

## ÖSSZEGZÉS

Az ezredforduló utáni 10 esztendőben végzett kutatások egyértelműen kimutatják, hogy Szerbiában a pedagógusok tájékoztatása nem volt megfelelő mértékű a tanügyben folyamatban lévő változásokkal kapcsolatban. A fogyatékkal élő gyermekekkel foglalkozó tanítók és tanárok nem lettek megfelelő módon felkészítve a bevezetésre kerülő újításokra. Nem csupán késve érkeztek a szükséges információk, de az is előfordult, hogy egymással ellentétes utasításokhoz jutottak a közoktatási intézmények vezetői és dolgozói, így az egyébként is nehezen átlátható rendszer által támasztott követelmények még kezelhetetlenebbé váltak.

Amennyiben a felkészítés időben, valamint kellő fokozatossággal történt volna, illetve a pedagógusok a megfelelő módon és a kívánt mértékben lettek volna tájékoztatva az inkluzív oktatás feltételrendszeréről és jelentőségéről, akkor valószínűen a tanárok motiváltabban fogadták volna az oktatásban bekövetkezett változásokat (Pavlović, 2011). Mivel erre nem került sor, így a többségi iskolák és a speciális iskolák pedagógusai is egyaránt nem csupán fenntartással fogadták, de leginkább elleneztek is a változásokat.

Ma már kijelenthetjük, hogy a helyzet sokat javult. A pedagógusok felkészültsége minőségileg megfelel az inkluzív oktatás által támasztott követelményeknek. Horizontális képzések kerülnek megszervezésre – intézményeken belül, valamint konferenciákat is tartanak (Kudek Mirošević és Jurčević Lozančić, 2014). Ezenkívül folyamatosan szerveznek olyan továbbképzéseket is, amelyeken a pedagógusok a szükséges kompetenciák birtokába juthatnak, illetve a mindennapi gyakorlatban alkalmazható nevelési-oktatási módszereket ismerhetnek meg, melyek nagyban hozzájárulhatnak valamennyi gyermek sikeres fejlesztéséhez. Az élethosszig tartó tanulás fontosságáról napjainkban egyre többet lehet hallani, a képzéseken való folyamatos részvétel igénye a pedagógusokban is jelen van.

A többségi iskolák és a speciális iskolák közötti közreműködés is javuló tendenciát mutat. Köszönhető ez annak is, hogy a gyógypedagógiai fejlesztések továbbra is a gyógypedagógusok feladatát képezik, mely által a fogyatékkal élő tanulók a megsegítést vagy a saját iskolájuk falai között kapják meg, vagy a helybéli speciális iskolában, attól

függően, hogy hol bizonyulnak megfelelőbbnek a körülmények a szükséges ellátások biztosítására (speciális segéd-eszközök, pszichomotoros-szenzoros terem). Erről az oktatási minisztérium külön törvényjavaslatot adott ki 2010-ben, melyet 2013-ban módosítottak.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Mittler, P. (2000): *Working Towards Inclusive Education*. London. David Fulton Publishers
- Kovačević, J. (2015): *Vaspitni rad u domovna/internatima za gluve i nagluve*, Beograd, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju
- Kovačević, J. (2015): *Pomoćnici u nastavi – stepenica do inkluzivnog obrazovanja. Unapređenje obrazovnog sistema u oblasti primjene inkluzivnih principa podučavanja*.
- Kudek Mirošević, J I Jurčević Lozančić, A. (2014): *Stavovi odgojitelja I učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama I osnovnim školama*, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol.50 No.2, 2014.
- Pašalić-Kreso, A. (2003): *Geneza sazrijevanja ideje inkluzije ili inkluzija u funkciji smanjivanja neravnopravnosti u obrazovanju*. U A. Pašalić-Kreso (priř.), *Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine* (str. 2–24). Sarajevo: Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu.
- Pavlović, J. (2011): *Predstave o obrazovnim promenama u prošlosti: deset godina našeg života*. U Vujačić, M., Pavlović, J., Stanković, D., Džinović, V., Đerić, I. *Predstave o obrazovnim promenama u Srbiji, Refleksije o prošlosti, vizije budućnosti* (63-96). Beograd: Institut za peda-goška istraživanja.
- Рајшли-Токош (И) Елвира (2015): *Интеграција глувих и наглувих ученика у редовне школе на територији АП Војводине*, Београд, Универзитет у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију, магистарска теза.
- Sekulić-Majurec A. (1997): *Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije dece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspektive*, Društvena Istraživanja, Zagreb/godina 6 (1997), broj 4-5 (30-31), str.537-550.
- Sretenov, D. (2008a): *Kreiranje inkluzivnog vrtića*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju
- Vujačić, M., Đević, R. (2013): *Inkluzivno obrazovanje: pojmovno određenje, principi i karakteristike*. *Te m e – časopis za društvene nauke*, XXXVII, 2, 753-768.

## FELHASZNÁLT DOKUMENTUMOK

- Закон о основној школи („Сл. гласник РС” 50/92, 53/93, 67/93, 48/94, 66/94, 22/2002, 62/2003, 64/2003 и 72/2009);
- Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику („Сл. гласник РС”, бр. 63/10).
- Закон о основном образовању и васпитању („Службени гласник РС”, број 55/13), члан 64, став 2

TÓTH ERIKA

## MIRE ELÉG EGY ÉV?

### AZ INKLUZÍV NEVELÉS GYAKORLATI MEGVALÓSULÁSA (2. RÉSZ)

„Javíthatatlanul optimista vagyok, bár az élet pesszimizmusra szeretne tanítani, de nem hagyom magam.” (Vekerdy Tamás)

A Katedra áprilisi és májusi számában, az inkluzív oktatásról szóló sorozat első két részében az iskolai integrációt az elméleti oldaláról, majd egy pozitív külföldi példán keresztül közelítettem meg. Az alábbiakban a saját tapasztalataimat foglalom össze, amelyekre az idei iskolaévben tettem szert. Szeptembertől tanítok Tallóson, egy inkluzív iskolában, ami a gyakorlatban annyit jelent, hogy szociálisan hátrányos helyzetű tanulók is látogatják, vagyis marginalizált roma közösségben élő gyerekek tanulnak együtt nem romákkal. A felzárkóztatás, az esélyegyenlőség biztosítása már több éve foglalkoztat, figyeltem a külföldi és belföldi projekteket, és nagyon kíváncsi voltam, vajon ez a gyakorlatban hogyan is működik. Óriási lehetőségnek tekintettem, hogy első osztályosokat kaptam, mivel itt igazán látványos eredményeket lehet produkálni egy év alatt is, vagy – rosszabbik esetben – csődöt jelenteni, ugyanis vagy megtanulnak olvasni-írni a gyerekek év végére, vagy nem. Az én olvasatomban ez valójában az én bizonyítványom, tehát az elért eredményekért vagy kudarcokért csakis én leszek a felelős (esetleg közösen a napközis tanító nével).

A mi iskolánkban a tanulók semmiféle házi feladatot nem kapnak, a romák az iskolatáskát még hétvégén sem hordják haza, a szülői támogatás minimális, szinte semmi. Az igazgatóság már a felvételi beszélgetésen őszintén rávilágított a speciális problémákra, nehézségekre, majd az én elképzeléseimet is meghallgatták, és teljes támogató-

sukról biztosítottak. Mivel egy kétéves kutatási folyamat után voltam, amely a részkapességek fejlesztésére, az óvoda-iskola átmenet megkönnyítésére és a szövegértés fejlesztésének lehetőségeire irányult, mindezt az elsőöknél is szerettem volna kamatoztatni, a Kulcsár Mihályné-féle mozgásterápia bevezetése mellett. Nagy lelkesedéssel kezdtem meg az iskolaévet a tizenhárom kis elsőssel. A finn módszer fő motóját, miszerint minden iskola ugyanolyan jó iskola, teljesen a magaménak érzem, tehát ebből következik, hogy a szegregációban felnövő gyerekeknek ugyanazt a színvonalat kell nyújtani, mint bármelyik nagyvárosi iskolában. A módszertani szabadság adott volt, amit igyekeztem maximálisan kihasználni. Bármilyen órát tarthattam a szabadban (csodálatos iskolaudvarunk van, mókusokkal, madarakkal), így az írást, az előkészítő szakaszban az olvasást, a szlovákat, a környezetet, a rajzot, de akár a matematikát is. A tornatermet pedig testnevelésen és a mozgásterápián kívül más órákon is igénybe vettük.

A gyerekek képességszintjén októberben DIFER-tesztel mértem fel. Az eredmény szerint a 13-ból 9 éretlennek bizonyult az értelmi képességek területén, egy pedig szociálisan és érzelmileg nem volt megérve az iskolai munkára (az ő értelmi fejlettségének szintje viszont a legmagasabb volt az osztályban). Három gyermek volt minden szinten iskolaérett. A kilencből három viszonylag megközelítette az iskolaérettségi szintet, velük nagyon könnyű volt dolgozni. Volt viszont olyan, akinél egyes alapképességek a 3,5–4 éves gyermek szintjét érték csak el.

A szeptemberi hónap nagyon szép, napsütéses volt, így a betűelemek javát az udvaron színes krétával, nagy méretben a földre rajzolva, szinte játszva sajátították el. Eleinte mindennap kézműveskedtünk, akár tanórák után, amelyben a napközis tanító néink is kiváló partnernek bizonyult. Festettünk, téptünk, vágunk, ragasztottunk, nyírtunk, gyurmáztunk, hogy az írástanulás könnyebb legyen. A szóbeli

szövegértéssel is gondok voltak, tehát a mesemondás, vershallgatás, mondókázás, bábozás, éneklés, dramatizálás természetesen velejárok voltak a napjainknak. Az, hogy egy vers mennyire el tudja lazítani a gyerekeket, engem is megdöbbentett. Ha elfáradtak, és ez eleinte gyakran előfordult, népi játékot játszottunk vagy énekelünk, tornáztunk az osztályban, táncoltunk egyet, esetleg rajzoltunk. Egyszer viszont, pontosan ilyen helyzetben, elkezdtem az Arany Lacinak című verset mondani, úgy, hogy el is játszottam nekik. Lacikánk van is, tehát őt bevonva teljesen elvárásolta a csoportot a vers (személyes kedvencem is, gyerekeimnek szoktam otthon mesélni). Naponta kérték, ma már a vers történetét is tudják: ki írta, kinek szólt eredetileg a mű. Egy kapu kinyílt, amelyen tovább tudtunk lépni. Sok-sok verset adtam elő, sokat megtanultak, a Zengő ábécét is mindenki fújja. Olyan könnyen tanulják a verseket, hogy legutóbb az Iciri-picirit egy tanítási óra alatt megtanulták, persze mozgással és rajzzal kísérve. Délután a napköziben átismélték, és másnap mindenki egyesre felelt.

Beszámolómból eddig úgy tűnik, mintha csupa játék, móka és kacagás lett volna az egész tanév. A játékra mindig maradt idő, de volt, hogy csak toporogtunk a tananyaggal, főleg a betűtanítás szakaszában. Volt, hogy minél többet gyakoroltuk az olvasást, némelyeknek annál pocsekábbul ment. Olyannak tűnt a munkánk, mintha egy lyukas zsákba pakolnánk egyre többet, de az csak nem telik, folyton eltűnik minden. Aztán lassan kezdtek látszani az eredmények. A szövegértést folyamatosan ellenőriztem, az első pár betűtanulása után a szóértést, a hallott szöveget állandóan, majd a mondatértést, végül a rövid írott szöveg befogadását ellenőriztem. A tanulók imádták a rajzoló feladatokat, szívesen másoltak le egy-egy rövid szöveget, majd lerajzolták azt. Április közepére az összes betűt átvettük, ugyanazokat a felmérőket, tollbamondásokat írták, amelyeket bármelyik más iskolában. Mára az összes

gyerkőc ír-olvas számol, még a nagy írott betűkből van néhány, de azzal is érkezünk meg, bőven.

A magaviselettel nincs gond, egész nap szünet nélkül velük vagyok, s ha néha pár percre kimegyek az irodába, akkor is jól viselkednek. Minden nagyszünetet az udvaron töltünk, van, hogy egy-egy órát is. Legutóbb szlovák órában fagyira mentünk, és nekik kellett szlovákul kérni a fagyilaltot, majd megköszönni. Rendszeresen tartunk tematikus napokat, heteket, ilyenkor sokkal több dolgot sajátítanak el a gyerekek úgy, hogy észre sem veszik.

Az év elején tettem magamnak egy fogadalmat: ha ezeket a gyerekeket nem tudom megtanítani olvasni-írni az év végére, nem fogom folytatni itt a munkát, mivel akkor ebben a helyzetben megbuktam. De nemcsak 'valahogy, akárhogy, éppenhogy, fogjuk rá, hogy tudnak' módon. A mérce pedig számomra ma is ugyanaz: a legjobb iskola szintjét hozni. A DIFER kontrollmérést, amely a tapasztalataimat, megfigyeléseimet alátámasztja, jelen pillanatban a lapzártá időpontja miatt nem tudom közzé tenni, de szeptemberben szívesen publikálom, ugyanis nagy a valószínűsége, hogy a fejlődés pontosan azoknál a gyerekeknél a kiugró, akik a legmélyebbről jöttek. Szinte biztos.

Persze, mint minden éremnek, ennek is van árnyoldala, amelyről szintén lehetne beszélni, sőt kellene is. A mélyszegénységben tengődő gyermekek jogairól, jövőképükről. A jogaikról, melyek nem feltétlenül és kizárólag az iskolarendszerben csorbulnak. A szülők kötelességeiről, az alapvető normák betartásáról. Év elején, mikor megkérdeztem, ki mi szeretne lenni, ha felnőtt, páran azt válaszolták: semmi. Ma már konkrét elképzelésük van nekik is. Vajon meddig? Remélem, erről is lesz lehetőség beszélni, írni, mert a probléma gyökere pont itt található.

Mire elég egy év? Nagyon sok mindenre, ha kapunk teret, akarunk és merünk!

