

# SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ (SNI) TANULÓK OKTATÁSÁNAK SZERVEZÉSE

## ORGANISING OF THE TUTORIAL PROCESSES OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (SEN)

**ERDEI NORBERT II. évf. PhD-hallgató**

Debreceni Egyetem Ihrig Károly

Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola

### **Abstract**

The European Community has launched a comprehensive economic, organizational procedure, which took aim at people with different disabilities so as to integrate them into the society in the late eighties. The aim of this study is to observe the management of tutorial processes of students with special educational needs (SEN) in Europe and in Hungary. This procedure is called inclusive integration, but, differences can be experienced in managing methods among primary schools, as a result the integration into the society of SEN students can be different. Secondary data were collected from the database of the European Agency for Special Needs and Inclusive Education homepage. Sixteen European countries supplied data, which were carried out by means of the software SPSS 22. In my analysis I tried to find out connection between the number of the SEN students and the GDP input on the tutorial processes. I also wanted to examine the effect of the GDP input and the rate of the fully inclusive and segregative schools. The different European countries have different GDP input on the tutorial processes, that is why I created 3 groups.: Group 1: GDP 4–5%; group 2.: 5–6%, group 3.: 6,76–8,75%. On examination in the group 1. and 2. the more GDP input is performed on the tutorial processes the less fully inclusive and segregative schools. Due to the low number of the elements in group 4. results are not explainable. Hungarian jurisdiction and educational politics tend to follow the European pedagogical and economical processes toward students with SEN, but more GDP input would be needed so as to integrate these students into the society.

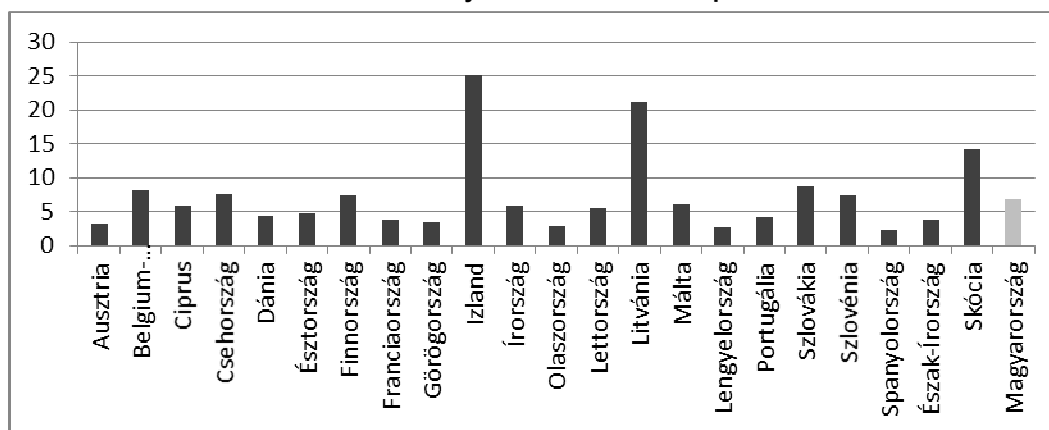
### **1. Bevezetés**

#### ***1.1. Európai törvénykezési háttér***

Az Európai Közösségek a nyolcvanas évek végén kezdte el azt az átfogó oktatáspolitikai folyamatot, amelynek elsődleges célkitűzése a fogyatékkal élő emberek társadalmi integrálása. Az ENSZ 1982 közgyűlésén fogalmazódott meg a javaslat a fogyatékkal élő emberek megsegítésére.<sup>1</sup> Ennek értelmében függetlenül a sérülés eredetétől, természetétől és mértékétől, a sérült embereknek alapvető emberi joguk ép társaikhoz hasonlóan, hogy lehetőségeikhez mérten teljes életet tudjanak élni és a társadalmi folyamatokban részt tudjanak venni. 'Okatást mindenkinek' címmel 1990-ben Thaiföldön Jomtien-ben rendezett konferencián a résztvevő országok küldöttei abban állapodtak meg, hogy 2000. évre országaikban az írástudatlanságot felszámolják és az alapfokú oktatást minden gyermek

számára elérhetővé teszik. Sajnálatos módon, azonban a kitűzött céljukat a 2000. évre nem sikerült elérniük.<sup>2</sup> Szintén az UNESCO kezdeményezésre 1994-ben rögzítették a szalamankai ajánlást és cselekvési tervet, mely szerint a sajátos nevelési igényű tanulók oktatása nem fejlődhet tovább elkülönített-szegregált formában. Egy átfogó oktatási stratégiára, és egy új társadalmi és közgazdasági politikára van szükség. Ez pedig fontos reformokat igényel az iskola szervezésben és az oktatáspolitikában. Ez a dokumentum egy világméretű konszenzus eredményét mutatja be a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásának jövőjéről.<sup>3</sup> 'Oktatást mindenkinek' az új évezred legjelentősebb oktatási konferenciájaként vonult be a történelembe Dakarbán 2000 áprilisában. Az UNESCO, az ENSZ Nevelésügyi, Kulturális és Tudományos Szervezete kezdeményezte a konferenciát, melynek célja hogy minden gyermek, fiatal és felnőtt emberi joga legyen az ingyenes, kötelező alapfokú oktatás lakóhelyéhez közel, függetlenül etnikai hovatartozásától, képességeitől helyzetétől, esetleges sérülésétől.<sup>4</sup> Ez volt az első igazi lépés az inkluzív oktatás felé. Az inkluzív integráció (befogadás) az együttnevelésnek az a legmagasabb szintű formája, amely teljes befogadást, elfogadást s ezzel együtt az adaptív oktatást valósítja meg, maga a szemlélet pedig beépül a helyi tantervbe. Jellemző rá továbbá az átgondolt, az egyéni képességekhez, igényekhez igazodó, differenciált oktatást alkalmazó, egységes tantestületi szemlélet.<sup>5</sup> „Az inklúzió nem egy állapot, hanem egy folyamat. Az igazság beteljesülése az oktatásban” állapítja meg Monika Tannenbergerová.<sup>6</sup>

**1. táblázat. SNI tanulók aránya százalékosan Európában 2011. évben**



Forrás: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

### **1.2. Magyar törvénykezési háttér**

Az európai oktatási politikával összhangban a magyar iskoláknak is befogadóvá kell válniuk a különböző sérülésekkel rendelkező tanulókkal szemben, ez jelenti az inklúziót. A sajátos nevelési szükségletű gyermekek oktatásának jogi kereteit a Köznevelési Törvényben (1993/VXXIX. törvény), illetve annak végrehajtási rendeletében (11/1994. MKM rendelet) található. 2/2005. (III. 1.) OM rendelet pedig a sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelési irányelveinek és a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelveit tartalmazza. 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 4. § 13. és 4. § 25. szerint sajátos nevelési igényű tanulók:

- kiemelt figyelmet igénylő gyermek,
- különleges bánásmódot igénylő gyermek,
- sajátos nevelési igényű gyermek,
- beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek,
- kiemelten tehetséges gyermek,
- a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek.

A pedagógiai szakszolgálati intézmények működését az 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet szabályozza. Ennek alapján és az EGYMI (Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény) segítségével az SNI tanulókat az általános iskolákban utazó gyógypedagógusok fejlesztik. A foglalkozás a már feltárt képességzavarok fejlesztésére irányul és a szűrt tanulók fejlesztésének oktatási tartama hetente kétszer-, illetve háromszor 45 perc. A gyógypedagógusok terápiás fejlesztő tevékenységet végeznek a tanulóval való közvetlen foglalkozásokon – egyéni fejlesztési terv alapján. Ez határozza meg, hogy milyen fejlesztési területre és időtartamra terjed ki a foglalkozás. Tehát a magyar törvénykezés teljesen elfogadja és követi azt az utat, amelyet az Európai közösség országai alapoztak meg a múlt század végén.

**2. táblázat. SNI tanulók Magyarországon 2011. évben**

	Összes általános iskolás tanuló (fő)	SNI tanuló (fő)	SNI %
2011/2012	748 000	52 000	6,9

Forrás: KSH oktatási adatok 2012/2013

### **1.3. Európai gyakorlat**

A törvénykezések és a megfelelő finanszírozás ellenére az Európai Unió egyes országaiban különböző pedagógiai és szervezési problémák gátolják a teljes inklúzió kibontakozását. Az oktatás szervezésének feladatai még a mai napig problémákat okoznak az egyes európai országokban. Állami szinten jellemző a lassú átalakítási folyamat, mely során a többségi iskolákat befogadónak kívánják tenni.<sup>7</sup> Az oktatási folyamatban az a helyzet áll elő, hogy pozitív diszkriminációt alkalmaznak a tanulási nehézségekkel küzdő tanulókkal szemben, pontosan abból a célból, hogy így tegyék őket egyenlővé a többiekkel.<sup>8</sup> Ezért a sajátos nevelési igényű gyerekekkel külön fejlesztő pedagógusok foglalkoznak, a többiektől elkülönítve, tankönyveiket ingyen kapják és az étkezés is térítésmentes számukra. Az állam tehát mind finanszírozással, mind a megfelelő infrastrukturális háttérrel és humán erőforrás-szükséglettel támogatja ezeket a gyerekeket. Ennek ellenére számos probléma adódik, ami megnehezíti a sikeres fejlesztésüket. A megfelelő oktató-nevelő munka alapvető fizikai feltétele maga az osztályterem, ahol a foglalkozás zajlik. A külön foglalkozások alatt az utazó gyógypedagógusok az SNI tanulókat társaiktól elkülönítve fejlesztik. Ez a tény már önmagában is sok esetben kellemetlenérzessel tölti el a tanulókat és megbélyegezettnek is érzik magukat, mint azt korábban megállapították.<sup>9</sup>

Az oktatási tevékenységek szervezési feladatai legalább olyan fontosak, mint maga az oktató-nevelői munka. Egy Törökországban végzett vizsgálat során megállapították,<sup>10</sup> hogy a tradicionális módszerekkel történő oktatás önmagában nem elegendő, ezért a tanárképző intézetekben külön kurzusokat indítottak az oktatás szervezésével kapcsolatosan. Az óvodában és az általános iskola első évében szűrik a gyerekeket. Romániában 2012-ben még mindig nem megfelelő a gyerekek korai szűrésének a rendszere. A cikk írója szerint<sup>11</sup> fontos lenne a sérült gyerekekkel

dolgozó pedagógusok fizetésemelése, hiszen nagy felelősséggel járó többletmunkát végeznek. Szerinte nem a sérült gyerekekkel van a baj, hanem az iskola szervezeti működésével. Az integráció sikerét elsősorban nem a politikai és gazdasági döntések, hanem a tanárok hozzáállása, az általuk alkalmazott programok határozzák meg a tanítványok fejlődését.<sup>12</sup> A többségi iskolában tanító tanárok nem kedvelik az SNI tanulókat, mert felkészületleneknek érzik magukat az oktatásukhoz. Ezért lenne fontos a folyamatos továbbképzésük.<sup>13</sup> Egy másik kutatás szerint az általános iskolák tanárai nem kaptak megfelelő képzést és felkészületlenek az SNI-tanulókkal történő oktatásra, továbbá nem megfelelő a kommunikáció az utazó gyógypedagógus és a szaktanárok között, ami fontos lenne, hogy az inklúziót sikerre vigyék.<sup>14</sup> A cseh oktatási rendszer a mai napig inkább kirekesztő, a tanárok jellemzően negatívan állnak az SNI tanulókhöz. Számtalan pedagógiai problémát okoznak, nincsen idő és elegendő pénz a fejlesztésekre állításuk szerint.<sup>15</sup> A többségi iskolákban a többségi diákokhoz szokott tanárok az SNI tanulókkal nem megfelelően, illetve nem személyre szabottan foglalkoznak. Véleményük szerint csökkent értelmi képességűek, akik nem képesek fejlődésre, állítják romániai mérések alapján.<sup>16</sup>

Végző soron szervezeti és pedagógiai problémák sora figyelhető meg az európai országokban, amely nehezebbé teszi az egyébként is tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek fejlődését.

## 2. Anyag és módszer

Vizsgálatom során elsődleges adatforrásként a European Agency for Special Needs and Inclusive Education honlapját használtam.<sup>17</sup> Európa 45 országa közül SNI-tanulókra vonatkozó adatot szolgáltatott 28 ország, ezek közül egymással összehasonlítható adatot 16 ország szolgáltatott, amely szerint újabb probléma figyelhető meg az érintett csoport oktatás szervezésében. Elemzésemben arra kerestem a választ, hogy van-e összefüggés a 16 ország SNI-tanulóinak százalékos aránya és az oktatásra szánt GDP százalékos megoszlása között, valamint a teljes inklúzió és a speciális iskolák százalékos megoszlása között ugyanilyen vizsgálati feltételek mellett. Az eltérő gazdasági fejlettség és az ebből fakadó eltérő oktatásra szánt zárt kasszák mértéke (GDP %) összességében nem követi a normális eloszlást. A csoportba rendezés logikája az azonos gazdasági fejlettség lett volna, de mivel a rendelkezésre álló adatok között az egy főre jutó GDP abszolút számban volt megadva és minden más adatunk relatív szám (százalék volt) ezért nem hasonlítható össze. Helyette az oktatásra fordított GDP százalékot hasonlítottam össze az adott országban az SNI tanulók százalékos arányával. Arra kerestem választ, hogy van-e összefüggés a változók között. Ahhoz hogy ezt megállapítsam először tisztáznom kellett, hogy a változók követik-e a normális eloszlást vagy sem. Ilyen kis elemszámnál bármilyen kiugró érték erősen befolyásolja a változó normális eloszlását.

Az alábbi változókat különítettem el:

SNI % = az adott ország sajátos nevelési igényű, általános iskolás korú (7–15 év) tanulóinak százalékos aránya az oktatási rendszerben;

Speciális iskola % = az adott ország sajátos nevelési igényű, általános iskolás korú (7–15 év) tanulóinak százalékos aránya, akik speciális – azaz elkülönített oktatásban részesülnek;

SNI % többségi iskola = az adott ország sajátos nevelési igényű, általános iskolás korú (7–15 év) tanulóinak százalékos aránya, akik többségi hagyományos iskolában tanulnak, többségi tanulókkal együtt, de megkülönböztetett oktatásban nem részesülnek;

Teljes inklúzió % = az adott ország sajátos nevelési igényű, általános iskolás korú (7–15 év) tanulóinak százalékos aránya, akik többségi hagyományos iskolában tanulnak, többségi tanulókkal együtt, de fejlesztő pedagógus külön foglalkozik velük, egyénre sza-

bott fejlesztési tervvel. A többségi tanárok pedig a képességeik figyelembevételével oktatják őket;

Oktatási GDP % 2011 = az adott ország oktatásra fordított GDP-je 2011. évben.

Az egyes országok oktatásra fordított GDP százaléka eltért egymástól és ennek következtében a , ezért három csoportba rendeztem az egyes országokat:

1. csoport: GDP 4–5%;
2. csoport GDP 5–6%
3. csoport GDP 6,76–8,75%
4. csoport a normalitástól eltérő SNI % országait tartalmazza (Izland, Litvánia, Skócia).

**3. táblázat. Az 1. csoport országainak SNI, oktatási GDP adatai 2011. évben Európában**

Ország	SNI %	Speciális iskola %	SNI % többségi iskola	Teljes inklúzió %	Oktatási GDP % 2011
<i>Szlovákia</i>	8,74	3,4	2,14	3,2	4,06
<i>Csehország</i>	7,32	2,4	0,58	4,34	4,51
<i>Magyarország</i>	6,95	2,86	0	4,09	4,71
<i>Spanyolország</i>	2,64	0,24	0,04	2,36	4,82
<i>Lengyelország</i>	2,73	1,2	0,04	1,5	4,94

*Forrás: www.european-agency.org*

**4. táblázat. A 2. csoport országainak SNI, oktatási GDP adatai 2011. évben Európában**

Ország	SNI %	Spec. iskola %	SNI % többségi isk.	Teljes inkl. %	Okt. GDP % 2011
<i>Észtország</i>	4,7	2,38	0,79	1,53	5,16
<i>Portugália</i>	4,34	0	0,15	4,19	5,27
<i>Franciaország</i>	3,32	0,3	1,66	1,36	5,68
<i>Ausztria</i>	2,85	0,84	0,33	1,68	5,8

*Forrás: www.european-agency.org*

**5. táblázat. A 3. csoport országainak SNI, oktatási GDP adatai 2011. évben Európában**

Ország	SNI %	Spec. iskola %	SNI % többségi isk.	Teljes inkl. %	Okt. GDP % 2011
<i>Finnország</i>	7,49	1	2,7	3,8	6,76
<i>Ciprus</i>	6,38	0,58	0,8	5,01	7,87
<i>Málta</i>	7,24	0,1	0,01	7,13	8,04
<i>Dánia</i>	4,82	1,62	2,96	0,25	8,75

*Forrás: www.european-agency.org*

**6. táblázat. A 4. csoport országainak SNI, oktatási GDP adatai 2011. évben Európában**

Ország	SNI %	Spec. iskola %	SNI % többségi isk.	Teljes inkl. %	Okt. GDP % 2011
<i>Litvánia</i>	21,36	0,94	0,26	20,16	5,17
<i>Skócia</i>	14,54	0,72	0,58	13,24	5,88
<i>Izland</i>	25,04	0,25	1,15	23,64	7,36

*Forrás: www.european-agency.org*

### 3. Eredmények

#### 3.1. Normalitás vizsgálat

Vizsgálatom során az SPSS szoftvert használtam. Először a normalitás vizsgálatot végeztem el minden változóra, amely meghatározza az alkalmazható vizsgálatokat. (Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk) A változók követték a normális eloszlást, kivéve a 2. csoportban az SNI % többségi iskola változót (sig.: 0,02).

Az 1. csoportnál az SNI % többségi iskola változó a Shapiro-Wilk teszttel nem, (sig.: 0,015) viszont a Kolmogorov-Smirnov próbával (sig. 0,117) normalitást mutatott.

7. táblázat. Normalitás vizsgálat Shapiro-Wilk teszttel

Csoportok	SNI %	Speciális iskola %	SNI % többségi iskola	Teljes inklúzió %	Oktatási GDP % 2011
1	0,173	725	0,015*(0,117)	0,687	0,5
2	0,363	0,481	0,02*	0,4	0,591
3	0,982	0,347	0,875	0,765	0,415
4	0,606	0,693	0,64	0,618	0,673

Forrás: saját szerkesztés

#### 3.2. Korrelációs és regressziós vizsgálat

8. táblázat. Változók kapcsolatának elemzése

		SNI %		Speciális iskola %		Teljes inklúzió %	
		Pearson féle korreláció	Lineáris regresszió	Pearson féle korreláció	Lineáris regresszió	Pearson féle korreláció	Lineáris regresszió
1. csoport	Oktatási GDP % 2011	r=-0,859	r=0,859 r <sup>2</sup> =0,739 SEE=1,659	r=-0,767	r=0,767 r <sup>2</sup> = 0,588 SEE=0,952	r=-0,466	r=0,466 r <sup>2</sup> = 0,218 SEE=1,212
2. csoport	Oktatási GDP % 2011	r=0,435	r=0,435 r <sup>2</sup> =0,189 SEE=1,168	r=-0,186	r=0,186 r <sup>2</sup> = 0,035 SEE=0,812	r=-0,997	r=0,997 r <sup>2</sup> = 0,995 SEE=0,027
3. csoport	Oktatási GDP % 2011	r=-0,715	r=0,715 r <sup>2</sup> =0,512 SEE=0,552	r=-0,437	r=0,437 r <sup>2</sup> = 0,191 SEE=1,587	r=-0,823	r=0,823 r <sup>2</sup> = 0,678 SEE=0,573
4. csoport	Oktatási GDP % 2011	r=-0,530	r=0,530 r <sup>2</sup> =0,281 SEE=0,423	r=0,491	r=0,491 r <sup>2</sup> = 0,241 SEE=0,555	r=0,525	r=0,525 r <sup>2</sup> = 0,276 SEE=1,345

Forrás: saját szerkesztés

Az 1. csoportban az oktatásra fordított GDP erős, negatív kapcsolatot mutat az SNI-tanulók százalékos arányával és a speciális iskolák számával, közepes negatív kapcsolatot mutat a teljes inklúzióval. Tehát ha az 1. csoportban az oktatásra fordított GDP százaléka nő, az csökkenti a SNI-tanulók számát, melyből következik, hogy csökken a speciális iskolák és a teljes inklúziót alkalmazó iskolák száma.

A 2. csoportban az oktatásra fordított GDP százaléka és a teljes inklúzió kapcsolatát tudtam értelmezni. Az előző csoporthoz hasonló ok-okozati összefüggés lelhető fel.

A 3. csoportban az oktatásra fordított GDP százaléka erős, negatív kapcsolatot mutat az SNI-tanulók százalékos arányával, a speciális iskolák számával közepes negatív, a teljes inklúzióval erős negatív kapcsolatot mutat. Tehát ha az 3. csoportban az oktatásra fordított GDP százaléka nő, az csökkenti a SNI-tanulók számát, melyből következik, hogy csökken a speciális iskolák és a teljes inklúziót alkalmazó iskolák száma.

A 4. csoport kis elemszáma miatt az adatok nem értelmezhetőek egyértelműen. Vizsgálat során az derült ki, hogy minél több az oktatásra szánt GDP, annál kevesebb az SNI-tanulók száma, viszont több speciális és teljes inklúziót alkalmazó iskolát tartanak fent.

#### 4. Összefoglalás

Az esélyegyenlőség érvényesítése, amely minden fogyatékkal élő emberre vonatkozik, hangsúlyos Magyarországon, melynek érdekében az állam garanciákat vállal ennek megvalósítására. Ezért igényként fogalmazódik meg, hogy a fejlesztéshez szükséges infrastrukturális és humán erőforrás-szükségletet, illetve ezek finanszírozásának forrásait az állam biztosítsa.<sup>18</sup> Alapelve, hogy a társadalomnak küzdenie kell a rasszizmus, szociális szegregáció, faji, nemi megkülönböztetés, hátrányos helyzetűek, vagy bármilyen mássággal élő emberek megkülönböztetése ellen. A magyar oktatáspolitikai teljesen követi azt a vonalat, amelyet a múlt század végén kezdtek el építeni a hátrányos helyzetű emberek megsegítésére. Hasonlóan más európai országokhoz a törvénykezés hangsúlyt fektet arra is, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók szükségleteit minden oktatási szinten figyelembe vegyék. Öröndetes, hogy 2011. év óta Magyarországon nincsen integráló általános iskola, helyette sikerült megvalósítani a teljes inklúzió oktatást. Azonban kívánatos lenne, hogy az oktatásra általában, különös tekintettel az SNI-tanulók oktatására több pénzt fordítanának, hogy nagyobb sikerrel váljanak ezek a gyerekek a társadalom hasznos tagjaivá.

#### Jegyzetek

1. <http://www.un.org/documents/ga/res/37/a37r052.htm>
2. <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>
3. Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education UNESCO 1994, 3.
4. <http://www.unesco.hu/archivum-2009-vegeig/nevelesugy/oktatast-mindenkinek-091208>
5. Réthy E (2002): A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában. Magyar pedagógia 102. évf. 3. szám 281–300.o.
6. Monika Tannenbergerová (2013): Equality in educational system as a challenge for future teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 549–554. p.
7. Alois Chergut (2011): National policies on education and strategies for inclusion; case study-Romania. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 29 (2011) 1693–1700. p.
8. Luciana Castelli (2012): Equity in education: a general overview. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 2243–2250. p.
9. Hannes Karin (2012): Don't pull me out!?! Preliminary findings of a systematic review of qualitative evidence on experiences of pupils with special educational needs in inclusive education. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 1709–1713. p.
10. Ayten Saban (2009): Management of teaching and class control. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1 (2009) 2111–2116. p.
11. Alois Chergut (2012): Inclusive education versus special education on the Romanian education system. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 199–203. p.
12. Ecaterina Maria (2012): Teachers' perception, knowledge and behaviour in inclusive education *Procedia Social and Behavioral Sciences* 84 (2013) 1237–1241. p.
13. Leite Sónia (2012): From exclusion to inclusion going through segregation and integration: the role of the school and of the sociopedagogical mediator. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 47–53. p.

14. Tabatabaie Minou (2011): New trends in education of children with disabilities. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2011) 1955–1959. p.
15. Monika Tannenbergerová (2013): Equality in educational system as a challenge for future teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 549–554. p.
16. Alois Chergut (2012): Inclusive education versus special education on the Romanian education system. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 199–203. p.
17. [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)
18. Csépe Valéria (2007): Az SNI Sajátos helyzete Magyarországon referátum az oktatási és gyermek esély kerekasztal számára, <http://oktatas.mholnap.digitalnatives.hu>

### **Felhasznált irodalom**

- Alois Chergut (2011): National policies on education and strategies for inclusion; case study-Romania. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 29 (2011) 1693–1700. p.
- Alois Chergut (2012): Inclusive education versus special education on the Romanian education system. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 199–203. p.
- Ayten Saban (2009): Management of teaching and class control. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1 (2009) 2111–2116. p.
- Csépe Valéria (2007): Az SNI Sajátos helyzete Magyarországon referátum az oktatási és gyermek esély kerekasztal számára, <http://oktatas.mholnap.digitalnatives.hu>
- Ecaterina Maria (2012): Teachers' perception, knowledge and behaviour in inclusive education *Procedia Social and Behavioral Sciences* 84 (2013) 1237–1241. p.
- European agency for Special Needs and Inclusive Education (2013): Country information, [Http://www.european-agency.org/country-information](http://www.european-agency.org/country-information)
- Hannes Karin (2012): Don't pull me out!? Preliminary findings of a systematic review of qualitative evidence on experiences of pupils with special educational needs in inclusive education. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 1709–1713. p.
- KSH oktatási adatok 2012/2013, <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1213.pdf>
- Leite Sónia (2012): From exclusion to inclusion going through segregation and integration: the role of the school and of the sociopedagogical mediator. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 47–53. p.
- Luciana Castelli (2012): Equity in education: a general overview. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 69 (2012) 2243–2250. p.
- Monika Tannenbergerová (2013): Equality in educational system as a challenge for future teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 549–554. p.
- Tabatabaie Minou (2011): New trends in education of children with disabilities. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2011) 1955–1959. p.
- Réthy E (2002): A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában. *Magyar pedagógia* 102. évf. 3. szám 281–300. o.
- Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education UNESCO 1994, 3.  
<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>  
<http://www.unesco.hu/archivum-2009-vegeig/nevelesugy/oktatast-mindenkinek-091208>  
<http://www.un.org/documents/ga/res/37/a37r052.htm>