

**BENEDEK András**

## A különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás összefüggései a szakmai tanárképzés szempontjából

### Bevezető

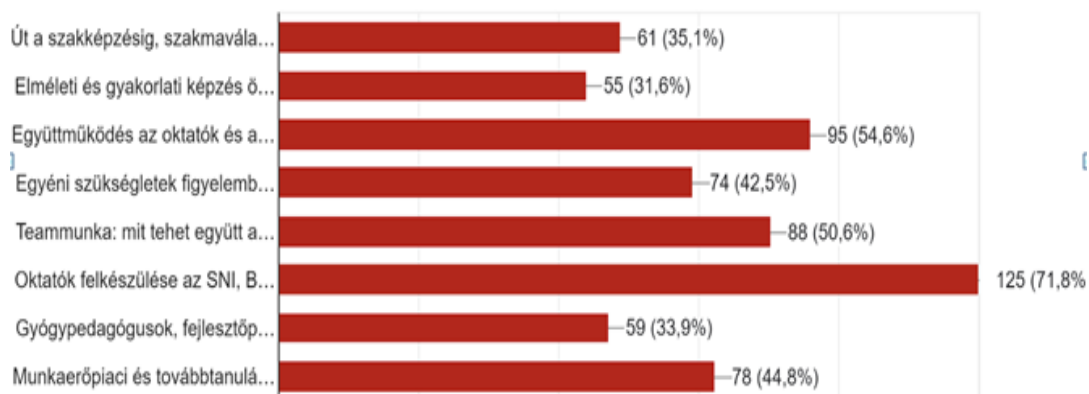
2022 közepére körvonalazódott, hogy a Magyar Pedagógiai Társaság (MPT) Szakképzési Kollégiuma (SZK) közreműködik az „Esélyek és kihívások – SNI és BTMN tanulók a szakképzésben” konferencia előkészítésében. Az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar és a Budapesti Gépészeti Centrum Öveges József Technikum és Szakképző Iskola által szervezett 2023. április 21-i rendezvény célja a szakképzésben részt vevő atipikus fejlődésű – sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel élő (BTMN) – tanulók sikeres szakma szerzésének és munkaerő-piaci megfelelésének, esélyeinek elősegítése volt. A konferencia lehetőséget kívánt adni arra, hogy az irányító szervek képviselői, a területen dolgozó szakemberek (a szakképzési intézmények és a duális képzőhelyek oktatói, gyógypedagógusok, fejlesztő pedagógusok, illetve az érintettek (tanulók és szüleik) megosszák egymással a témában releváns információkat, tapasztalataikat és jó gyakorlataikat, kiépüljenek kölcsönösen előnyös kapcsolatok, valamint javaslatok, ajánlások fogalmazódjanak meg. A szervezők az alapos előkészítő munka keretében előzetes felmérésre is vállalkoztak, mely alapján a legnagyobb arányban az alábbi két téma feldolgozása iránt mutatkozott igény: (1) Az intézmények és a duális partnerek oktatóinak felkészülése az SNI, BTMN tanulókkal való eredményes foglalkozásra. (2) Együttműködés az oktatók és a célcsoport speciális támogatását végző gyógypedagógusok, fejlesztő pedagógusok között.

Az MPT SZK támogató szándéka alapvetően összefüggött azzal, hogy a konferencia egy reális helyzetkép felvázolására, az értékek és szükségletek megfogalmazására, egymás nézőpontjának megismerésére és elfogadására, a párbeszéd és együttműködési lehetőségek elmélyítésére irányult. Ennek megfelelően az SZK elnöksége megszólította a szakképzési centrumok intézmények vezetőit, hogy támogassák a konferencia céljainak megvalósulását, az SNI és BTMN tanulókkal közvetlen foglalkozó oktatók, pedagógusok részvételét a jelenléti és online formában megrendezésre került konferencián.

Az előkészítő munkálatokban való közvetlen részvételen túl az SZK részéről két plenáris előadásra is vállalkoztunk. Szintén az *Opus et Educatio* tematikus számának tanulmánya Palotás József „Az SNI és BTMN tanulók ellátása az új szakképzési szabályozásban” című előadása alapján készült közlemény, valamint a nyitó programban elhangzott előadásom alapján összeállított jelen írásom.

A címválasztás két okkal is szorosan összefügg. Egyfelől a 2023. február elején megismert felmérési adatok szerint a 174 akkor beérkezett válasz alapján, arra a kérdésre, hogy „Mi az Ön kapcsolata a szakképzéssel, SNI, BTMN tanulókkal?” a válaszadók 74 százaléka jelezte, hogy oktatóként, gyógypedagógusként a szakképzésben tevékenykedik.

1. ábra: Felmérés a konferencia előkészítése során: Mik a legfontosabb témák Ön szerint



Forrás: Gyöngyösi Katalin felmérése – 174 válasz, 2023. február

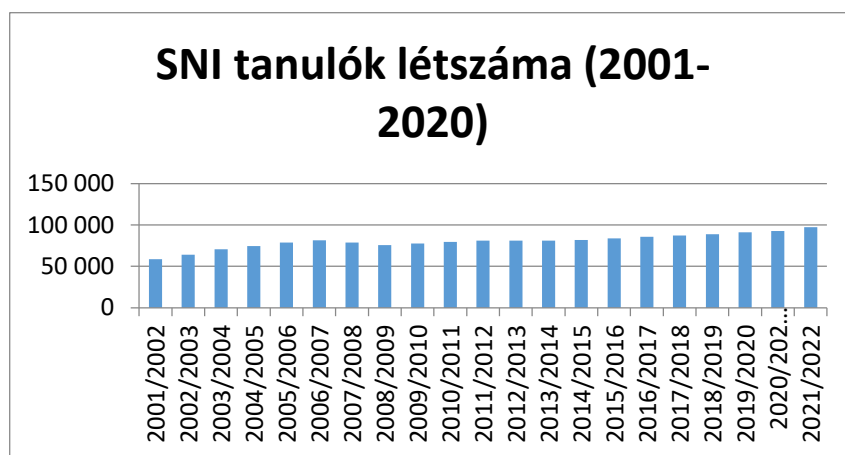
Arra a kérdésre pedig, hogy „Melyek a legfontosabb témák ön szerint?” a válaszadók rangsorban első helyen az *oktatók felkészülése az SNI, BTMN tanulókkal való foglalkozásra* témát jelölték meg.

### Új fogalmak és tendenciák

2019 tavaszán a PIAAC<sup>1</sup> felmérés hazai adatainak ismertetése során fogalmazódott meg (URL1), hogy a magyar felnőtt korú munkaképes lakosság jelentős hányada (a 16-65 év közötti korúak közül mintegy 1,4-2,7 millió fő) alapkészségeinek elégtelen szintje miatt nem képes munkaerőpiaci lehetőségeit optimálisan kihasználni, a munkaerőpiac folyamatosan változó elvárásainak megfelelni, szakmai kompetenciáit és munkavégzési hatékonyságát a szükséges ütemben fejleszteni. Bár ez a populáció egyfelől munkaerő tartalékként és fejlesztési potenciálként is értelmezhető, azonban jelentős kockázatot is jelent, továbbá magas szintű alkalmazkodási képességet kíván, legyen szó gazdasági visszaesésről vagy éppen a robotizáció, mesterséges intelligencia térnyeréséről. A magyar munkaerő jelentős hányadát érinti e súlyos állítás, és ez feltételezhetően részben magában foglalja azt a tanulói populációt, mely az SNI és BTMN, átfogóan a különleges bánásmódot igénylő tanulókat jelenti. A riasztó tendenciák ellenére a korai felismerés és megfelelő pedagógiai technikák esetében esélyt nyújthat arra, hogy e fiatalok munkavállalási lehetőségei, alkalmazkodási képessége a változásokhoz, a romló helyzet ellenére javulhasson.

Az elmúlt évtizedekben az adott probléma felismerése, a diagnosztikai eljárások fejlődése, a szakszolgálati intézményrendszer kiépülésének dinamikája, az új értékelő eljárások kialakulása jelentősen hozzájárult ahhoz, hogy a nemzetközi fogalmi rendszer formálódásával összhangban a hazai szabályozási rendszer is a jelzéseken túl jelentős hatással lehet a probléma kezelésére. Ha a KSH elmúlt két évtizedre vonatkozó adataira tekintünk, példa erre az SNI tanulók száma az óvodákban, általános és közép fokú iskolákban, egyértelműen érzékelhető, hogy az elmúlt két évtizedben folyamatosan erősödik az a tendencia hogy az iskolában lévő tanulók jelentős hányada különleges bánásmódot igényel.

2. ábra: Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók száma (2001-2020)



Forrás: [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/okt/hu/okt0006.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0006.html)

Ahogy az áprilisi konferencia előadói közül is többen utaltak arra, a sajátos nevelési igény egy olyan létező állapot, amely már a gyűjtőfogalom legitim használatát megelőzően is létezett, pedagógiai környezetünkre hatással volt. Az új fogalmi környezet kialakulása hatással volt a pedagógiai gyakorlatunkban már mint egy fél évszázaddal ezelőtt megjelenő inkluzív iskola és integráció modelljének elméleti és gyakorlati kidolgozására, melyben a *Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola* az 1980-as években jelentős fejlesztő munkát végzett. A *különleges bánásmódot igénylő tanulók* fogalomrendszerének differenciálódására nagy hatással volt az inkluzív befogadó iskola formálódása,

<sup>1</sup> A PIAAC (Program for the International Assessment of Adult Competencies) az OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) által 2011-től elkezdett adatfelvétel, melyben jelenleg már több mint 40 országban a felnőtt, 16-55 éves népesség készségeiről gyűjtenek adatokat. Az adatfelvételek három készségterületen vizsgálják a megkérdezettek jártasságát szövegértés, számolási készség és problémamegoldó készség információtechnológiai környezetben.

mely modell-szinten megteremtette, hogy minden tanuló egymással való sokoldalú interakciós, kommunikációs és kooperatív nevelési-oktatási lehetőséget kapjon. Ez a korszerű megközelítés biztosította a tudás elsajátítását, a jártasságok, készségek, képességek, kompetenciák megszerzését, a fejlesztés aktív, konstruktív folyamatát. Ezen előzményekre épült a sajátos nevelési igény (SNI) gyűjtőfogalma, mely az elmúlt évtizedek jogi szabályozása szerint többletjogokat biztosít a különleges bánásmódot igénylő gyermekeknek.

A hazai szabályozás, jogi konstrukció kialakulására is feltételezhetően hatással voltak a nemzetközi törekvések. E vonatkozásban kiemelkedő szerepe volt az *UNESCO 1994. évi Salamancai Nyilatkozatának* (URL2), amely a pedagógia számára a stratégiai célokat illetően egyértelműen fogalmazott: „... Az iskolák minden gyermeket befogadjanak, függetlenül a testi, értelmi, szociális, érzelmi, nyelvi vagy egyéb állapotuktól: beleértve a fogyatékos és a tehetséges gyermekeket, az utca-gyerekeket és kiskorú foglalkoztatottakat, a nomád körülmények között élő, a nyelvi, etnikai vagy kulturális kisebbséghez tartozó gyermekeket, és más hátrányos helyzetű ő vagy perem területeken élő csoportok gyermekeit.” (UNESCO, 1994)

A magyar sajátosságokhoz, s éppen az adott konferencia háttéréhez is kapcsolódik, hogy a *Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolán* már az 1980-as években megkezdődtek az integrációval kapcsolatos kutatások. *Illyés Sándor* az elsők között foglalkozott a gyógypedagógia egyik legfontosabb kérdésével, a speciális fejlesztésre szorulókkal együtt vagy elkülönült módon történő nevelésével. A neves gyógypedagógiai szakértő a hazai szabályozás új időszakában, az ezredforduló idején rámutatott arra, hogy az integrált nevelés eszméjében kitűzött humanisztikus célok csak akkor valósulhatnak meg, ha az együttnevelésre vállalkozó intézményben adottak a személyi, tárgyi feltételek. „*A különleges gondozáshoz, rehabilitációs foglalkozáshoz való jog a közoktatásban*” címmel 2001-ben publikált írásában ma is érvényes módon határozta meg, hogy „...A közoktatásban részesülők jogegyenlősége és közös szocializációjának szükségessége megkívánja, hogy a külön támogatásnak bármilyen formája is jön létre, az alcsoportok támogatott formái ne különüljenek el a többségi közoktatástól, hanem települjenek be a külön támogatásra nem szoruló gyermekek korcsoportjába. Ha a külön támogatásra szoruló részére már külön közoktatási alrendszer működik (Pl. gyógypedagógia), akkor e rendszer szolgáltatásainak támogatására szoruló gyermekekkel együtt be kell települnie a többségi közoktatás általános rendszerébe.” (Illyés, 2001, 228)

Ezekben az években honosodott meg a sajátos nevelési igénnyel kapcsolatos szakmai és szabályozási fogalomrendszer, mely az 1993. évi LXXIX közoktatási törvény szerint

- [testi, érzékszervi, értelmi, beszéd fogyatékos](#), [autista](#), több fogyatékoság együttes előfordulása esetén [halmozottan fogyatékos](#),
- pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (pl. [dyslexia](#), [dysgraphia](#), [dyscalculia](#), [mutizmus](#), kóros [hyperkinetikus](#) vagy kóros aktivitászavar).

*Palotás József* részletesen is elemzi e tematikus számban megjelenő cikkében, hogy mintegy másfél évtizeddel később a sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek definíciója, a jelenlegi (2011. évi) köznevelési törvény szerint módosult. Eszerint a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: „az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrumzavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd”.

Az új fogalomrendszer bevezetése, valamint az elméleti és gyakorlati összefüggésekben is komplex változások eddigi története a sajátos nevelési igény fejlődéstörténetének egészét szemlélve relatíve rövid időszaknak tekinthető. A referencijellegű hivatkozások elsősorban a köznevelési rendszerre, a gyógypedagógia progresszív szerepvállalására utalnak. A szakképzés érintettsége minden nyilvánvaló összefüggés ellenére (Bánfalvy, 2001; Kapitány – Turcsik, 2023) azonban még ennél is bonyolultabb, különösen a tanárképzés hatása lényeges a fejlődés szempontjából, ezért célszerű a felsőoktatás szerepvállalására is kitekintenünk.

### A felsőoktatás szerepvállalása

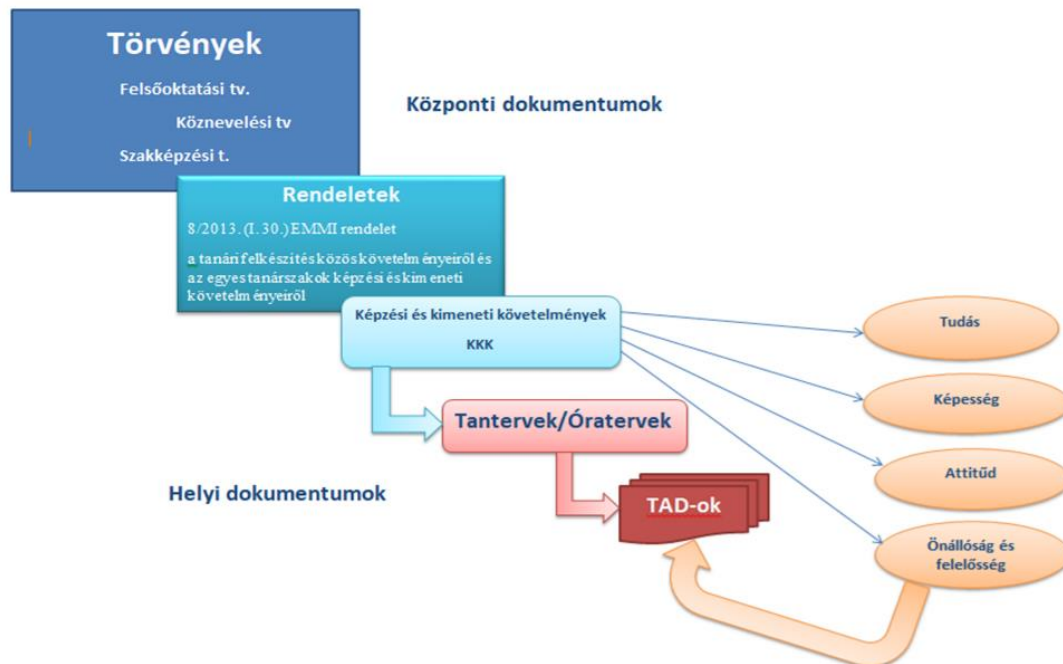
Feltételezhetően az a tény, hogy közel egy évtizedes politikai és szakmai egyeztetéseket követően az UNESCO e témában stratégiai jelentőségű nyilatkozatára az első európai egyetemek egyikében, az 1208-ban alapított spanyol *Salamancai Egyetemen* került sor, érzékelteti azt a fontos összefüggést és felelősséget, mely a különleges bánásmódot igénylő gyermekekkel való foglalkozás folyamatában a felsőoktatási intézmények szerepvállalására jellemző. Ha a hazai összefüggésekre, azok elmúlt évtizedekben érzékelhető fejlődésére tekintünk, akkor az 1980-as évektől a sajátos nevelési igény pedagógiai értelmezése és a progresszív szakmai válaszok formálásának szakmai misszióját a *Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola*, majd az integrációt követően a ELTE Gyógypedagógiai Kara vállalta fel, s nem véletlen, hogy a 2023. évi április konferencia helyszíne is ezen intézmény. Bár a kezdetekben az adott probléma – az inklúzió és integráció összefüggésrendszerének – gyógypedagógiai aspektusaira hívta fel a figyelmet, azonban éppen az UNESCO 1994. évi állásfoglalása nyomán a felsőoktatás, átfogó módon a pedagógusképzés szemléletváltásának folyamata felgyorsult.

Az 1993. évi oktatási rendszerünket alapvetően átalakító „törvénycsomag”, komplex módon elsőként alakított ki legitim kereteket, létrehozva a sajátos nevelési igény pedagógiai fogalomrendszerét és a szakmai eljárások normarendszerét. Bár az eljárási rendszerek kialakítása és bevezetése sem tekinthető egyszerű feladatnak, a pedagógiai szemléletváltás folyamata már évtizedes mértékkel mérhető fejlesztés, melyben a tanárképzés szerepe a folyamatok elindítása és fenntarthatósága szempontjából (ideértve a pedagógus-továbbképzést is) vitathatatlan.

A szakképzés, a szakmai tanárképzés esetében érthető okokból a megkésetttség a közoktatásra történő ráépülés, a szakmai tanárképzés eltérő sajátosságai miatt a különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás kérdésköre kevésbé került a szakmai figyelem fókuszába. A szakmai pedagógusképzés – szakoktatók, szakmai tanárok – képzési programjában bár formálisan megjelent az utóbbi években az adott problematika, azonban a hallgatók tájékozottságára jellemző a BME szakmai tanárképzésében résztvevő egyik szakoktató hallgató „Szakképzés pedagógiája” tárgy óráján elhangzó kérdéssora (2023. április): *Különleges bánásmódot igénylő tanuló? Tanulásban korlátozott tanulók, kik is ők? Milyen problémákkal kell megküzdeniük? Ezzel a problémával milyen módon is találkoztam? Milyen módszereket alkalmazok?* E kérdések érzékeltetik a normák és a tényleges pedagógiai gyakorlat közötti jelentős eltérést, a szakmai szemléletváltás lassú átalakulását.

Az 1993. évi és a 2011. évi közoktatási, majd köznevelési, valamint a 2019. évi szakképzési törvények a szakmai fogalomrendszer vonatkozásában a lényeges alapokat megteremtették. A tanárképzés esetében a 8/2013. évi EMMI rendelet a tanári felkészítés követelményeiről és az egyes tanárszakok *képzési és kimeneti követelményeiről* (KKK) szintén konkrét utalásokat tartalmaz. Ezekben a KKK-ban leírtak jelennek meg a tanárképzés tanterveiben és óraterveiben. A *tantárgyi adatlapok* (TAD-ok) pedig azok az intézményi szinten kialakított szakmai dokumentumok, melyek részletesebben is meghatározzák az adott képzési program keretei között a tudás, képesség, attitűd, önállóság és felelősség tanárszakokra érvényes kompetencia leírásait. Ezt az összefüggésrendszert, a központi és helyi dokumentumok egymáshoz való kapcsolódását érzékelteti a 3. ábra.

3. ábra: A tanárképzés központi és helyi dokumentumai



*Forrás: saját szerkesztés*

A 3. ábra szerint a 2019. évi új szakképzési törvény megfogalmazása az irányadó: „A szakképzés kiemelt feladata a sajátos nevelési igényű vagy fogyatékkal élő személy, valamint a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló speciális igényeinek figyelembevétele és egyéni képességeihez igazodó, legeredményesebb fejlődésének elősegítése a minél teljesebb társadalmi beilleszkedés lehetőségeinek megteremtése érdekében.”<sup>2</sup> Ehhez kapcsolódik átfogó módon és a tanári kompetenciák vonatkozásában irányadónak tekinthető a 8/2013 EMMI rendeletben megfogalmazottak (URL3):

- A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesítése.
- A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése.
- A szakmódszertani és a szaktárgyi tudás.
- A pedagógiai folyamat tervezése.
- A tanulás támogatása, szervezése és irányítása.
- A pedagógiai folyamatok és a tanulók értékelése.
- A kommunikáció, a szakmai együttműködés és a pályaidentitás.
- Az autonómia és a felelősségvállalás.

Ezekre épülnek továbbá még a speciális szakmai tanár kompetenciák, melyeket a tantervek írnak le, s a TAD-ok dokumentálják. E folyamat sajátos eleme az a tanterv, mely példák a BME keretében megvalósuló közgazdász és mérnök-tanár szakok esetében mátrix-szerűen szemlélteti tantárgyak és kompetenciák összefüggéseiben a szakmai tanárképzés jelenlegi sajátosságait.

<sup>2</sup> A jelenleg hatályos 2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről 4.§ (4) szerint, a 2021. évi módosítás szerint.

## 4. ábra: BME mérnökstanár/közgazdászstanár táblázatos tanterve – 18 tantárgy, 60 kredit

## Tanterv 2 félév nappali, mérnökstanár/közgazdászstanár (60 kredit)

Tantárgy	Kredit szám	Félévek		Óraszám			Követelmény*	Záróvizsga	Tanári kompetenciák**																
		1.	2.	Előadás	Gyakorlat	Labor			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	+								
<b>I. Tanári felkészítés – Pedagógiai és pszichológiai tárgyak (29 kredit)</b>																									
Pedagógiai pszichológia és személyiségfejlesztés	5	x		2	3	0	v	ZV	x																
Neveléstan	3	x		2	1	0	v	ZV		x				x	x										
Oktatásmélt	3	x		2	1	0	v	ZV				x	x												
Szakképzés-pedagógia	3	x		3	0	0	v	ZV			x	x										x			
Digitális pedagógia	3		x	1	0	2	é	ZV			x		x									x			
Tanári kommunikáció	3	x		1	0	2	é	ZV													x				
Pedagógiai kutatások módszertana	3		x	1	0	2	é	ZV													x				
Pályaorientáció	2	x		2	0	0	é	-													x	x			
Speciális nevelési területek és tanulásmódszertan	2		x	0	2	0	é	-	x												x				
Közösségi pedagógiai és tanítási gyakorlat	2	x		0	0	2	é	-		x												x			
<b>III. Tanári felkészítés – Szakmódszertani tárgyak (11 kredit)</b>																									
Szakmódszertan I.	4	x		2	2	0	v	ZV			x														
Szakmódszertan IV.****	4		x	4	4	0	v	ZV			x														
Szakmódszertani iskolai gyakorlat	3	x		0	0	3	é	-		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
<b>IV. Összefüggő, egyéni iskolai gyakorlat (20 kredit)</b>																									
Összefüggő, egyéni iskolai gyakorlat III.	16		x	0	0	17	é	-		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
Pedagógiai szeminárium III.	2		x	0	2	0	é	-		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
Portfólió II.	2		x	0	2	0	a	-		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
<b>VI. Szakdolgozat (0 kredit)</b>																									
Módszertani projekt II.***	0	x		0	0	2	a	-		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
Diplomamunka II.****	0		x	0	0	5	a	-		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			
Összesen:	60	28	32	20	17	35	v: 6; é: 9; a: 3																		

## Saját szerkesztés

A BME szakmai pedagógusképzési portfóliója természetesen a tanterv szintjén bemutatott mesterszakokon túl jóval összetettebb, tartalmazza alapszak (BA) szintjén a szakoktatói szakot (számos specializáció<sup>3</sup> közül választva), valamint számos szabadon választott, a BME különböző szakjain tanuló hallgatóknak meghirdetésre kerülő szabadon választható tantárgyat tartalmaz. A TAD-ok száma a tanévenkénti változások és a számos tantárgy miatt jelentős. Ezekből néhányat kiemelve, a konferencián elhangzott előadás írásakor referenciaként „A nevelésről közérthetően”, az „Egyéni összefüggő iskolai gyakorlat” és a „Pedagógiai gyakorlat” tantárgyak TAD-jai alapján megállapítható, hogy a tanügyi dokumentumok életszerű példákon keresztül kívánják bemutatni a nevelés céljait és módszereit, területeit. Az elmúlt évtized tartalmi korszerűsítései eredményeként ezek az új tartalmi elemek betekintést nyújtanak néhány nevelési területre, a nehezen nevelhetőség problémakörének kezelésébe és a sajátos nevelési igényű tanulók nevelésének lehetőségeibe is.

A TAD-ok tartalmazzák a tanulmányi eredmények és tematikus egységek leírását is. Egy-egy példával szemlélítve ezt:

- **Tudás:**...alapvető pedagógiai orientációjú ismeretekkel rendelkezik a nevelési konfliktusok kezeléséről, a sajátos nevelési igény társadalmi jelentőségéről és annak kezelési lehetőségeiről. Ismeri a gyakorlati foglalkozások (iskolai, vállalati) tervezésével, szervezésével, megvalósításával és ellenőrzésével kapcsolatos elméleti és gyakorlati ismeretek, az egyéni és csoportos gyakorlatok szervezésének alapelveit, a differenciálás, a felzárkóztatás és a tehetséggondozás pedagógiai alapfogalmait.
- **Képesség:** ....a sajátos nevelési igényű tanulók támogatására...Képes az érdeklődés, a figyelem folyamatos fenntartására, a tanulási nehézségek felismerésére a végzettségének megfelelő korosztály és a felnőttoktatás keretében egyaránt.

<sup>3</sup> A műszaki szakoktató képzésre jelentkezők a következő specializációkra jelentkezhetnek: elektronikai, építészeti, gépészeti, informatikai, könnyűipari, környezetvédelmi-vízgazdálkodási, közlekedési, vegyipari.

- *Attitűd:* Szociális érzékenység és a segítőkészség jellemzi. Előítéletektől mentesen végzi munkáját, igyekszik az inklúzió szemléletét magáévá tenni. Törekszik az életkori egyéni és csoport sajátosságoknak megfelelő aktivitást, differenciálást elősegítő tanulási, tanítási stratégiák, módszerek alkalmazására.

A dokumentumrendszerre tett rövid utalások feltételezhetően érzékeltetik, hogy a különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás tartalmi és általános módszertani elemeivel kapcsolatos célok kétségtelenül megjelentek a tanárképzésben és ezzel a felsőoktatás jelentős feladatát vállal a szakmai-pedagógiai kultúra témával kapcsolatos fejlesztésében, különösen abban az érzékenyítésben, mely az előző évtizedekben még teljesen hiányzott a képzési programokból. Az a tény ugyanakkor, hogy nappali és levelező formában is – a már megszerzett mesterszakos szakmai diplomára épülő képzésben – 60 kredit, két félév áll a tanárképzési programok rendelkezésére, számottevő korlátot jelent az SNI és BTMN tanulókkal való foglalkozás elméleti és gyakorlati tudásának megszerzésére. Ezért is tekinthetjük a felsőoktatási szerepvállalást az adott témával kapcsolatos szakmai érzékenyítés és az elméleti – módszertani alapok szempontjából lényeges indító szakasznak, melyet a tényleges pedagógiai gyakorlat keretei között további kompetenciafejlesztések kell, hogy kiegészítsenek.

### **A szakmai képzés jelenlegi sajátosságai**

A szakmai képzés jelenlegi sajátosságai szorosan összefüggenek azzal a közel egy-másfél évtizedes folyamattal, melyre a szakképzés új fejlesztési stratégiájával (Szakképzés 4.0) kapcsolatos mélyreható tartalmi szervezeti átalakulás a jellemző (URL4). A különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás összefüggéseit, illetve a jelenlegi teendőket, az új szakmai kezdeményezések realitását ezért is indokolt a szakmai képzés szempontjából értelmezni és operacionalizálni.

Kétségtelen, hogy az elmúlt mintegy három évtized alatt a köznevelési rendszer keretei között a különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás új fogalomrendszere kialakult. Számottevő intézményi változások jöttek létre, új korszerű diagnosztikai eljárások, még nem alkalmazott eljárásrendek és támogatási-fejlesztési technikák alakultak ki. Az egyik ilyen lényeges hatás a szakképzésben különleges bánásmódot igénylő tanulók esetében közvetlenül a köznevelési rendszerben zajló változásokkal függ össze. Napjainkban ugyanis már olyan „előzményekkel”, fejlesztési előtörténettel rendelkező fiatalok jelennek meg a szakképzésben, akik esetében már jól dokumentált és sokszor pozitívan megélt fejlesztési folyamatokra lehet és kell is építeni.

E változási folyamatban a pedagógusképzés lényeges szerepet tölt be, különös tekintettel arra, hogy az a támogató közeg amely, a szakképzés intézményrendszerében, mint jelentős potenciál egyre inkább rendelkezésre áll, s a „jó gyakorlat”-ok komoly szakmai referenciát is jelenthetnek, ha publikus, szélesebb szakmai körben is hozzáférhetőek. E vonatkozásban a gyakorlati referenciát elsődlegesen azok a pedagógusok (gyógypedagógusok, fejlesztőpedagógusok) jelentik, akik az SNI és BMTN státusszal rendelkező tanulókkal kiemelt módon foglalkoznak. Mint a jelenlegi megközelítés egyik lényeges, s az előző részben már említésre is került, a szakmai pedagógusképzési sajátosságára lehet utalni azzal, hogy az SNI és BTMN tanulókkal való foglalkozás új korszerű elemei csupán az elmúlt évtizedben jelentek meg a képzési programokban és gyakorlatokban. Tény, hogy az a változás, mely szerint az oktató fogalma részben magában foglalja a pedagógust, aki egyre több szakmai információhoz jut a korszerű tanárképzés jóvoltából, ugyanakkor azt a szakmai szempontból kompetens oktatót is, akinek a felkészültsége e tekintetben hiányos, számos esetben az adott helyzettel még nem találkozott. Így rátekinthetve az összefüggésrendszer szemléltető 5. ábrára, érzékelhető, hogy a potenciális támogató közeg az iskolában elvileg és gyakorlatilag egyre inkább rendelkezésre áll, de ez erősen személyfüggő, illetve a szakmai-pedagógia felkészültség minőségétől függ.

5. ábra: Szakképzési sajátosságok a különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás szempontjából



*Saját szerkesztés*

A szakképzésben az elmúlt években zajló tartalmi-szervezeti átalakulási folyamat meghatározó eleme a duális képzési jelleg erősítése és ennek megfelelően a gyakorlati képzés szerepének és arányának növekedése. E folyamat sajátossága, hogy erősödik a munkahelyi szocializáció és a gyakorlati képzés, így a munkaerőpiaci valós követelményei azonos keretekben jelenjenek meg. Ez a konstelláció a szakoktató, vállalati szakember adott témában való felkészültségének a szükségességét és felveti. Ahogy a konferencián is érzékelhető volt: a vállalati szakemberek, a szakképzés szervezésével foglalkozó oktatók emberi-pedagógiai elkötelezettsége megkérdőjelezhetetlen, ugyanakkor szakmai felkészültsége e tekintetben meglehetősen hiányos. Így célszerű ismételtül utalni arra, hogy a pozitív köznevelési impulzusokról eltekintve némi bizonytalanság érzékelhető, az ilyen tapasztalatok hiánya jelentősen képes korlátozni az SNI és BMTN tanulókkal való foglalkozást – a szakmai szocializáció kiterjesztésének és a kvalifikáció megszerzésének hatékonyságát.

Megállapítható továbbá, hogy az életszakaszok változásával összefüggésben egyfelől a támogató közeg hiánya, különösen a speciális felkészültség és tapasztalat vonatkozásában az új szituáció felismerését is kezelését korlátozza, másfelől az új szereplők kompetenciájának elengedhetetlen fejlesztése miatt új követelmények kialakítására és intézkedések meghozatalára van szükség. Kétségtelen, hogy napjainkban a szakképzési kezdeményezések e tekintetben különösen időszerűek és ezért is üdvözlendő, ha a konferencia a konstruktív feladatok megfogalmazásával pozitív impulzusokat nyújthat. Rendkívül nagy a társadalmi felelősség, hiszen nem csupán a munkaerő mennyiségi utánpótlásának kérdéséről van szó, hanem a jövőbeli munkaerő minőségfejlesztése szempontjából stratégiai jelentőségű a probléma kezelése. Ezért is tekinti az MPT SZK fontosnak a szakmai fórumok kezdeményezését, mert az hozzájárulhat ahhoz, hogy a meghatározó szereplői mozgásterének lehetőségeit megismerjük. További fontos kérdés és ez jelentősen túlmutat a pedagógusképzés már érzékelhető eredményeket felmutató kezdeményezésein, a témával kapcsolatos szélesebb társadalmi és szakmai érzékenyítés, mely során a támogató partneri kör bővítése megvalósítható, a fejlesztési programok beindításához a kedvező körülmények kialakíthatóak. Ezekre az előzményekre lehet építeni azokat a felkészítő képzéseket, speciális kompetenciák fejlesztését, melyre különösen szakképzésben az oktatók teljes körében rendkívül nagy igény van.



### Referenciák és javaslatok - hazai és nemzetközi tapasztalatok

Az írás záró gondolatai arra kívánják felhívni a figyelmet, hogy a szakképzésben, különösen a képzésben meghatározó oktatók felkészítésében és továbbképzésében célszerű a nemzetközi progresszív törekvéseket is figyelembe venni. A különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás kérdésköre világszerte foglalkoztatja az oktatás és munka világában felelősséggel tevékenykedőket. Az elmúlt évtizedben jelentős nemzetközi projektaktivitás bontakozott ki, s az eredmények figyelembevételére hasznos lehet a haza útkeresés, szakmai innováció újabb szakaszában.

Az elsődleges tájékozódás során javasolható az *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulókért és az Inkluzív Oktatásért) honlap (URL5) tartalmának megismerése. Ez egy független szervezet, amely a sajátos nevelési igény és a befogadó oktatás-nevelés területén nyújt együttműködési platformot 31 országból álló tagságának. Különösen hasznos az a törekvése a szervezetnek, s szakmai referenciának tekinthető, hogy javítani kívánja a fogyatékossgal élő és/vagy sajátos nevelési igényű tanulókat érintő oktatáspolitikát és gyakorlatot. Bár a szervezet honlapján feltüntetett tartalmak eredetileg angol nyelvű dokumentumok, azonban a kulcsfontossággal bíró szövegeket magyar nyelven is rendelkezésre állnak. Mintegy félszáz magyar nyelvű szakmai állásfoglalás, tájékoztató anyag jelenleg is elérhető, letölthető.

Témánk szempontjából különösen aktuális „*A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái*” című 2013-ban készült dokumentum<sup>4</sup> (URL6). A kiadvány feltárja a sajátos nevelési igényű tanulók számára elérhető szakképzés kulcsfontosságú tényezőit, különös tekintettel a munkavállalási lehetőségekre. A nemzetközi projekt alapvetően a kimenetek munkaerőpiaccal kapcsolatosan vizsgálta a szakképzési programok tartalmát. A dokumentum a szakképzési rendszerek, s ez a hazai törekvések szempontjából is megfontolandó, a következő fejlesztést, korszerűsítést igénylő ajánlásokat fogalmazta meg:

- „Az iskolai rendszerű szakképzés intézményi vezetésének olyan befogadó politikát kell kialakítania, ahol a tanulók közötti különbségeket az oktatási kultúra természetes részének tekintik, s emellett meg kell teremtenie a motiváció és az elkötelezettség légkörét is. A hatékony menedzsment „együttműködő, feladat- és tudás-megosztó” jellegű, s elmozdul a felülről lefelé történő irányítást jelentő megközelítéstől a csapatmunka és a közös problémamegoldás irányába.
- A világos szerep-elhatárolással működő multidiszciplináris csoportok a csapatmunka módszerét alkalmazzák, és magas szintű belső kommunikáció (tanulótársi coaching, informális megbeszélések, közös problémamegoldás, stb.), illetve a más szolgáltatókkal való külső kommunikáció jellemezze őket.
- A képzési-tanulási folyamat során a tervezésben, a célkijelölésben és a tanterv kialakításában tanulóközpontú megközelítés alkalmazása: a tantervet, a pedagógiai módszereket, eszközöket, az értékelési módszereket és célokat az egyéni igényekhez igazítva.
- A tanulási folyamat során olyan rugalmas megközelítés megvalósítása, amely lehetővé teszi az egyéni tervek kifejtését és alkalmazását. Egy jó terv információt nyújt és egyben információt is kap a helyesen alkalmazott multidiszciplináris megközelítéstől. Olyan könnyen használható, „élő” dokumentum, amelyet az abban érintettek rendszeresen áttekintenek és frissítenek. A tanulókat már az egyéni tervezési folyamat legelején bevonják a munkába, és ők mindvégig hallathatják is a hangjukat.
- A szakképző intézmények és a helyi szociális szolgáltatókkal megvalósuló szoros együttműködés, ahol lehetőség van a preventív lépések kialakítására a lemorzsolódás megelőzésére, és a szükséges intézkedések kialakítása annak érdekében, hogy a folyamattól bármilyen okból eltávolodott tanulók számára új alternatívákat találjanak.”<sup>5</sup>

<sup>4</sup> Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért, 2013. A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái – A sajátos nevelési igényű tanulók részvétele a szakképzésben. Odense, Dánia, Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért. Letölthető: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet\\_VET-Report\\_HU.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet_VET-Report_HU.pdf)

<sup>5</sup> A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái – A sajátos nevelési igényű tanulók részvétele a szakképzésben. (2013) Odense, Dánia, Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért. 7-8.p.

E részleges kitekintés is érzékelteti, hogy jelentős progresszió alakult ki az ezredfordulót követően a fejlettebb országok oktatási rendszereiben, s az európai térségben egyaránt. E folyamatban a pedagógusképzés stratégiai jelentőségét már a kezdetekkor felismerték, amire jó példa a *Pedagógusképzés a befogadó oktatásért (TE4I)* projekt szakpolitikai ajánlása (URL7). Lényeges a társadalmi igazságosság és a közösségi kohézió, hosszú távú folyamatok és a korai gyermekkori nevelésbe történő befektetés fontosságának felismerése. Cél, hogy egy egyre fokozottabb mértékben befogadóvá váljon az oktatási rendszer, mely olyan pedagógusok részvételét igényli és feltételezi, akik fel vannak vértvezve a sokféle, sokrétű igények és szükségletek kielégítéséhez szükséges kompetenciákkal.

Végül az előadás zárógondolatait kiemelve, szeretnék utalni arra az öt kulcsfontosságú üzenetre (URL8), melyben foglaltak a nemzetközi fórumokon immár elfogadott normává váltak, s számunkra is a hazai szakképzés korszerűsítés során megfontolandóak:

- *A lehető leghamarabb*: minden gyereknek a lehető leghamarabb joga van részesülnie az általa igényelt támogatásban, valahányszor szüksége van rá. Mindez az adott szolgálatok összehangolt együttműködését követeli meg, melynek vezetését az egyik ilyen szolgálat látja el. A bevont érintett feleknek valódi kommunikációt kell kiépíteniük egymás között, amely lehetővé teszi egymás megértését és tájékoztatását. A szülők kulcsfontosságú érdekeltek.
- *Az inkluzív oktatás mindenki számára előnyt jelent*: az inkluzív oktatás célja minőségi oktatás biztosítása valamennyi tanuló számára. A befogadó iskolák kialakításához az egész közösség támogatására szükség van, ideértve a döntéshozókat és a végfelhasználókat is (tanulók és családjaik). Az együttműködésre minden szinten szükség van, és valamennyi érintettnek hosszú távú eredményekre összpontosító elképzelésekre van szüksége arra vonatkozóan, hogy milyen típusú fiatal személyeket fog majd az iskola és a közösség „termelni”. Változtatni kell a szaknyelven, a magatartásokon és az értékeken oly módon, hogy azok tükrözzék a sokszínűség és az egyenlő részvétel hozzáadott értékeit.
- *Magasan képzett szakemberek*: az oktatók és egyéb oktatási szakemberek az inkluzív oktatásra való felkészültségéhez valamennyi képzési tényezőt változtatni kell – képzési programok, napi gyakorlatok, toborzás, pénzügyek stb. Az oktatók és egyéb nevelési szakemberek következő generációjának fel kell lennie készülve arra, hogy valamennyi tanuló oktatója/tanára legyen; nem csupán a képességek terén kell kiképezni őket, hanem az erkölcsi értékek terén is.
- *Támogatási rendszerek és finanszírozási mechanizmusok*: a finanszírozás legjobb mutatói nem a pénzügyek terén, hanem inkább a hatékonyság és eredmények mérésében keresendők. Fontos figyelembe venni az Öt kulcsfontosságú üzenet az inkluzív oktatásért6 eredményeket, és azokat összekapcsolni az elérésükbe fektetett erőfeszítésekkel. Mindez magába foglalja a rendszerek hatékonyságának nyomon követését és mérését a finanszírozási eszközök sikeres megközelítések irányába való összpontosítása érdekében. Az ösztönző struktúráknak lehetővé kell tenniük, hogy több pénzügyi támogatás legyen elérhető a tanulók befogadó környezetbe történő elhelyezése esetén, illetve, hogy nagyobb hangsúly kerüljön az (nem csak a tanulmányi) eredményekre.
- *Megbízható adatok*: a megbízható, minőségi adatgyűjtés megkövetel egy a tanulót, az elhelyezést, tanárokat és az erőforrással kapcsolatos kérdéseket magába foglaló rendszer-elvű megközelítést. A tanulók elhelyezésével kapcsolatos adatok fontos kiindulópontot jelentenek, de ezeket ki kell bővíteni egyértelmű rendszerszintű eredményekkel és hatásokkal.

Remélhetőleg az előadás érzékeltette, hogy a szakmai pedagógusképzés tevételes szerepet képes vállalni abban a hatalmas munkában, mely a különleges bánásmódot igénylő tanulókkal való foglalkozás kapcsán a hazai szakmai szereplőkre – döntéshozóktól, intézményvezetőkön és oktatókon át a szociális partnerekig – sürgetően vár. A nemzetközi kitekintés és a szakmai ajánlások, valamint a már létező gyakorlati referenciák, egy aktív és kezdeményező szakmai konferenciát követően, ehhez biztatást és érdemi készítményt jelenhetnek.

**Felhasznált szakirodalom**

- Bánfalvy Csaba (2001): Szakképzés a szakképzés főáramán kívül. *EDUCATIO*, 2001/II. sz., 278-295. pp. <https://epa.oszk.hu/01500/01551/00016/pdf/1085.pdf>,
- Illyés Sándor (2001): A különleges gondozáshoz, rehabilitációs foglalkozáshoz való jog a közoktatásban. *EDUCATIO*, 2001/II. sz., 221-231. pp. <https://epa.oszk.hu/01500/01551/00016/pdf/1080.pdf>,
- Kapitány Ervin – Turcsik Katalin (2023): *Tanulási zavarral élők az iskolapadban*. In: 2008-2023 Szembenézés, A Magyar Pedagógiai Társaság szakmai kollégiuma ülése a 7. Nevelésügyi Kongresszus után 15 évvel. (Szerk.: Trencsényi László), ISBN 978-963-7123-88-3, 33-38.pp.
- URL1: <https://piaac.nive.hu>,
- URL2: [Unesco - Salamanca Statement. 1994 \[1430yr61kj4j\] \(idoc.pub\)](#),
- URL3: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300008.emm>,
- URL4: [NSZFH | Szakképzés 4.0 stratégia \(nive.hu\)](#),
- URL5: <https://www.european-agency.org>,
- URL6: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet\\_VET-Report\\_HU.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet_VET-Report_HU.pdf),
- URL7: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-key-policy-messages\\_hu.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-key-policy-messages_hu.pdf),
- URL8: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five\\_Key\\_Messages\\_for\\_Inclusive\\_Education\\_HU.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_HU.pdf).