

INKLUZÍV PEDAGÓGIA

Gupcsó Katalin

Összefoglalás

A társadalmi méretű integráció, és az az elv, hogy semmilyen csoport, egyén ne legyen hátrányosan megkülönböztetve, kirekesztve a társadalomból, többek között az iskolák feladata, melyre felkészültnek kell lenniük, és az intézményeknek igazodniuk kell az elvárásokhoz, hogy saját működésüket optimálissá tudják tenni, ezért napjainkban a pedagógiai munka legnagyobb kihívását a sikeres integráció megvalósítása jelenti.

A feltáró kutatásom nem reprezentatív, a feltárt eredmények tájékoztató jellegűek, mellyel a céloom elsősorban a megismerés, egy átfogóbb kutatás megalapozása volt. Az eredmények tükrében elmondható, ahhoz, hogy az integrált nevelés megvalósulhasson egy oktatási intézményben, vagy, hogy sikeresen működjön, s biztosítsa a kívánt eredményt, elengedhetetlen a társadalom minden tagjának – szülők, családtagok, pedagógusok – tájékozottsága, együttműködése és befogadókészsége.

Kulcsszavak: *inklúzió, inkluzív pedagógia, integráció, esélyegyenlőség, differenciált oktatás*

JEL: A2

INCLUSIVE PEDAGOGY

Abstract

Social inclusion and the principle of non-discrimination, exclusion of any group and individual are among the tasks of the schools, which must be prepared and institutions must meet the expectations in order to optimize their operations. Today, the greatest challenge in pedagogical work is to achieve successful integration.

My exploratory research is not representative; In the light of the results, it is essential for all members of society - parents, family members, educators - to be integrated, inclusive and inclusive in order for integrated education to be implemented in an educational institution or to be successful and deliver the desired results.

Keywords: *inclusion, inclusive pedagogy, integration, equal opportunities, differentiated education*

JEL: A2

Bevezetés

Magyarországon a '90-es években új lehetőségeket nyitott meg két törvénynek a megjelenése, melyek egyben új kihívások elé is állították a pedagógustársadalmat. Az 1993. évi LXXIX. Köznevelési törvény a közreműködőknek előírja a gyermekkel, tanulóval kapcsolatos döntéseik, intézkedéseik meghozatalakor az egyenlő bánásmód követelményének a megtartását. A Fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló 1998. évi XXVI. törvény pedig a fogyatékossgal élő személyek életminőségét javítja, és lehetővé teszi számukra, hogy az ép társaikhoz hasonlóan ők is aktív részeseivé válhassanak a társadalomnak.

Az integrált nevelés bevezetését komoly viták előzték meg, annak ellenére is, hogy az együttnevelést jól megvalósító országok már jó tapasztalatokkal rendelkeztek. Magyarországon az integráció, azaz a fogyatékos, akadályozott, más szóval speciális nevelési szükségletűeknek a nem fogyatékosok közé való beillesztése, beolvasztása, valamint a társadalmi kirekesztés csökkentése az Európai Unióhoz való csatlakozásunk által került fokozottan előtérbe (Furcsa, 2015).

Az utóbbi időszak migrációs folyamatai egyre inkább előtérbe helyezik az inkluzivitás minden területre történő kiterjesztését, ami többek között a nyitott partneri együttműködésen alapszik. Az inkluzív szemlélet szükségességének felismerése az esélyegyenlőség témaköréhez kapcsolódik, és a minőségi oktatási környezet a hatékonyság, eredményesség, méltányosság metszetében helyezkedik el. A kooperáció horizontális elveivel kiegészítve e hármas megközelítést az inkluzív nevelési környezetet elengedhetetlen feltételeként is értelmezhetjük. Az esélyegyenlőség és méltányosság együttes biztosítása feltételezi az inkluzív (befogadó) társadalmi környezet meglétét, vagyis a hátrányos megkülönböztetés ellen és az esélykiegyenlítés érdekében megvalósított társadalmi cselekvések önmaguk hordozzák az inkluzió ismérveit (Varga, 2015).

A pedagógiai munkának is az egyik legnagyobb kihívása az integráció sikeres megvalósítása lett (Bábosik–Torgyik, 2007). 21. századi integrált nevelési kontextusban is fontos szem előtt tartani a digitális technikák és eszközök bevonását az oktatási folyamatokba, beleértve a pedagógusok digitális kompetenciáját mérő eszközök ismeretét és használatát is (Szaszko, 2019). Fontos szempont a modern életkézségek elsajátításának integrálása a nevelésbe (Furcsa, 2016).

Anyag és módszer

Feltáró jellegű kutatásomat 2019 őszén végeztem egy Észak-alföldi régió vidéki kisvárosában. A célom a megismerés volt, vagyis az inkluzív pedagógia témájának meg-

közéltetéséhez áttekintés szerzése egy átfogóbb kutatás megalapozásához. Szekunder kutatásom során a témához kapcsolódó törvények, szakirodalmak, publikációk, kutatási beszámolók segítségével tisztázom a fogalmakat.

A kis mintaszámú, félig strukturált interjú során a témában kompetens pedagógusokkal, pedagógiai asszisztenssel, szociális munkással, iskolai védőnővel folytatott kiscsoportos és mélyinterjú során arra kerestem a választ, hogyan valósul meg az inklúzió, az együttnevelés az intézményükben, miként kezelik a fogyatékoság problémáját, és milyen módszerek alkalmazhatók az inkluzív pedagógia sikere érdekében. Az interjúban nyolc ember vett részt, de senki nem járult hozzá, hogy a nevét vagy a települést, intézményt megnevezzem. A válaszadók nem adták a beleegyezésüket, az anonimitás teljes megőrzése ellenére sem, ugyanis ha ezt nem garantálom számukra, akkor sajnos nem lett volna interjúalany a szakkikk megírásához. A megírt cikket be kellett mutatnom a meginterjúvolt személyeknek és az intézmény vezetőjének is. Ezt megtettem, biztosítva őket, hogy nem sértettem meg az anonimitást velük szemben.

Az interjú során mindenkinek ugyanazokat a kérdéseket tettem fel, de ez a választott technika lehetőséget biztosított arra, hogy a válaszadások alapján további kérdéseket tegyek fel. Az alapkérdések az alábbiak voltak:

- Hogyan valósul meg az inklúzió, az együttnevelés az intézményükben?
- Hogyan kezelik a fogyatékoság problémáját az intézményükben?
- Milyen módszerek alkalmazhatók az inkluzív pedagógia sikere érdekében?

Eredmények

Magyarországon az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról szóló 2003. évi CXXV. tv. biztosítja azt a demokratikus társadalmi minimumot, hogy senki nem kerülhet hátrányba valós vagy vélt egyéni adottságai vagy valamilyen csoporthoz tartozása miatt. Az oktatási szolgáltatások megkülönböztetésmentes elérését mint esélyegyenlőségi kritériumot a 2011. évi CXCV. tv. is biztosítja.

A társadalmi méretű integráció, és az az elv, hogy semmilyen csoport, egyén ne legyen hátrányosan megkülönböztetve, kirekesztve a társadalomból többek között az iskolák feladata, melyre felkészültnek kell lenniük, és az intézményeknek igazodniuk kell az elvárásokhoz, hogy saját működésüket optimálissá tudják tenni, ezért napjainkban a pedagógiai munka legnagyobb kihívását a sikeres integráció megvalósítása jelenti (Bábosik–Torgyik, 2007). Az integráció hívei szerint az együttnevelés az egyik előfeltétele a fogyatékosok teljes társadalmi integrációjának (Bánfalvy, 2008).

A szakirodalmak szerint az integráció a különálló részeknek az egészbe való beillesztését, beolvadását jelenti, ami a pedagógia esetében, a tanítási-tanulási folyamatnál

alkalmazva azt jelenti, hogy összefoglalja azokat a nevelési-oktatási, képzési módokat és törekvéseket, amelyek demokratikusak, mert „minden” tanulónak lehetősége van tanulni (Réthy, 2007). A pedagógiában az integráció azt jelenti, hogy a sajátos nevelési igényű gyereket az iskola a már meglévő struktúrájába helyezi el, és elvárja tőle, hogy alkalmazkodjon, és tudjon ugyanúgy teljesíteni, mint az ép társai. Az integráció tehát a fogyatékos és nem fogyatékos gyerekek együttnevelését, tanítását foglalja magába, ami kiegészül a gyógypedagógiai, a korrekciós és a terápiás foglalkozásokkal. Az integráció az emberek együttélésében alapvető jog, az emberi együttélés normája, az oktatás szempontjából pedig, „új” lehetőségeket kínál a „normál” pedagógia és a gyógypedagógia együttműködésére, megújulására egyaránt (Bábosik–Torgyik, 2007).

Az integráció helyszíne az iskola, ami a társadalmi célok megvalósításának fontos színtere, egyben egy olyan nevelési-oktatási intézmény, mely biztosítja a mindennapi kultúrában való részvételt, felkészíti a társadalmi feladatokat, a problémák szociális és érzelmi szinten történő kezelésére. Az iskolai osztály mellett, hogy szociális rendszer, egyben demokratikus társadalom is (Dietrich–Tenorth, 2003).

A fogyatékos, vagy a tanulásban akadályozott gyermekek és a nem fogyatékos kortársaik együttnevelése közös tanulási térben történik, ami elengedhetetlen az optimális fejlődésük szempontjából, ezért rendelkezésre kell álljon minden eszköz és segítség az oktatáshoz – tárgyi, személyi, környezeti feltételek, adekvát pedagógiai módszerek, pedagógiai tudás, a többi gyermek és szülő, valamint a pedagógusok elfogadó attitűdje. Az integráció egyben azt is megköveteli az iskoláktól, hogy minden tanulót a másság címkéje nélkül, de a saját képességeinek megfelelően fejlesszen, mert felnőttként csak így lesznek képesek integrálódni a társadalomba (Bábosik–Torgyik, 2007, Schiffer, 2008, Jákliné).

Elengedhetetlen, hogy a középpontban a speciális nevelési szükségletek és ezek kielégítése álljon, mert a tanulók akkor fejlődnek a legjobban, ha olyan képességeket vesznek célba a fejlesztésük során, amelyben ügyesek és gyakorlottak. Számukra a képzés mindig individuálisan (egyéni szinten) megfogalmazott tanulási lehetőség (Bábosik–Torgyik, 2007, Jákliné).

A törvények és rendeletek szabályozta iskolák működésének alapvető feltétele a kapcsolati háló működtetése, amelyek a pedagógust, a tanulót és a szülőt kötik össze. Az iskola mint tanulási környezet hozzájárul az általános szocializációhoz, melynek révén a tanulók az osztályban folyó munka által elsajátítják társadalom normáit, értékeit és ismereteit, valamint megtanulják, hogyan is kell a normákat, különbségeket észrevenni. A szocializációs folyamat egész életen át tart, amelynek során egy személy viselkedése úgy módosul, hogy megfeleljen a környezete által vele szemben támasztott követelményeknek (Bábosik–Torgyik, 2007; Czike, 2006; Kozma 2001).

A befogadó pedagógusnak gyermekközpontúnak kell lennie, pozitív szemlélettel kell rendelkeznie, amely lehetővé teszi annak az elfogadását, hogy minden gyermek más, ezáltal mások a szükségletei is, mások a megoldási módjai, és más bánásmódot

igényel. A tanítási helyzeteket, az osztálytermi folyamatokat ennek megfelelően alakítva differenciáltan foglalkozhat minden egyes tanulóval. A pozitív attitűd, empátia, tolerancia azok a személyiségjegyek, amelyek megléte, formálása, alakítása mindenképpen feltétele az együttnevelésnek. A nevelés folyamatában a pedagógus irányítja a tanulók tevékenységét, fejlesztve képességeit, ami által alakul ki az egyén értékrendszere, személyisége, és tudja teljesíteni a vele szemben támasztott követelményeket is. A nevelés folyamatában elengedhetetlen szerepe van az „egyéni bánásmódnak”, ami, ha jól van alkalmazva, akkor ösztönzőleg hat a pedagógus és a tanuló kapcsolatára. A nevelés nemcsak a normák gyűjteménye, hanem a differenciáltság, a másság figyelembevételére is (Bábosik és munkatársai, 2011; Kozma, 2001; Nagy, 2000).

A pedagógia különbséget tesz az integráció és inklúzió között, így abban az esetben beszélünk integrációról, amikor a SNI gyermeket az iskola már meglévő struktúrájába helyezik el és elvárják tőle, hogy alkalmazkodjon, és tudjon ugyanúgy teljesíteni, mint az ép társai. Ezzel szemben az inklúzió a tanulási folyamatban figyelembe veszi az egyéni képességeket minden tanulónál – tehetséges vagy SNI diák – ezzel biztosítva a fejlődési ütemét. Az inkluzív (befogadó) iskola nem csak a SNI tanulókat, hanem az átlagtól eltérő képességű tanulókat is tudja együtt nevelni (Jákliné).

A nevelés-oktatás akkor hatékony és eredményes, ha a tanulók különböző képességeinek és adottságainak megfelelően az egyénre szabott differenciált módszerek alkalmazásával történik, melynek ismérve, hogy alapvetően arra épít, hogy a gyermekek miben jók, és ezt hogyan lehet transzferálni más területekre (Jákliné).

Az inkluzív pedagógia elvárja a tanártól, hogy együttműködjön a tanulókkal, vagyis aktív résztvevője legyen a tevékenységi folyamatnak, irányítson, szervezzon, instrukciókat adjon, és segítsen, ahol kell, amivel azt fejezi ki, hogy mindez számára nem közömbös. Iskolai környezetben a pedagógus és gyermekek intrinzik motívációjának növelése hatékonyan hozzájárul a pedagógiai munka eredményességéhez (Ryan–Deci, 2000; Sinka–Szaszko–Kisné Bernhardt, 2017).

2019-ben a témában kompetens pedagógusokkal, pedagógiai asszisztenssel, szociális munkással, iskolai védőnővel folytatott kiscsoportos és mélyinterjú során arra kerestem a választ, hogyan valósul meg mindaz, amit a szakirodalmakban az inklúzióról és az inkluzív pedagógiai módszerekről, az együttnevelésről, a fogyatékoság problémájáról megtudtam.

A nyolc emberrel készített, kötetlen formában zajlott interjú eredményeit az alábbiakban foglalom össze.

A megkérdezettek szerint az integrációnak egyrészt abból a szempontból van értelme, hogy a gyerek az iskolában ép társaival együtt szocializálódik, a közösség jó hatással van a viselkedésére, magatartására. *„A SNI tanulóknak lehetősége van normál képességű tanulókkal nevelődni, tanulni, mert így kisebb az esélye, hogy kirekesztődik a társadalomból.”* *„Az integráció által esélyt adva a teljes társadalmi beilleszkedésre a jövőre nézve, így van esélye a szegregáció elkerülésére.”*

A többség véleménye azonban az, hogy *„nem tudja megoldani az SNI tanulók megfelelő fejlesztését azon tantárgyak esetén, amely tantárgyaknál a heti 1,5 óraszám (2X45 perc)”*.

Az interjúalanyok válaszából kiderült, hogy tapasztalatuk szerint a speciális nevelési igényű tanuló vagy csendes, figyel, a többiektől elzárkózva dolgozik az órán, vagy épp ellenkezőleg, hangoskodik, folyamatosan zavarja a magatartásával az órákat, nem lehet fegyelmezni, a társaival agresszív, provokatív, a szigorú házirendet képtelen betartani.

„A SNI gyerek egyedül ül a padban, és az osztályban leghátul. A gyerekek/osztálytársak 3. és 4. osztályos korukban kezdik a kirekesztést, melynek oka, hogy észreveszik a másságot, és csúfolják őket. A pedagógus nem szól rájuk, mert ő sem látja szívesen az osztályban a SNI gyereket. Nincs befogadás, segítőkészség, csak kiközösítés!” *„A teljesítménycentrikus pedagógiában peremhelyzetbe kerül a SNI gyerek.”* *„Sajnálom azokat a gyerekeket, akik a tőle sokkal jobb képességű gyerekek között nap mint nap szembesülnek azzal, hogy ők mások, ami frusztrációhoz vezet.”*

A negatív magatartásbeli viselkedést mutató diák esetében a szülőt is bevonják az iskola–igazgató–osztályfőnök–szülő konzultációba, hogy közösen beszéljék meg, mi szükséges mind az iskola mind a szülő részéről a tanulási fejlődés, a szakmai ismeretek elsajátításának előmozdítására, a kudarcok csökkentésére, és milyen módszerekkel tud az iskola hatékonyan dolgozni a gyermek sikerélményének elérése érdekében. Többen említették, hogy azok a szülők, akik fontosnak tartják gyermekük fejlődését, együttműködőbbek a pedagógussal, ezáltal harmonikus kapcsolat alakul ki köztük, míg általános vélemény, hogy a nehezen kezelhető diák esetében a szülő többnyire elutasító.

Említettek olyan esetet is, amikor a szülő rendkívül erőszakosan utasította gyerekeit, hogy tartsa be a szabályokat, melynek nyomatékosítására a pedagógus és igazgató előtt jól nyakon is verte.

A megkérdezett pedagógusok közül csak egynek volt teljesen pozitív a véleménye, mert ő a pályája során csak maximálisan együttműködő gyerekekkel és szülővel találkozott. *„Számomra az integráció természetes, magától értetődő dolog. Együtt neveljük a fogyatékkal élő – a tehetséges- és átlagos képességű tanulókat.”* *„Az integráció valóban az együttnevelést jelenti. Nagyon sokat jelent számukra egy irányítottan elfogadó, jó mintákkal szolgáló közösség. Ebben önmagához képest fejlődhet anélkül, hogy frusztrálva érezné magát.”* *„Egyenlő lehetőségek – egyenlő esélyek – személyre szabott haladási tempó.”*

Szintén általános véleménye a megkérdezetteknek, hogy egy nagyon problémás tanulóval nehezen tudnak dolgozni, mert az órai feladatokat nehezen végzi el. Tapasztalatuk szerint az ilyen diák abban az esetben is lassítja az órai munkát, amikor segítség nélkül is meg tudja oldani a feladatot, azért, hogy ő legyen a középpontban.

A pedagógusok kollégáik véleményére is hivatkozva fogalmazták meg álláspontjukat a speciális nevelési igényű gyerekek szüleinek az együttműködési hajlandóságáról. Az egyik legnagyobb, szinte megoldhatatlan problémának az SNI diák fegyelmezését

tekintik. Mivel a pedagógus keze meg van kötve, csak beírásokat adhat (osztályfőnöki, igazgatói), amire egyes szülők nem is reagálnak, sőt a nagyon magatartási problémás tanulók estében a gondviselő még a szülői értekezletre se jár.

Az interjú során azt is megtudtam, hogy „a SNI gyerekek annyit vannak osztályban amennyit kell”. Az intézményi foglalkozások közösek, azaz a készségtárgyakat – rajz, technika, ének, testnevelés – az osztállyal közösen tanulják, a többi tárgyat viszont gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus tanítja.

Az interjú során a megkérdezettek szintén nagy problémának tartják azt, hogy „*sok küzdelem van addig, míg elviszik a szülők a gyereket vizsgálatra*”. Mindannyian úgy látják, hogy az a legfontosabb, hogy mielőbb feltárják a szakemberek a gyerek hiányosságait. A szakember szerint nehezen győzhető meg a szülő arról, hogy a gyerekkel probléma van az órákon, de az is előfordul, hogy szégyelli a szülő, hogy „ilyen” a gyereke. Tapasztalataik szerint előfordul, hogy a szülő anyagi okok miatt el se viszi a gyereket vizsgálatokra, vagy ha el is viszi, nem kér segítséget, nem tájékoztatja az oktatási intézményt az eredményről. Beszámoltak olyan esetről is, amikor a szülő a „probléma” felmerülése után másik iskolába íratta át gyermekét, aminek a következménye az lett, hogy az új osztálytársak csúfolták, így tovább romlott a helyzet. „*Nagyon nehéz így dolgozni!*” – mondta az egyik megkérdezett. A segítség hiánya elvezethet oda, hogy a gyermek szükségletei háttérbe szorulnak, s következménye lehet a nemkívánatos megnyilvánulás a közösségben, és a tanuló nem tud kellő empátiával fordulni másokhoz (Bábosik és munkatársai, 2011; Kozma, 2001; Németh, 1997; Séra, 2007).

Az egyik meginterjúvolt pedagógus elmondása szerint az intézményünkben adottak az integrációhoz szükséges eszközök, a személyi, tárgyi feltételek, mint például a mozgásfejlesztéshez szükséges, jól felszerelt tornaterem, vagy a kognitív fejlesztéshez a játékeszközök, így teljes egészében megvalósulhat az inkluzív pedagógia.

Az interjú során megtudtam, hogy az inklúzió intézményen belüli megvalósulása, sikeressége nagyban függ a pedagógus hozzáállásán. A tanárnak az integrációhoz, a sajátos nevelési igényű tanulókhoz, az egyes tanulók közötti különbségekhez és a különbségek kezelésének hatékony eszközeihez való viszonya nagymértékben befolyásolja az együttnevelés sikerességét, amihez megfelelő módszerekre, segédanyagokra, további (speciális) tudás megszerzésére, készségekre, tapasztalatokra is szüksége van. „*Tanórán az érintett tanulók más jellegű, könnyebben megoldható feladatokat kapnak. A házi feladat is más, mint a többi tanulóé, illetve a számonkérés során is más feladatsort kapnak.*” „*Hosszabb időt biztosítok a feladat megoldására. Olyan feladatot készítek, ami a tanuló adottságainak/képességeinek megfelel.*”

Hacsak a tanár nem a tanterem leghátsó padjába, egyedül ülteti a SNI gyereket, már tett valamit annak érdekében, hogy a többi diák ne csúfolja, ne rekessze ki. Szintén sokat tehet a tanár az elfogadás érdekében, ha még az elején elfojtja a diáktársak megbélyegzését, valamint szorgalmazza az SNI tanuló/tanulók közös rendezvényeken való részvételét.

A megkérdezettek a SNI tanulók oktatásához keveslik a speciális szakembert, illetve véleményük szerint a pedagógusképzés során is nagyobb hangsúlyt kellene fektetni a megfelelő oktatástechnikák, alkalmazható, bevált módszerek elsajátítására. *„A mi intézményünkben hatékony az inkluzív pedagógia. Több pedagógus elvégezte ezt a szakot.”* *„Az intézmény minden pedagógusának ilyen irányú végzettségének is kellene lennie.”* *„Befogadó, elhivatott személyiségű pedagógusok kellenek.”*

A pedagógusok szerint differenciált munkával a tanulók felzárkóztathatóak, beilleszkedésük könnyebb az osztályközösségbe. *„Külön felzárkóztató foglalkozások, kis létszámú csoportokban a SNI gyerekeknek tanórán kívül, és az osztálytermekben pedagógiai asszisztens segítené a pedagógus munkáját.”* *„Több szakemberre lenne szükség, valamint magasabb óraszámra.”*

„Véleményem szerint a pedagógusok továbbképzése, és megfelelő fejlesztőeszközök – új módszerek – alkalmazása, mely igazodik a tanulók egyéni sajátosságaihoz.” *„A pedagógus tudjon új módszereket alkalmazni, de szükségesek a megfelelő eszközök.”* *„A pedagógusképzésben nagyobb figyelmet kellene szentelni azoknak a módszereknek az elsajátítására, amelyek segítségével egyénileg fejleszthetőek a nehezen kezelhető, problematikus személyiségű tanulók.”* *„Továbbképzések, szakmai tapasztalatcserék, szakmai anyagok biztosítása, több idő a szakemberekkel (gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus) való szakmai beszélgetésekre, speciális feladatlapok, segédeszközök.”*

Differenciált munka alatt az SNI gyerekeknek az adott életkorú osztályban tanítását értik, csak az egyéni képességnek megfelelően más jellegű feladatokat adnak nekik. A differenciálás speciális figyelmet és felkészültséget igényel, amihez külön bánásmód, több idő és szeretet kell.

Következtetések, javaslatok

A feltáró kutatásom nem reprezentatív, a feltárt eredmények tájékoztató jellegűek, mellyel a céloom elsősorban a megismerés volt. Az eredmények tükrében elmondható, ahhoz, hogy az integrált nevelés megvalósulhasson egy oktatási intézményben, vagy, hogy sikeresen működjön, s biztosítsa a kívánt eredményt, elengedhetetlen a társadalom minden tagjának – szülők, családtagok, pedagógusok – tájékozottsága, együttműködése és befogadókészsége. Az interjú során a megkérdezettek által felvázolt problémák alapján elmondható, elengedhetetlen, hogy a pedagógusok átfogó ismeretekkel rendelkezzenek a sajátos nevelési igényű tanulók szociális háttéréről, problémáiról, illetve tudjanak azok esetleges okairól, melynek tudatában a sajátos nevelési igényű tanulók számára a legmegfelelőbb oktatási módszereket és megoldásokat tudják alkalmazni.

Abban az esetben, ha a sajátos nevelési igényű gyermekek a kezdetektől fogva olyan ép társakkal együtt szocializálódnak, akiknek az alkalmazkodás nem esik nehe-

zére, és jó példát tudnak mutatni, akkor a nehézségekkel küzdő gyermekeknek több lehetősége és esélye lesz ahhoz, hogy teljes értékű tagjává váljanak az őket körülvevő szűkebb és tágabb környezetüknek.

Az inkluzív iskola olyan intézmény, amely minden tanulója számára közös nevelést-oktatást nyújt, cél szerint differenciál, figyelembe veszi a tanulók fejlődési szintjeinek különbségeit, kooperatív mindenki számára, a mindenkivel való együttes tanulást teszi lehetővé (Halász, 2001; Schaffhauser, 2011). A tanulás szervezésében a differenciálásnál figyelembe kell venni a pedagógiai szemléletet, amely a pedagógus érzékenységét fejezi ki a tanuló egyéni különbségei iránt, és a pedagógiai gyakorlatot, mely a különbségekhez való illeszkedést igyekszik megvalósítani a rendelkezésre álló eszközökkel.

Véleményem szerint a jövő pedagógusképzésében nagyobb figyelmet kellene szentelni azoknak a módszereknek az elsajátítására, amelyek segítségével a nehezen kezelhető, problematikus személyiségű tanulók egyénileg fejleszthetőek. Az intézmények csak úgy tudnak hatékonyabban fellépni az inkluzív pedagógia érdekében, ha a pedagógusképzést is fejlesztenek ebbe az irányba.

Hivatkozott források

- [1.] Bábosik I. – Borosán L. – Hunyady Gy.né – M. Nádasi M. – Schaffhauser, F. (2011): *Pedagógia az iskolában. A szociális életképesség megalapozása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- [2.] Bábosik I. – Torgyik J. (2007): *Pedagógusmesterségek az Európai Unióban*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- [3.] Bánfalvy Cs. (szerk.) (2008): *Az integrációs cunami. (Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról.)* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- [4.] Czike B. (2006): *A pedagógusszerep változása*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- [5.] Furcsa L. (2015): A társadalmi-gazdasági helyzet és az iskolai teljesítmény összefüggései. In Elekes Gy. (szerk.): *Elmélet a gyakorlatban*. Udvarhely Kultúrájáért Egyesület, Székelyudvarhely. 45–50.
- [6.] Furcsa L. (2016): XXI. századi készségek tanítása az elméleti modellek tükrében. In Elekes Gy. (szerk.): *Gyakorlat az elméletben*. Udvarhely Kultúrájáért Egyesület, Székelyudvarhely. 19–28. ,
- [7.] Halász G. (2001): *A magyar közoktatás az ezredfordulón*. Okker Kiadó, Budapest.

- [8.] Hercz M. (2008): Az inklúzió fogalmának értelmezései és azok ellentmondásai. In Bánfalvy (szerk.): *Az integrációs cunami. (Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról)*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 191–223.
- [9.] Deitrich, J. – Tenorth, H-E. (2003): *A modern iskola kialakulása és működése*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- [10.] Kozma B. (2001): *Pedagógia II. Nevelélméleti alapismeretek*. Comenius Bt., Pécs.
- [11.] Kozma T. (2001): *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- [12.] Nagy J. (2000): *XXI. század és nevelés*. Osiris kiadó, Budapest.
- [13.] Réthy E. (2007): Integráció, inklúzió Európában. In: Bábosik I. – Torgyik J. (szerk.): *Pedagógusmesterségek az Európai Unióban*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 217–240.
- [14.] Ryan, R. M. – Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. Vol. 55, No 1. 68–78.
- [15.] Schaffhauser F. (2011): Az iskola feladata a sajátos nevelési igényű tanulók integrálásában – az inklúzió pedagógiája. In Bábosik I. – Borosán L. – Hunyady Gy.-né – M. Nádasi M. – Schaffhauser, F. (szerk.): *Pedagógia az iskolában. A szociális életképesség megalapozása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 263–349.
- [16.] Schiffer Cs. (2008): Az inklúzió fogalmának értelmezései és azok ellentmondásai. In Bánfalvy Cs. (szerk.): *Az integrációs cunami. (Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról)*. ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, ELTE Eötvös Kiadó. 45–61.
- [17.] Séra L. (2007): Motiváció az osztályban – avagy amit egy pedagógusnak a motivációról tudnia kell. In: Bábosik I. – Torgyik J. (szerk.): *Pedagógusmesterségek az Európai Unióban*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 149–175.
- [18.] Sinka, A. – Szasztkó, R. – Kisé Bernhard, R. (2017): Információs Társadalmi Technológiák a tanítóképzésben: motivációs utak és innováció. In: Polonyi T. – Abari K. (szerk.): *Digitális tanulás és tanítás*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 83–93.

- [19.] Szaszó, R. (2019): Pedagógusok digitális kompetenciái: mérő- és önértékelő eszközök. *Létünk* (Újvidék), 53–64.
- [20.] Varga A. (2015): Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék – Wlislócki Henrik Szakkollégium, Pécs, 2015. Készült a TÁMOP 4.1.1.d-12/2/konv-2012-0009 komplex hallgatói szolgáltatások fejlesztése hátrányos helyzetű hallgatók részére a Wlislócki Henrik Szakkollégium szervezésében című projekt támogatásával.
- [21.] Jákliné Péri E. : *SNI-tanulók integrációs oktatásának módszertana a tanulásban akadályozott gyermekekre fókuszálva* <http://www.amk-perkata.sulinet.hu/oldal/T%C3%A1mop%203.1.4/Iskola/V%C3%89GLEGES%20SNI.pdf>
- [22.] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

Szerző

Gupcsó Katalin
e-mail: kgupcso@gmail.com

