandri

Ricerca condotta l'8 maggio 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: scuola primaria di Vado (Bologna).

Partecipanti: 3 madri, di cui 2 studenti con bisogni educativi speciali.





Risultati principali:

- È necessario mantenere insieme la preparazione tecnica e la consapevolezza del valore della funzione educativa.
- Il modello "medico", che si concentra principalmente su "deficit" e su "ciò che non funziona", che richiede interventi specializzati da parte della riabilitazione o degli operatori sanitari, a volte rischia di superare il "modello bio-psico-sociale dell'ICF".
- In questo secondo modello, lo stato di benessere e crescita di ogni bambino è promosso non solo rilevando i funzionamenti del bambino, ma anche i fattori facilitanti e di ostacolo presenti nei contesti della vita, inclusa la competenza emotiva dell'insegnante e la didattica.
- Alcuni genitori ritengono che gli insegnanti non agiscano immediatamente di fronte a problemi, in attesa che gli operatori sanitari presentino uno screening o un'analisi clinica; queste affermazioni evidenziano che alcuni insegnanti si riferiscono a un modello medico/clinico piuttosto che a un approccio globale, bio-psico-sociale secondo l'ICF (2000).

Lituania- Vilniaus kolegija office, Vilniaus

Moderatore - Vaiva Juškienė

Ricerca condotta il 29 settembre 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: Collegio Vilniaus, Saltoniškių g. 58, 08105 Vilnius, LITUANIA.

Partecipanti: 2 partecipanti (2 genitori - madre di bambini rom, padre del bambino dislessico).

Risultati principali:

- I principali ostacoli dell'istruzione inclusiva sono: poca o nessuna consapevolezza dei problemi di apprendimento degli studenti che non parlano lituano, il coinvolgimento dei genitori nelle attività scolastiche comuni è molto basso, nessuna cooperazione tra insegnanti è genitori, differenze interculturali mentre si comunica con i genitori non sono preso in considerazione, i bambini rom non frequentano le classi prescolari, quindi non sono allo stesso livello degli altri bambini quando entrano nella scuola in prima elementare, scarso coinvolgimento di bambini rom e BES in eventi scolastici e festivi comuni.
- Cosa potrebbe aiutare: sono necessari corsi preparatori con l'insegnamento delle lingue per gruppi di minoranza, la formazione interculturale e l'educazione di genitori, insegnanti e studenti sono





necessari per lo sviluppo della tolleranza, il coinvolgimento dei genitori nelle attività scolastiche comuni, tenere conto delle differenze interculturali.

Slovenia – Razvojno Izobrazevalni Center, Novo Mesto Moderatore– Metod Pavšelj

Ricerca condotta il 10 aprile 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: scuola elementare Šmihel, Šmihel 2, 8000 Novo Mesto.

Partecipanti: 2 genitori di alunni a rischio di esclusione.

Risultati principali:

- I genitori hanno evidenziato stress, mancanza di comunicazione e talvolta mancanza di volontà di collaborare con gli insegnanti.
- I genitori hanno suggerito che la loro scuola facilita un migliore riconoscimento dei bisogni speciali, per assicurare la rilevazione tempestiva delle difficoltà;
- un genitore ha presentato buone pratiche dall'Inghilterra, in cui i coetanei aiutano i compagni di classe BES durante tutta la loro istruzione;
- i genitori hanno evidenziato che i pari dovrebbero sapere di più sulle esigenze dei loro compagni di classe, perché questo è il migliore è stato quello di includere le persone nella società;

I principali ostacoli all'educazione inclusiva qui sono: la mancanza di informazioni sul lavoro scolastico, i compiti a casa, i test e i requisiti scolastici; una mancanza di personale scolastico per aiutarli fuori dall'orario scolastico; i genitori single che non hanno abbastanza opportunità di contatto con gli insegnanti, non lavorano abbastanza insieme con la scuola; i coetanei non sono sufficientemente istruiti sui problemi degli alunni con Bisogni Educativi Speciali;

- cosa potrebbe aiutare: maggiori opportunità di parlare con gli insegnanti, più comunicazione tra insegnanti e genitori, comunicare con i loro colleghi su come sostenere e aiutare i loro compagni di classe BES; lavoro di squadra da parte di professionisti.

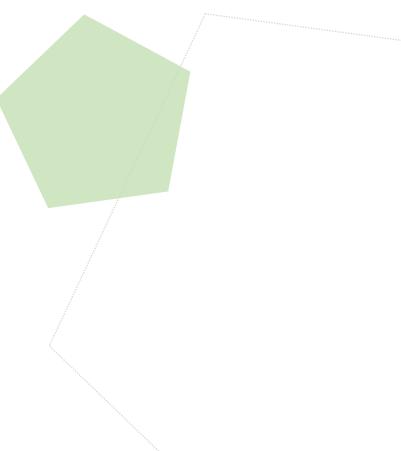




Conclusioni:

Generalmente, i genitori non hanno una buona conoscenza di cosa sia educazione inclusiva.

- I genitori differiscono nel livello di accettazione delle difficoltà mostrate dai bambini. Alcuni genitori non accettano che il loro bambino abbia bisogno di un altro tipo di "trattamento" in classe. Alcuni genitori nascondono le difficoltà dei loro figli.
- Alcuni genitori credono che gli insegnanti non agiscano immediatamente di fronte a problemi.
- I genitori ritengono che la scuola non sviluppi le abilità dei singoli studenti.
- I genitori pensano che la scuola non insegni le regole del comportamento sociale, come la tolleranza o il rispetto per gli altri.
- Alcuni genitori che lavorano hanno difficoltà a svolgere attività scolastiche, riunioni ecc. le cause principali sono la stanchezza e la mancanza di tempo.





ALLIEVI

Polonia – Università dif Lodz

Moderatore - Katarzyna Walęcka-Matyja

Ricerca condotta il 26 aprile 2017, al mattino.

Luogo delle interviste del focus group: Scuola Primaria 36, Więckowskiego Street 35, 90-734 Łódź, Polonia.

Partecipanti: 3 studenti (2 ragazzi, 1 ragazza); età degli intervistati: 9-11.

Risultati principali:

Gli alunni amano andare a scuola, principalmente per la presenza dei loro coetanei.

- Trascorrono del tempo libero in conversazioni, giochi di movimento.
- Hanno capito quanto una persona possa sentirsi isolata erano tristi e dispiaciuti per quello.
- Gli alunni conoscono la ragione principale del rifiuto dei pari: essere considerati dei "nuovi".
- Gli alunni sanno come aiutare i bambini non ammessi: amicizia e contatto con gli animali.
- I rapport con gli insegnanti sono valutati di solito come piacevoli, ma se i bambini sono disobbedienti, gli insegnanti li valutano in modo negativo e si arrabbiano facilmente.
- Nella scuola, ci sono molte attività extra per i bambini a rischio di esclusione sociale, come suonare la chitarra o fare sport.
- I bam<mark>bini con B</mark>isogni Educativi Speciali possono contare sull'aiuto di specialisti: insegnanti, psicologi e pedagoghi.

Cipro - Scuola Primaria 'Panayias Tricherousas' 26th

Moderatore - Foteini Massou

Ricerca condotta l'11 maggio 2017, in serata.

Luogo delle interviste del focus group: Scuola - stanza degli insegnanti.

Partecipanti: 2 alunni (ragazzi); età degli intervistati: 9-12. I bambini sono integrati in una classe ordinaria.





Risultati principali:

I bambini sono integrati in una classe generale e, allo stesso tempo, lasciano la classe per frequentare corsi di educazione speciale per alcune ore a settimana.

- Fin dai suoi primi anni di scuola elementare, uno dei bambini ha avuto un assistente di cura che è anche un insegnante - il secondo bambino aveva un assistente di cura nei suoi primi anni di scuola elementare.
- Alcuni bambini con bisogni educativi speciali reagiscono negativamente quando si accorgono di aver ricevuto qualcosa di diverso dagli altri alunni, ad es. test diversi - la stessa reazione è stata fatta anche dagli studenti senza BES. Inoltre reagiscono negativamente quando l'insegnante differenzia il loro approccio / materiali / valutazione, ecc.

Italia – Università di Bologna e IERFOP

Moderatore - Patrizia Sandri

Ricerca condotta l'8 maggio 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: scuola primaria di Vado (Bologna).

Partecipanti: 5 alunni (3 ragazzi e 2 ragazze); età dei rispondenti: 10.

Risultati principali:

In classe, non solo esiste un sistema di educazione inclusiva, ma anche una cultura dell'inclusione che aiuta a sensibilizzare tutti i membri della comunità scolastica. Ci sono anche attività extrascolastiche, con l'uso di film, libri, biografie, autobiografie, cartoni animati e testimonianze dirette di persone con disabilità e le loro famiglie.

- Non ci sono problemi seri, ma ci sono bambini che sono noiosi e per questo comportamento spesso sono biasimati.
 - Spesso gli alunni BES sono oggetto di battute e scherzi.
- Gli insegnanti spesso puniscono gli alunni BES che poi si arrabbiano perché non capiscono perché.
 - Uso di mediatori nel contesto educativo; il ruolo dell'insegnante come mediatore di conflitti.



Project N° 2016-1-IT02-KA201-024342



Lituania- Vilniaus kolegija office, Vilniaus

Moderatore - Vaiva Juškienė

Ricerca condotta il 29 settembre 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: Vilniaus kolegija, Saltoniškių g. 58, 08105 Vilnius, LITUANIA.

Partecipanti: 3 partecipanti (3 alunni - con dislessia, povertà, rom).

Risultati principali:

- Gli alunni amano andare a scuola e imparare.
- Gli alunni hanno compagni di classe amichevoli.
- Gli alunni si sentono bene a scuola.
- Gli alunni ricevono scarso aiuto dagli specialisti, anche se ne hanno bisogno.
- Gli alunni ricevono poco o nessun aiuto a scuola.
- Gli alunni Rom talvolta subiscono il bullismo.

Slovenia – Razvojno Izobrazevalni Center, Novo Mesto Moderatore – Metod Pavšelj

Ricerca condotta il 10 aprile 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: scuola elementare Šmihel, Šmihel 2, 8000 Novo Mesto,

Partecipanti: 2 alunni; età degli intervistati: 10-13.

Risultati principali:

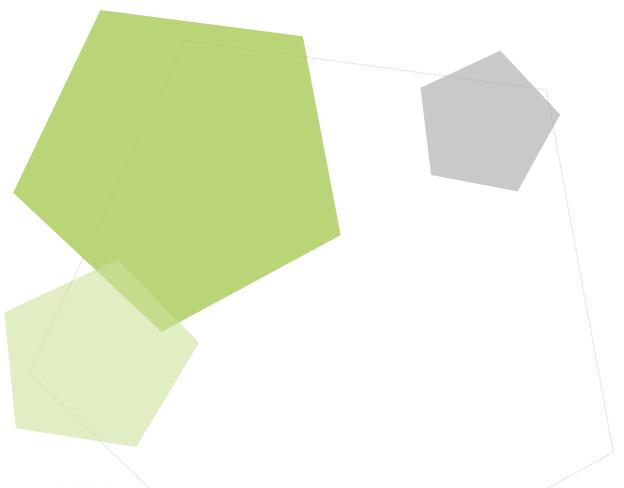
- Un alunno ha detto che non si sente bene a scuola perché non ha amici, non può giocare con LEGO e altri giocattoli, ci sono troppi compiti a casa ...
- Anche altri alunni non si sentono bene a scuola anche perché devono frequentare nuove scuole (il desiderio dei loro genitori).
- Un alunno si sente bene a scuola.
- Gli alunni hanno problemi solo con lezioni di inglese, in cui hanno bisogno di aiuto per l'apprendimento





Conclusioni:

- La situazione scolastica degli alunni con Bisogni Educativi Speciali è varia; alcuni alunni dichiarano che a loro piace andare a scuola a causa dei loro coetanei (Polonia), altri dichiarano che a loro non piace andare a scuola perché non hanno amici lì (Slovenia).
- Gli alunni conoscono le ragioni del rifiuto dei pari: essere "nuovi", comportamenti aggressivi, essere economicamente poveri.
- Le scuole organizzano attività speciali per gli alunni BES, per aiutarli a superare difficoltà di apprendimento, sviluppare abilità sociali, impegnarsi in specialità, ecc.
- Gli alunni con bisogni educativi speciali possono contare sull'aiuto dei loro insegnanti.
- Gli alunni vedono il ruolo dell'insegnante come mediatore di conflitto (Italia)...







TEACHERS

Polonia – Università dif Lodz Moderatore – Katarzyna Walęcka-Matyja

Ricerca condotta il 26 aprile 2017, al mattino.

Luogo delle interviste del focus group: Scuola Primaria 36, Więckowskiego Street 35, 90-734 Łódź, Polonia.

Partecipanti: 4 insegnanti di sesso femminile di livello elementare; età degli intervistati: 28-53. Sono tutti insegnanti generali / di classe. La loro esperienza di insegnamento varia da 4 a 29 anni.

Risultati principali:

Gli insegnanti hanno definito il termine "educazione inclusiva" piuttosto intuitivamente in quanto non avevano alcuna esperienza effettiva con esso.

- Secondo loro, i bambini a rischio di esclusione sociale sono principalmente bambini di famiglie povere, che spesso hanno anche problemi di pronuncia.
- Affermano che tutti i bambini con problemi diversi possono essere inclusi in un processo educativo, duraturo e preciso.
- Buone pratiche nell'istruzione inclusiva: richiesta di sovvenzioni UE; partecipare a progetti educativi, come il progetto "Un alunno eccezionale"; preparare e svolgere questionari e interviste con i genitori (ad esempio, quali tipi di classi sono più adatti ai loro figli?); ampia gamma di attività aggiuntive per bambini con bisogni educativi speciali; i bambini vengono facilitati e supportati durante la transizione dal 3 ° al 4 ° grado; condurre un programma di cooperazione con i genitori; lezioni con specialisti psicologi, socioterapisti, logopedisti, terapia pedagogica di primo piano; partecipare a diversi corsi e workshop individuali e di gruppo gestiti da / per insegnanti; utilizzando metodi attivi di insegnamento come quelli basati su comportamenti o tratti positivi, lavoro individuale e di gruppo.
- I principali ostacoli dell'istruzione inclusiva qui sono: classi di grandi dimensioni (20-26 alunni): ciò rende quasi impossibile individualizzare un processo educativo; carenza di insegnanti o specialisti di supporto supplementari; molti problemi non educativi con i bambini che di solito devono essere risolti durante le lezioni questo accorcia i tempi di insegnamento e apprendimento reali, a volte anche di 15 minuti; insufficiente cooperazione con i genitori; problemi che li coinvolgono in diverse attività; mancanza di ulteriore lavoro con i bambini a casa; instillare nei bambini un atteggiamento esigente nei confronti del mondo; i genitori non sono visti come riferimento autorevole per i loro figli.





• Cosa può aiutare: fare in modo che i genitori si rendano conto che sono obbligati ad aiutare i loro figli in un comportamento indipendente nella società; educare i genitori sui ruoli degli insegnanti e degli alunni a scuola ("gli insegnanti non sono nemici", "l'apprendimento non è solo in classe, ma anche visite e incontri con persone diverse"); educare i genitori sui principi di un'educazione adeguata e un'educazione basata sulle conseguenze; sottolineando che l'immagine della scuola nei media è esagerata (le scuole sono spesso accusate di problemi e comportamento inappropriato dei bambini); entrambi i genitori e gli insegnanti sono figure autorevoli nella vita del bambino BES.

Cipro – Scuola Primaria" (Panayias Tricherousas' 26th Moderatore - Foteini Massou

Ricerca condotta l'11 maggio 2017, in serata.

Luogo delle interviste del focus group: Scuola - stanza degli insegnanti.

Partecipanti: 3 insegnanti di sesso femminile, 1 insegnante di sesso maschile (tutti gli insegnanti di classe / generale); età : 38-49. Tre di loro sono anche assistenti. La loro esperienza di insegnamento va dai 16 anni ai 26 anni.

Risultati principali:

- · Gli insegnanti hanno alievi con alcuni tipi di disabilità nella loro classe; i bambini sono integrati nella classe ufficiale proprio come richiede la legge cipriota.
- I principali ostacoli all'educazione inclusiva qui sono: gli insegnanti si sentono impotenti; gli insegnanti si sentono poco attrezzati per aiutare i bambini che hanno bisogno di qualcosa di diverso dagli altri studenti - vogliono aiutare di più e offrire una guida migliore; gli insegnanti sono considerati l'autorità nella classe; ciò rende difficile accettare l'insegnante speciale' di qualcun altro al lavoro e cooperare con loro per ottenere l'aiuto extra; a volte gli insegnanti non possono accettare facilmente un secondo insegnante in classe; il curriculum comune e l'enorme volume di lavoro che devono essere coperti; si perde molto tempo nel processo di identificazione, riferimento e valutazione dei "problemi" di un bambino con bisogni educativi speciali.



Italia – Università di Bologna e IERFOP Moderatore – Patrizia Sandri

Ricerca condotta l'8 maggio 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: scuola primaria di Vado (Bologna).

Partecipanti: 4 insegnanti, tutte donne; età degli intervistati: 45. Tutti insegnano in classi eterogenee. Tutti insegnano tutte le materie, a livello di scuola primaria. Due ricoprono una "funzione strumentale" relativa al benessere e alle Disabilità specifiche di apprendimento (DSA). La loro esperienza di insegnamento media è di 16 anni.

Risultati principali:

- La scuola è aperta a tutti i bambini, indipendentemente dalla gravità dei loro deficit.
- Nel sistema scolastico italiano, i genitori decidono liberamente in quale scuola iscrivere il proprio figlio.
- La scuola favorisce l'assunzione di corresponsabilità da parte degli studenti sul percorso di apprendimento e nella vita scolastica.
- Gli insegnanti si prendono cura della crescita complessiva di ogni studente, sia in termini di apprendimento che di benessere, relazioni e solidarietà emotiva.
- I principali ostacoli all'educazione inclusiva qui sono: conflitti tra bambini; la difficoltà di alcuni genitori ad accettare che il loro bambino abbia difficoltà (disabilità o difficoltà di apprendimento); scarsa preparazione degli insegnanti nella gestione della classe; la collaborazione tra insegnanti e genitori. Alcuni degli elementi che sono stati identificati in relazione a classi e scuole in questo focus group sono ancora presenti in molte altre scuole italiane in generale.
- Buone pratiche: "Scuola senza zaino": questo significa responsabilità, comunità e ospitalità; Assemblea settimanale dei bambini per discutere cosa fare a scuola; Protocollo di riflessione, per analizzare situazioni di esclusione o disagio; protocolli di programmazione personalizzati integrati tra insegnanti, tecnici, educatori, genitori; laboratori di potenziamento della capacità cognitiva; la scatola delle segnalazioni.





Lituania- Vilniaus kolegija office, Vilniaus

Moderatore - Vaiva Juškienė

Ricerca condotta il 29 settembre 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: Vilniaus kolegija, Saltoniškių g. 58, 08105 Vilnius, LITUANIA. Partecipanti: 4 partecipanti (4 insegnanti).

Risultati principali:

- I principali ostacoli dell'istruzione inclusiva sono: conoscenze e competenze insufficienti degli insegnanti su come educare il bambino BES e su come valutare le sue capacità, mancanza di assistenti dell'insegnante nelle scuole, nessuna cooperazione tra insegnanti e genitori, scarsa capacità genitoriale, il fatto di non ricevere alcun feed-back da parte dei genitori porta a scarsi risultati nello sviluppo dei bambini.
- Cosa potrebbe aiutare: educare i genitori alle buone regole di comunicazione, coinvolgimento dei genitori nelle attività scolastiche comuni, buoni contatti con il bambino, i genitori e il team di specialisti, che forniscono migliori risultati accademici e benessere emotivo, supportando il lavoro di squadra di molti specialisti, tengono conto delle differenze interculturali..

Slovenia – Razvojno Izobrazevalni Center, Novo Mesto Moderatore– Metod Pavšelj

Ricerca condotta il 10 aprile 2017, nel pomeriggio.

Luogo delle interviste del focus group: scuola elementare Šmihel, Šmihel 2, 8000 Novo Mesto,

Partecipanti: 3 insegnanti; età degli intervistati: 31-51. Tutti hanno vissuto lunghi periodi di insegnamento e hanno molta esperienza con i bambini BES: due lavorano nel primo ciclo educativo (come insegnanti di classe generale) e uno lavora nel secondo e terzo ciclo (come insegnante specialista - matematica e tecniche). La loro esperienza di insegnamento supera i 20 anni.





Risultati principali:

- Ciascuno degli insegnanti descrive le proprie esperienze e come si sentono hanno messo in evidenza lo stress, la mancanza di comunicazione e talvolta la mancanza di volontà di cooperare con i genitori.
- Gli insegnanti hanno sottolineato che non sono educati a lavorare con bambini con bisogni speciali, come l'autismo, la sordità e l'ipoacusia, la cecità e altre menomazioni visive, ecc.
- È facile lavorare con i bambini con deficit fisici, ma per altri impedimenti hanno davvero bisogno di metodi di insegnamento speciali e l'aiuto di esperti.
- Gli insegnanti pensano di non aver bisogno di più istruzione riguardo a come lavorare con i bambini con Bisogni Educativi Speciali, ma hanno bisogno di conoscere altre buone pratiche, scambiare esperienze e metodi di insegnamento con i loro colleghi e lavorare con genitori ed esperti nel campo.
- Gli insegnanti hanno avvertito che il lavoro di squadra non è una buona soluzione quando molti professionisti lavorano con i bambini nello stesso periodo potrebbe non essere l'approccio migliore a causa della confusione del bambino e dei genitori.
- I principali ostacoli all'educazione inclusiva sono: non sufficiente trasmissione di informazioni sui problemi dei bambini tra insegnanti; i singoli insegnanti non hanno una conoscenza sufficiente di come aiutare i loro alunni BES.
- Cosa potrebbe aiutare: un sistema di lavoro con bambini con bisogni speciali a scuola, identificazione tempestiva dei problemi con l'assistenza delle istituzioni competenti; pianificare il trasferimento di informazioni tra insegnanti; personale aggiuntivo per lavorare con i bambini BES; avere precise istruzioni per lavorare con i bambini BES.
- Progetti speciali per sostenere il bambino, educazione per insegnanti e genitori.

Conclusioni:

- Gli insegnanti hanno bambini con alcuni tipi di disabilità nella loro classe.
- In paesi come Polonia, Lituania e Slovenia, gli insegnanti lavorano raramente con altri professionisti in classe. Gli specialisti lavorano con insegnanti nelle classi scolastiche in Italia e Cipro. Anche se a volte l'insegnante non accetta facilmente un secondo insegnante in classe.
- Gli insegnanti intervistati hanno sottolineato che non sono stati formati (durante i loro principali studi pedagogici) su come lavorare con bambini con Bisogni Educativi Speciali. **Hanno affermato**





che hanno bisogno di sapere di più sulle buone pratiche, scambiare esperienze e metodi di insegnamento con i colleghi e lavorare con genitori ed esperti.

- Gli insegnanti hanno anche sottolineato il fatto che piccole squadre di insegnanti e di esperti che lavorano con il bambino BES sono più efficaci. È possibile evitare molti malintesi con i genitori del bambino e migliorare la comunicazione in questa squadra.
- Gli insegnanti hanno affermato che ci sono molti ostacoli all'educazione inclusiva. I principali problemi che hanno descritto sono stati: grandi classi, che rendono quasi impossibile individualizzare il processo educativo; i numerosi problemi non educativi con alcuni bambini con bisogni educativi speciali, che di solito devono essere risolti durante le lezioni, riducendo così il tempo disponibile per l'insegnamento e l'apprendimento; mancanza di supporto specialistico e scarsa collaborazione con i genitori.
- Gli insegnanti hanno elaborato alcune buone pratiche che impiegano.
- Gli insegnanti usano anche alcuni metodi di insegnamento modificati: differenziazione delle lezioni; semplificazione delle esercitazioni; più tempo per esercizi / strutture quando necessario; libri di comunicazione per ogni bambino quando necessario; curricula individualizzati per ogni bambino quando necessario, e lavorare in apposite postazioni.
- Gli insegnanti intervistati hanno proposto diverse soluzioni per migliorare la qualità dell'istruzione inclusiva. I loro punti principali sono: sia i genitori che gli insegnanti dovrebbero essere figure di autorità per l'alunno SEN; migliore formazione degli insegnanti nella gestione della classe; un sistema più efficiente di lavoro con i bambini con bisogni educativi speciali a scuola; identificazione tempestiva dei problemi e migliore comunicazione e cooperazione tra insegnanti, educatori, genitori.

Conclusioni generali

In tutto hanno partecipato al progetto "Hey! Insegnanti non lasciate i bambini soli" 135 partecipanti provenienti dai diversi paesi: 49 insegnanti, 45 alunni e 41 genitori. La maggior parte degli intervistati erano donne. Hanno avuto esperienze diverse e punti di vista diversi.

- Ogni bambino è un soggetto unico e necessita di attenzioni mirate.
- È necessario un sistema per l'identificazione precoce dei "problemi" e dell'intervento.
- Insegnanti, genitori ed esperti dovrebbero seguire un approccio globale, bio-psico-sociale secondo l'ICF (2000), rispetto a un modello medico.
- I cambiamenti desiderabili nel sistema scolastico includono:





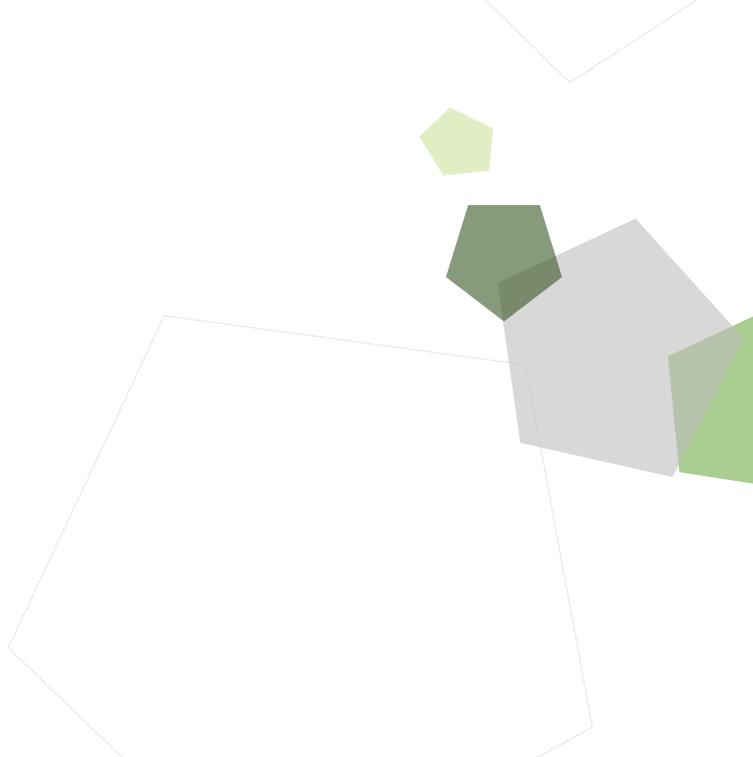
- o il numero di alunni in una classe dovrebbe essere ridotto quando ci sono bambini con Bisogni Educativi Speciali in quella classe;
- o incoraggiare gli alunni a rischio di esclusione a partecipare a concorsi scolastici (principalmente da insegnanti);
- o educare tutti gli alunni alle regole sociali (cortesia, tolleranza, sensibilità all'indifferenza sociale, rispetto degli altri, ecc.).
- Gli insegnanti hanno elaborato alcune buone pratiche che impiegano. Usano anche molti metodi di insegnamento modificati.
- È necessario promuovere metodi di insegnamento inclusivi, cooperativi e individualizzati.
- Insegnanti e scuole non sono preparati abbastanza bene per l'inclusione di bambini con bisogni speciali, come l'autismo, ecc.
- Insegnanti e genitori hanno bisogno di più istruzione e molte comunicazioni per assicurare un lavoro comune sufficiente per aiutare i bambini con bisogni speciali.
- I cambiamenti desiderabili nella formazione e nell'educazione degli insegnanti includono:
- o approfondimenti sull'educazione inclusiva, ad es. gestione efficace della classe, gestione degli alunni difficili, comunicazione efficace e cooperazione con istituzioni, esperti e genitori; conoscenza delle caratteristiche e dei sintomi di ogni disabilità;
- o la possibilità di scambiare esperienze con i colleghi sarebbe la soluzione migliore per migliorare i metodi di insegnamento e comprendere le disabilità.
- È necessario migliorare le capacità di cooperazione tra genitori e insegnanti.
- L'aiuto psicologico è essenziale per sostenere bambini, insegnanti e genitori.
- Dovrebbe essere promossa una cultura scolastica eterogenea inclusiva ed è necessario promuovere lo sviluppo della competenza interculturale degli insegnanti.
- Si noti che nei paesi con una lunga tradizione di educazione inclusiva (come l'Italia), sono state riportate maggiori informazioni sugli aspetti positivi dell'educazione inclusiva rispetto ad altri paesi (come Slovenia, Polonia, Cipro).

Il significato dei risultati della ricerca può essere visualizzato su due livelli, locale e internazionale. A livello locale, questa ricerca è stata importante per le scuole coinvolte, compresi i loro insegnanti, genitori e alunni, perché ha dato loro un'opportunità per una discussione aperta, per parlare e





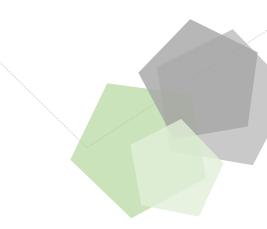
ascoltarsi a vicenda. Questo potrebbe aiutarli in futuro a costruire una migliore comunicazione e supporto reciproco. Potrebbe anche aiutare a migliorare i loro sistemi di lavoro con bisogni educativi speciali nelle loro scuole. A livello internazionale, i risultati dello studio consentono di confrontare le diverse situazioni degli alunni, delle loro famiglie e degli insegnanti nel contesto dell'educazione inclusiva in Europa.

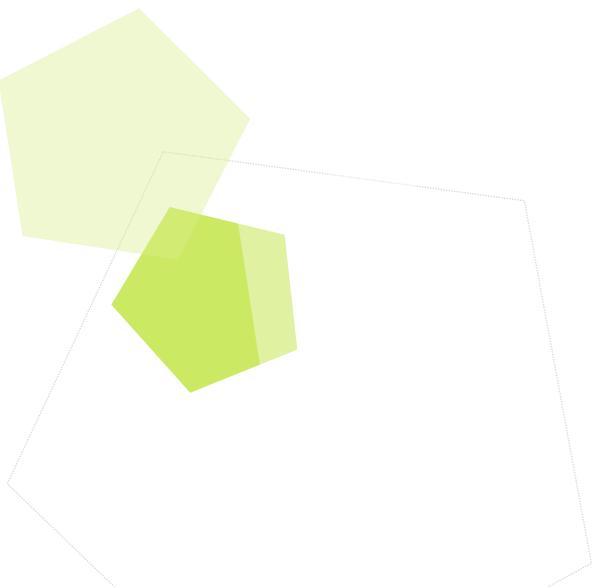






Analisi della letteratura







Project N° 2016-1-IT02-KA201-024342

Erasmus+

Project N° 2016-1-1102-KA201-024542

This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Rapporto comune di fonti secondarie

Sono stati condotti studi di fonti secondarie al fine di raccogliere informazioni su insegnanti, genitori e alunni coinvolti in processi di educazione inclusiva nei paesi oggetto dell'indagine (Polonia, Slovenia, Italia, Cipro).

Lo scopo della ricerca era integrare i risultati del sondaggio da un punto di vista teorico, ma concentrandosi sulla dimensione europea dell'argomento. Sono state analizzate le seguenti fonti:

- Letteratura di origine pubblicata dopo il 2000.
- · Altre fonti: reti, gruppi, forum e altri servizi a livello europeo che lavorano nel campo dell'educazione inclusiva.

Gli aspetti rilevanti dell'educazione inclusiva delle persone con bisogni educative speciali nei paesi analizzati. (Slovenia, Cipro, Italia, Lituania, Polonia)

Educazione inclusiva nell'esperienza slovena

Il Programma per l'infanzia e la gioventù 2006-2016 (Ministero del lavoro, della famiglia e degli affari sociali, 2006) ha definito gli obiettivi della politica educativa in Slovenia. Ciò al fine di garantire pari opportunità di istruzione e migliorare la sua accessibilità, garantire la qualità dell'istruzione dei bambini, promuovere la tolleranza reciproca, ridurre le disuguaglianze nella società, rispettare la diversità e i diritti umani e attuare l'apprendimento permanente a tutti i livelli di istruzione.

È stato anche progettato per affermare la politica nazionale con un'enfasi sulla strategia di Lisbona. Attraverso l'istruzione, gli individui devono essere facilitati nella crescita personale, occupazione, benessere, aumentando al contempo la sicurezza e la coesione sociale. Una mossa significativa è stata presa adottando la legge sulla scuola elementare (1996, riformata nel 2006) e la legge sulla collocazione dei bambini con speciali esigenze (2000, riformata nel 2016).

Va notato che fino ad oggi non esiste un'unica autorità per l'educazione dei bambini con bisogni speciali a livello nazionale in Slovenia, come è già comune nella maggior parte degli Stati membri dell'UE (dipartimenti speciali all'interno di ministeri, agenzie, ecc.). In parte, l'adozione di questioni concettuali nel campo dell'educazione dei bambini con bisogni speciali è presa in considerazione dal Consiglio per la disabilità del governo della Repubblica di Slovenia, che è stato istituito come sforzo interministeriale. Nel 2007, il Ministero della Salute ha costituito un altro gruppo di lavoro interministeriale per elaborare una proposta per regolamentare la gestione statale dei



bambini con bisogni speciali. Comprende rappresentanti del Ministero della Salute, del Ministero del lavoro, della famiglia e degli affari sociali e del Ministero dell'Istruzione e dello Sport.

Un altro importante passo è stato compiuto nel 2008, quando la Slovenia come nazione si è impegnata come membro regolare nel lavoro dell'Agenzia europea per lo sviluppo nell'educazione per bisogni speciali (www.european-agency.org).

Oggigiorno, il principale concetto, professionale e politico, nel settore dell'istruzione di bambini e giovani con bisogni speciali sia in tutto il mondo che in Slovenia, è considerato il cosiddetto concetto inclusivo. Un approccio inclusivo, o metodologia, evidenzia la necessità di adattare l'ambiente al bambino. Oltre alle basi legali, la scuola inclusiva in Slovenia segue l'Istruzione per l'attuazione adattata del programma di scuola elementare per bambini con bisogni speciali (2008).

Educazione inclusiva nell'esperienza cipriota

Oltre alla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, Cipro sta attuando l'integrazione sulla base della propria legislazione (Legge 1999). Sulla base di ciò, gli insegnanti hanno nella loro classe generale bambini con Bisogni Educativi Speciali (diversi tipi di disabilità), ad es. bambini con diagnosi di autismo. I bambini con BES vengono valutati da un comitato per essere inseriti nel contesto educativo più appropriato (Scuole con classi comuni e Istruzione speciale fuori classe, Scuole con classi comuni, Servizi educativi speciali fuori classe, Unità educative speciali, Educazione speciale scuole).

I bambini con Bisogni Educativi Speciali (BES) possono essere inseriti in una classe tradizionale, che lasciano per alcune ore a settimana per frequentare lezioni di educazione speciale in un'aula di educazione speciale, in cui ricevono supporto da un insegnante di educazione speciale. Pertanto, molti bambini con BES sono già in una scuola tradizionale come conseguenza delle leggi esistenti 1999-2014. Il sistema offre ai bambini la socializzazione, ma non necessariamente un'educazione adeguata. Il nuovo curriculum nazionale è inadeguato in senso politico e potrebbe rappresentare un grave ostacolo per l'educazione inclusiva. È necessario riformulare il nuovo curriculum nazionale per adattarlo alla filosofia dichiarata delle scuole democratiche e umane che celebra la diversità, i diritti umani e la giustizia sociale.

I genitori e gli insegnanti devono essere adeguatamente informati sul sistema di educazione inclusiva, in modo che possano capire che questo porterà benefici ai loro figli con bisogni educativi speciali. La formazione in servizio, insieme alle linee guida del curriculum e al supporto all'interno della scuola, fornirà agli insegnanti gli strumenti per applicare pratiche più inclusive per il beneficio di apprendimento dei bambini con bisogni educativi speciali.



Educazione inclusiva nell'esperienza italiana

In Italia, la scelta di integrare gli studenti svantaggiati nelle scuole tradizionali é in vigore da quarant'anni. Rispetto alla prima fase di inclusione degli alunni con disabilità alla fine degli anni '70, il sistema scolastico italiano è cambiato notevolmente, in particolare riconoscendo l'autonomia delle istituzioni educative. Le indicazioni normative - e anche buona parte delle esperienze didattiche ed educative che sono state svolte - hanno spinto la scuola a pensare a se stessa come una comunità educativa consapevole delle differenze e in grado di proporre mirate e diversificate strategie di insegnamento. In questo senso, possiamo dire che la nostra prospettiva viene enfatizzata nel nostro paese / Italia e questa transizione, dall'integrazione all'inclusione, è un segno di continuità con il passato.

Come ha scritto Andrea Canevaro nel 2011: "L'inclusione non è un prodotto naturale e meccanico. È un processo evolutivo, intenzionale e consapevole". Nell'Italia moderna, questo è stato tradotto in un processo fortemente voluto dalle istituzioni e dalle famiglie, così come da insegnanti democratici, e si è sviluppato in modo discontinuo disegnando una immagine non omogenea, a macchia di leopardo, che alterna situazioni di eccellenza e buona qualità ad altre molto più critiche e arretrate. Essere inclusivo significa concentrarsi sull'apprendimento, concentrarsi sui bisogni della persona, individualizzare, strategie educative, prendere tempo per imparare e accompagnare gli alunni e le loro famiglie sul viaggio di apprendimento, il gioco creativo, l'organizzazione e la pianificazione, la sperimentazione e la documentazione. In questo senso, l'assicurazione continua e incessante della qualità dell'integrazione e dell'inclusione implica il perseguimento di una qualità dell'istruzione quotidiana per tutti gli alunni, al fine di rendere la classe e la scuola una comunità di apprendimento e costruzione della conoscenza.

È importante aggiungere che la legge "Buona Scuola" è entrata in vigore lo scorso luglio 2016 e questo ha introdotto una serie di novità nel sistema scolastico italiano:

- Diverse modalità per ottenere l'accesso agli specialisti di supporto e, a differenza di quanto accade oggi, la necessita della formazione professionale a livello universitario per coloro che desiderano diventare insegnanti di sostegno.
- Rassegne dei criteri di inclusione per il ruolo dei supporti didattici, al fine di garantire la continuità del diritto allo studio per gli alunni con disabilità e per consentire loro di godere dello stesso insegnante per l'intera durata di quella fase della loro istruzione.
- Identificazione delle competenze delle diverse autorità locali per quanto riguarda i servizi di supporto per l'iscrizione scolastica.
- Valutazione di indicatori per l'autovalutazione e valutazione dell'inclusione scolastica.





- Revisione delle modalità e dei criteri di certificazione da utilizzare per identificare le abilità di un allievo BES, al fine di svilupparle lungo percorsi identificati in concerto con tutti gli specialisti pubblici e privati. Si tende ad un approcio meno medicalizzato della disabilità e ad un aumento dell'attenzione allo sviluppo delle capacità residue della persona, da una prospettiva che non è semplicemente basata sul benessere ma inclusiva, corrispondente al modello bio-psico-sociale adottato nel 2006 dalla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità.
- Requisiti di formazione iniziale e in servizio per dirigenti scolastici e insegnanti sugli aspetti pedagogico-didattici e organizzativi dell'integrazione scolastica.
- Rrequisiti di formazione in servizio per il personale amministrativo, tecnico e ausiliario, in relazione a competenze specifiche, assistenza di base e aspetti organizzativi, educativi e relazionali dell'integrazione scolastica.

Educazione inclusiva nell'esperienza lituana

L'educazione inclusiva in Lituania si basa principalmente su documenti internazionali: convenzione ONU sui diritti dell'infanzia (1989), regolamenti delle Nazioni Unite per le pari opportunità delle persone con handicap (1993), Dichiarazione di Salamanca e raccomandazioni per il miglioramento dell'educazione speciale (1994). Le idee presentate in questi documenti sono, ad esempio: "ogni bambino è unico e ha interessi, abilità e bisogni educativi individuali, tipici solo per lui", "i sistemi educativi ei curricula dovrebbero essere adattati per soddisfare le esigenze della varietà di bambini e le differenze bisogni "," le scuole dovrebbero basarsi sui principi dell'educazione inclusiva - il mezzo più efficace per superare la discriminazione e la segregazione - e contribuire a creare comunità focalizzate sulla tolleranza verso le differenze, per creare una società sostenibile, per cercare la migliore educazione per i suoi membri secondo le loro capacità ".

Per approfondire e arricchire il concetto di educazione inclusiva: in Lituania l'idea è che inclusione e qualità siano correlate, un'educazione inclusiva può essere un'educazione di qualità per tutti i bambini (Dac World Education Forum (2000), Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti degli handicappati, 2006), Raccomandazioni dell'UNESCO per lo sviluppo dell'istruzione inclusiva (2008), Linee guida dell'UNESCO per l'attuazione dell'istruzione inclusiva (2009). L'ulteriore sviluppo di questo concetto di educazione inclusiva per la Lituania dovrebbe avvenire nel contesto della strategia europea su bisogni (2020), che dà la priorità alla politica basata sull'indagine dell'istruzione inclusiva nei paesi dell'UE, con particolare attenzione alla dignità, all'individualità e alla moralità di ogni persona, compresa l'identità nazionale e la cittadinanza.

Il concetto di educazione inclusiva in Lituania oggi: l'educazione inclusiva è il processo che garantisce l'istruzione di qualità per tutti i suoi partecipanti, dove l'attenzione è focalizzata sulle





aspettative di ogni alunno e dei genitori degli alunni, anche le peculiarità dei bisogni di ogni studente, le necessità di un aiuto speciale da parte dei servizi e il blocco dei processi di abbandono scolastico dal sistema di istruzione ("Piano di azioni per lo sviluppo dell'educazione inclusiva per il periodo 2014-2016"), approvato dal Ministro dell'Istruzione e della Scienza, 2014-09-05, legge n. V-808).

Educazione inclusiva nell'esperienza polacca

In Polonia, il quadro legislativo obbligatorio per l'educazione inclusiva è stato istituito nel 2015, tuttavia la tradizione risale al 1990/1991. In conformità con le più recenti norme legali, l'educazione per i bambini con bisogni educativi speciali è possibile in diversi tipi di istituti scolastici, come scuole pubbliche (scuole materne), scuole pubbliche (scuole materne) con classi integrative, scuole integrative (scuole materne), scuole pubbliche (scuole materne) con classi speciali, scuole speciali (scuole materne) e in diversi tipi di centri educativi e di sviluppo speciali. L'educazione dei bambini con disabilità o in pericolo di esclusione sociale può essere estesa e prolungata se necessario. Nelle scuole pubbliche polacche, i bambini sono inclusi nel processo educativo standard.

Ogni bambino con BES partecipa a un programma educativo e terapeutico individuale che tiene conto:

- dei mezzi e della portata dell'adattamento dei requisiti educativi e del programma di educazione scolastica in modo adeguato allo sviluppo individuale, ai bisogni educativi e alle capacità psicofisiche del bambino;
 - di azioni integrate di insegnanti e professionisti coinvolti nel processo educativo;
 - della forma e dei tempi in cui l'alunno riceve assistenza psicologica e pedagogica;
 - · di azioni per sostenere i genitori del bambino;
- di classi di riconvalida, riabilitazione e terapia sociale e di altre attività adatte allo sviluppo individuale del bambino;
 - dell'ambito della cooperazione tra insegnanti e professionisti;
- per gli studenti con disabilità di metodi di adeguamento delle condizioni dell'educazione alla natura della disabilità dello studente, incluso l'uso della tecnologia assistiva nell'educazione.

L'idea alla base dell'educazione inclusiva è quella di cambiare il processo scolastico in modo che risponda meglio alle esigenze degli studenti con una varietà di problemi educativi.





Secondo una relazione dell'Ufficio di controllo supremo della Polonia (Najwyższa Izba Kontroli (NIK)), sulle scuole pubbliche in Polonia, le istituzioni di base che dovrebbero attuare l'educazione inclusiva non sono purtroppo adeguatamente preparate per lavorare con i bambini con bisogni educativi speciali. Gli studenti disabili esibiscono una serie di bisogni speciali che le scuole pubbliche non sono sempre in grado di soddisfare. L'attuazione dell'istruzione inclusiva in Polonia richiede interventi interdisciplinari e cambiamenti sistematici. È inoltre necessaria una maggiore flessibilità nei programmi di studio, l'individualizzazione dell'insegnamento e una migliore preparazione dei sistemi di supporto per gli insegnanti della scuola primaria.





Risorse

Bibliografia

Al-Khamisy, D. (2013). Edukacja włączająca edukacją dialogu: W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Warszawa: Wyd. APS.

Bečan, T. (2012). Ko naš učenec zboli, priročnik za učitelje (When our pupil falls ill, handbook for teachers) / elementary school, secondary school, elementary school with adapted programmes.

Caldin, R., Serra, F. (a cura di) (2011). Famiglie e bambini/e con disabilità complessa. Padova: Fondazione "Emaunela Zancan" Onlus.

Canevaro, A. (2006). Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi). Gardolo (TN): Erickson.

Canevaro, A., Alonzo, L., Ianes, D. Caldin, R. (2011). L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti. Gardolo (TN): Erickson.

Gaspari, P., Sandri, P. (2014). Inclusione e diversità. Teorie e itinerari progettuali per una rinnovata didattica speciale. Milano: FrancoAngeli.

Grilc, N. (2014). Govorno-jezikovne motnje, priročnik za učitelje (Speech and language disorders, handbook for teachers).

Fabbri, M. (2008). Problemi d'empatia. Pisa: ETS.

Fabbri, M. (2012). Ragioni d'alleanza, problemi di disalleanza: territori e servizi per l'infanzia fra cultura e controcultura. In: M. CONTINI (a cura di) Dis-alleanze nei contesti educativi (pp. 63 – 75). ROMA: Carocci.

Fabbri M, (2016). I gesti dei padri. Oltre il transfert, verso l'interiorità delle relazioni di cura. In: A. CINOTTI e R. CALDIN (a cura di) L'educare dei padri (pp. 41-51). NAPOLI: Liguori.

lanes, D. (2016). L'evoluzione dell'insegnante di sostegno. Verso una didattica inclusiva, nuova edizione. Gardolo (TN): Erickson.

Janiszewska-Nieścioruk, Z. (2012). (red). Edukacja integracyjna i włączająca w doświadczeniach pedagogów i nauczycieli. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego.

Kavkler, M., Adler, I. (2010). Razvoj inkluzivne prakse s pomočjo inkluzivnih timov: zbornik prispevkov (Development of inclusive practice with the help of inclusive teams: collections of articles), 1st publication, 1st impression. – Ljubljana: National Education Institute Slovenia.





Kavkler, M. et. al. (2010). Razvoj inkluzivne prakse s pomočjo inkluzivnih timov, priročnik za učitelje (Development of inclusive practice with the help of inclusive teams, handbook for teachers).

Kavkler, M. et. al. (2008). Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom (Development of inclusive education – selected chapters to help school teams), 1st publication, 1st impression. – Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Lesjak, B. S. (2012). Pinkate ponkate, Govorni razvoj skozi igro, sliko in gib, priročnik za učitelje (Speech development through play, picture and move, handbook for teachers) / pre-school education, elementary school, elementary schools with adapted programmes.

Magajna, L. et. al. (2008). Učne težave v osnovni šoli: koncept dela (Learning difficulties in elementary school: work concept), Ljubljana: National Education Institute Slovenia.

Mitchel, D. (2016). Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej: strategie nauczania poparte badaniami. Gdańsk: Harmonia Universalis.

Opara, B. et. al. (2010). Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji (Analysis of education of children with special needs in Slovenia). Ljubljana: JRZ The Educational Research Institute.

Poviliūnas, A. (2007). Kova su vaikų skurdu ir vaikų socialinės aprėpties skatinimas: Nacionalinės politikos krypčių tyrimas.

Ptiaka, H. (2007). Special & Inclusive Education in Cyprus. Athens: Taksideftis.

Reingardė J., Vasiliauskaitė N., Erentaitė R. (2010). Tolerancija ir multikultūrinisugdymas bendrojo lavinimo mokyklose. Vilnius, Kaunas: Lygių galimybių kontrolieriaus tarnyba.

Φτιάκα, Ε. (2008). Περάστε για ένα καφέ, Σχέσεις Οικογένειας και σχολείου στην κόψη της διαφορετικότητας, Αθήνα:Ταξιδευτής.

Σιμεωνίδου, Σ. & Φτιάκα, Ε. (2012).Εκπαίδευση για την ένταξη: Από την έρευνα στην πράξη..





Articoli/riviste

Ališauskas A., Kaffemanienė I., Melienė R., Miltenienė L. Inkliuzinis ir specialusis ugdymas tėvų požiūriu, 2011 Specialusis ugdymas. 2011, Nr. 2 (25), p. 113-142.

Canevaro, A. (2010). Competenze professionali e sociali nella costruzione di processi e percorsi inclusivi, 4, pp. 330-340

Chrysostomou, M. & Symeonidou, S. (2017). Education for disability equality through disabled people's life stories and narratives: working and learning together in a school-based professional development programme for inclusion. European Journal of Special Needs Education, 1469-591X (Online)

Drąsutė, V., Drąsutis, S., Kukučionytė, R. Bullying at School: Analysis, Facts and Intervention in Lithuania. Project "I Am Not Scared".

Genova, A. (2015). Barriers to inclusive education in Greece, Spain and Lithuania: results from emancipatory disability research.

Grujičić, B. (2007). Inkluzivno izobraževanje – Naj se šola prilagodi otroku in ne otrok šoli (Inclusive education – The school should adapt to the child and not vice versa) http://www.branka.si/?p=109

Jones, C. & Symeonidou, S. (2017). The Hare and the Tortoise: a comparative review of the drive towards inclusive education policies in England and Cyprus. International Journal of Inclusive Education, 1464-5173 (Online)

Kourea, L. & Phtiaka, H. (2003). Students' (without special needs) perceptions of their classmates with special needs in the general school. Nea Paideia, v.107, p.133-146

Kuginytė-Arlauskienė I., Jakaitienė R. (2010). Specialiųjų poreikių turinčių vaikų santykiai su mokyklos bendruomenės nariais (Relations of special needs children with school community members). Socialinis darbas, nr. 9(1).

Marussig, J. (2013). Znanje in sočutje (Knowledge and compassion), 19 October https://www.dnevnik.si/1042610146/vec-vsebin/znanje-in-socutje

Mavrou, K. & Symeonidou, S. (2014). Employing the principles of universal design for learning to deconstruct the Greek-Cypriot new national curriculum, International Journal of Inclusive Education, 18:9, 918-933

Pasquale, G., Maselli, M. (2014). Educacao especial e Processos de Escolarização in Educacao & Realidade, n.10/2014 UFRGS – Universidade Federal Rio Grande dou Sud.

Phtiaka, H. (2004). Relationships between school and home in General and Special School. Paidagogiki Epitheorisi, v.37, 67-85.





Phtiaka, E. (2006). From separation to integration: parental assessment of State intervention. International Studies in Sociology of Education, 16 (3), 175-189.

Rovšek, M. "Nekritično zavzemanje za integracijo je totalitarizem" (Uncritical promotion of integration is totalitarianism), http://www.mladina.si/95364/nekriticno-zavzemanje-za-integracijo-je-totalitarizem/

Sandri, P. (2015). Elementi di Didattica Speciale per l'inclusione. In: L'integrazione scolastica e sociale, 1, pp. 61-71

Sandri, P. (2014). Integration and inclusion in Italy. Towards a special pedagogy for inclusion, ALTER European Journal of Disability Research, n. 8, pp. 92-104.

Szumilas, E., Czopińska, M., Karczewska-Gzik, A., & Stępniak, K. (b.d.). Model współpracy instytucji i placówek oświatowych realizujących kształcenie dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Symeonidou, S. (2009). Trapped in our past: the price we have to pay for our cultural disability inheritance. International Journal of Inclusive Education, Vol. 13, No. 6, September 2009, 565–579.

Symeonidou,S. & Phtiaka, H. (2009). 'My colleagues wear blinkers . . . If they were trained, they would understand better'. Reflections on teacher education on inclusion in Cyprus. Journal of Research in Special Educational Needs. 14 (2), 110–119. doi:10.1111/j.14713802.2012.01234.x Symeonidou,S. & Phtiaka, H. (2009). Using teachers' prior knowledge, attitudes and beliefs to develop in-service teacher education courses for inclusion. Teaching and Teacher Education, 25, 543 – 550

Symeonidou, S., & Mavrou, K. (2014). Deconstructing the Greek-Cypriot New National Curriculum: To What Extent are Disabled Children Considered in the 'Humane and Democratic School' of Cyprus?". Disability and Society. 29 (2) 303-316 doi:10.1080/09687599.2013.796879.

Symeonidou, S. (2017). Initial teacher education for inclusion: a review of the literature. Disability & Society. doi: 10.1080/09687599.2017.1298992

Rafał-Łuniewska, J. (b.d.). Zmiany warunków organizowania kształcenia specjalnego. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Tarwacki, M. (b.d.). Edukacja włączająca – przyszłość polskiej edukacji. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Zaremba, L. (2011). Jak promować jakość w edukacji włączającej? Ośrodek Rozwoju Edukacji. Ena šola za vse otroke? (One school for all children?), http://www.zurnal24.si/ena-sola-za-vse-otroke-clanek-100770





Didactica Slovenica – Pedagoška obzorja; publisher Pedagoška obzorja Novo mesto, Faculty of Education Ljubljana, Higher Education Centre Novo mesto; http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/Avtorji.html

Šolsko svetovalno delo (School advisory work) (3-4/2014), journal / elementary school, secondary school, student residence halls / school advisory work / publication year: 2014 / 92 pages Šolsko svetovalno delo (School advisory work) (1-2/2014), journal / elementary school, secondary school, student residence halls / school advisory work / publication year: 2014 / 92 pages Vzgoja in izobraževanje (Upbringing and education) (1-2/2017), journal / all / general / publication year: 2017 / 112 (80 journal + 32 supplement)

Razredni pouk (First-cycle teaching in elementary schools) (2-3/2016), journal / elementary school, class teaching / publication year: 2017 / 144 pages + 8 centre pages

Didakta, http://www.didakta.si/revija/

Conferenze

Diamantidou, E. & Phtiaka, H. (2001). The experience of disability at Evening High School in Cyprus through the voice of disabled students in Κοινωνική Δικαιοσύνη και Συμμετοχή: Ο ρόλος της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σ.80-113. Notes from the conference: Social Justice and Participation: The role of Higher Education.

Firkowska-Mankiewicz, A. (2012). Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły. Warszawa.

Śmiechowska-Petrovskij, E. (b.d.). Warunki efektywności edukacji inkluzyjnej uczniów niewidomych i słabowidzących w kontekście modelu współpracy instytucji i placówek oświatowych.

Witczak-Nowotna, J. (b.d.). Model wspomagania uczniów z dysfunkcją wzroku, uczęszczających do płockich szkół ogólnodostępnych.

Wrona, J. (b.d.). Kształcenie uczniów niepełnosprawnych. Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Zientecka, L. (2014). Efektywność pomocy udzielanej uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych osiągana poprzez rozwiązania systemowe.

Δαμιανίδου, Ε. &Συμεωνίδου, Σ. (2011). Εφαρμογή των σπουδών περί αναπηρίας στην εκπαίδευση μέσα από το έργο του Orkun Bozkurt στο Κοινωνική Δικαιοσύνη και συμμετοχή: ο ρόλος της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Notes from the conference: Social Justice and Participation: The role of Higher Education.





Norme legislative e regolamenti

Placement of Children with Special Needs ActZakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP-1 (uporablja od 1.9.2013)

Rules on additional professional and physical assistance for children with special needs Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (Ur. I. RS, št. 88/2013)

Rules on the organisation and working methods of commissions for the placement of children with special needs

Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (Ur. I. RS, št. 88/2013)

Criteria for classifying types and levels of deficiencies, impairments and/or disorders in children with special needs

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami

Organization and Financing of Education Act

http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445

Decree on criteria for setting up a public network of elementary schools, a public network of elementary schools and educational institutions for children and youth with special needs, and a public network of music schools

http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=URED926

Order on requirements for the establishment of public elementary schools, public elementary schools and educational institutions for children and youth with special needs, and public music schools http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV6693

Rules on norms and standards for the implementation of the primary school programme http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7973

Rules on norms and standards for the implementation of education programmes for children with special needs in elementary schools with an adapted programme and in institutions for education of children with special needs

http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7972

Rules on the level of education of teachers and other professionals in educational programmes of primary schools

http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV10943

Rules defining the field of education of teachers and other professional staff in the adapted education programme for nine-year elementary schools with a lower education standard





http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7184

Web sites

Bravo Society, http://www.drustvo-bravo.si/o-drustvu/

Catalogue of special learning/teaching materials for kindergatren and pre-primary age children http://www.sppc.lt/index.php?371803544

Complete national overview - Lithuania

http://www.european-agency.org/country-information/lithuania/national-overview/complete-national-overview

Education study field descriptor (Project, 2014) http://www.skvc.lt/default/lt/kokybes-uztikrinimas/krypciu-aprasai

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, https://www.european-agency.org/
European Agency for Special Needs and Inclusive Education, https://www.european-agency.org/
German Education Server, http://www.education-worldwide.de/Inclusion-Europe-7015_e.html
Inclusive Education in Action: EMPOWERING TEACHERS: Empowering Learners, http://www.inclusive-education-in-action.org/.

Lifelong Learning Platform, http://lllplatform.eu/policy-areas/inclusive-education/

Lithuanian Report on the Development of Education UNESCO, 2008. http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/lithuania_NR08.pdf

Inside the Classroom: Inclusive Education forum, http://www.cbc.ca/news/canada/newfoundland-labrador/inside-classroom-part-one-inclusive-education-1.3968120

INVESTT Knowledge Centre, http://www.investt.eu/knowledge-centre/inclusive-education/inclusive-education-europe

Izjava tedna (Statement of the week), Matej Rovšek, enakost otrok in socialna vključenost (equality of children and social inclusion), http://4d.rtvslo.si/arhiv/izjava-tedna/35902449

National Education Institute Slovenia, virtual environment for the cooperation of teachers, advisory workers, headmasters and others in various areas,http://www.zrss.si/ucilna-zidana/spletne-skupnosti

National Education Institute Slovenia, Research Room, http://www.zrss.si/raziskovalnica
National School of Leadership in Education, http://solazaravnatelje.si/index.php/predstavitev
National Education Institute, http://www.zrss.si/





Project "Improving competences of professionals working in the area of managing innovative education institution 2016-2018" (IJZ), http://www.zrss.si/inovativni-javni-zavod/

Project "STEP TO THE SUN" – a step on the way to ONE SCHOOL FOR ALL,

http://www.soncek.org/kaj-delamo/projekti/projekt-korak-k-soncku/

Sonček Association, http://www.soncek.org/domov/

State strategy of education for 2013–2022 year (2013)

http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=463390&p_tr2=2

World Education Forum 2015, http://en.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/inclusive-education

