

**EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI KAR**



Gulya Nikoletta Mária

A többségi tanárok lehetőségei a fogyatékossgal élő emberekkel kapcsolatos szemléletformálásban: tanterv, tankönyvek és tanárképzés

Neveléstudományi Doktora Iskola

A doktori iskola vezetője: Dr. Zsolnai Anikó, egyetemi tanár Eötvös Loránd
Tudományegyetem

Szaktárgyi Pedagógiák Program

A doktori program vezetője: Dr. Lénárd Sándor, habilitált egyetemi docens, Eötvös Loránd
Tudományegyetem

Témavezető: Dr. Fehérvári Anikó, egyetemi tanár, Eötvös Loránd Tudományegyetem

DOI: 10.15476/ELTE.2024.104

BUDAPEST

2024



EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM

ADATLAP a doktori értekezés nyilvánosságra hozatalához

I. A doktori értekezés adatai

A szerző neve: Gulya Nikoletta Mária

A doktori értekezés címe és alcíme: A többségi tanárok lehetőségei a fogyatékossgal élő emberekkel kapcsolatos szemléletformálásban: tanterv, tankönyvek és tanárképzés

A doktori iskola neve: Neveléstudományi Doktori iskola

A doktori iskolán belüli doktori program neve: Szaktárgyi Pedagógiaák

A témavezető neve és tudományos fokozata: Dr. Fehérvári Anikó Phd

A témavezető munkahelye: ELTE PPK Neveléstudományi Intézet

MTA Adatbázis-azonosító: 10061465

DOI-azonosító: 10.15476/ELTE.2024.104

II. Nyilatkozatok

1. A doktori értekezés szerzőjeként¹

a) hozzájárulok, hogy a doktori fokozat megszerzését követően a doktori értekezésem és a tézisek nyilvánosságra kerüljenek az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban. Felhatalmazom a Neveléstudományi Doktori Iskola hivatalának ügyintézőjét Barna Ildikót, hogy az értekezést és a téziseket feltöltse az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba, és ennek során kitöltse a feltöltéshez szükséges nyilatkozatokat.

b) kérem, hogy a mellékelt kérelemben részletezett szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentés közzétételéig a doktori értekezést ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;²

c) kérem, hogy a nemzetbiztonsági okból minősített adatot tartalmazó doktori értekezést a minősítés (.....*dátum*)-ig tartó időtartama alatt ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;³

d) kérem, hogy a mű kiadására vonatkozó mellékelt kiadó szerződésre tekintettel a doktori értekezést a könyv megjelenéséig ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban, és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban csak a könyv bibliográfiai adatait tegyék közzé. Ha a könyv a fokozatszerzést követően egy évig nem jelenik meg, hozzájárulok, hogy a doktori értekezésem és a tézisek nyilvánosságra kerüljenek az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban.⁴ (A *Fostering culturally responsive pedagogy related competencies among pre-service teachers: a systematic review of the recent research literature* című cikk 2025. januárig embargó alatt áll).

2. A doktori értekezés szerzőjeként kijelentem, hogy

a) a ELTE Digitális Intézményi Tudástárba feltöltendő doktori értekezés és a tézisek saját eredeti, önálló szellemi munkám és legjobb tudomásom szerint nem sértem vele senki szerzői jogait;

b) a doktori értekezés és a tézisek nyomtatott változatai és az elektronikus adathordozón benyújtott tartalmak (szöveg és ábrák) mindenben megegyeznek.

3. A doktori értekezés szerzőjeként hozzájárulok a doktori értekezés és a tézisek szövegének plágiumkereső adatbázisba helyezéséhez és plágiumellenőrző vizsgálatok lefuttatásához.

Kelt: Budapest, 2024. 05.15.


a doktori értekezés szerzőjének aláírása

¹ A megfelelő szöveg aláhúzendó.

² A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell adni a tudományági doktori tanácshoz a szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentést tanúsító okiratot és a nyilvánosságra hozatal elhalasztása iránti kérelmet.

³ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a minősített adatra vonatkozó közokiratot.

⁴ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a mű kiadásáról szóló kiadói szerződést.

Bevezetés

A társadalmi befogadás és a társadalomban való aktív részvétel alapvető fontosságú az emberi jogok védelme és az emberi méltóság megőrzése szempontjából. Napjainkban a nemzetállamokon belüli és a nemzetállamok közötti globális migrációs folyamatok, valamint az esélyegyenlőségi mozgalmak különböző kisebbségi csoportokra gyakorolt hatása egyre inkább tudatosítja a társadalmi sokszínűségekre való összpontosítás szükségességét, ami számos kérdést vet fel társadalmi szinten, többek között az oktatásban (Kuusisto, 2017).

Az oktatás inkluzív megközelítése, amely a többségi iskolára, mint rendszerre összpontosít (Csányi és Perlusz, 2001), egyrészt az afroamerikai népesség emberi jogi mozgalmainak hatásaként létrejött multikulturális nevelés (Banks, 2001), illetve a fogyatékkal élő személyek emancipációs mozgalmaihoz kapcsolódó szakmai és érdekvédelmi kezdeményezésként született meg (O'Brien és Forest, 1989). A multikulturális nevelés fókuszában elsősorban az etnikai kisebbségek álltak (Banks, 2002), míg az inkluzív nevelés, amelynek globális elterjedését az 1994-es salamancai nyilatkozat támogatta, elsősorban a sajátos nevelési igényű tanulók befogadó nevelését célozta (Csányi & Zsoldos, 1994). Történelmi fejlődésük során mindkét koncepció interdiszciplináris területté vált, célcsoportjaik kibővültek (Evans, 2007, Grant, 2014; Varga, 2015), így ma már azonos célcsoporttal és azonos célokkal rendelkeznek. Mindkét koncepció alapvető célja a befogadó nevelés, azaz a sokszínű tanulói összetétel támogatása esélyegyenlőségi és méltányossági gyakorlatok mentén, illetve, hogy a nevelés során olyan kompetenciákkal lássa el a tanulókat, amelyek egy plurális, demokratikus társadalmi működés szempontjából meghatározók (Sleeter, 2012; Booth & Ainscow, 2016).

A hazai és nemzetközi térben végzett kutatások eredményei rámutatnak, hogy a befogadó oktatás nem valósul meg pusztán azáltal, hogy az iskolákban jelen van a tanulói sokszínűség. Számos tanulmány rávilágít a kisebbségi tanulókkal szembeni diszkriminatív hozzáállásra az iskolákban, hangsúlyozva a társadalmi sokszínűség elfogadását és tiszteletét elősegítő nevelés szükségességét. A tanulmányok szerint a kisebbségi iskolai tanulók kirekesztést és diszkriminációt tapasztalhatnak fogyatékoságuk (Frostad és Pijl, 2007; Schiemer, 2017) vagy etnikai hovatartozásuk (Simons és mtsai., 2002; Banks, 2016), illetve nyelvi különbségük (Howes és mtsai., 2008) miatt. A társadalmi sokszínűség elfogadását és tiszteletét elősegítő nevelés másik fontos tényezője az, hogy az iskola hogyan reagál a diákok sokszínűségére a tervezés, a módszerek,

a gyakorlatok, a tananyag és a tanulási környezet révén. Az oktatásban gyakran hiányzik a sokszínűség-érzékeny gyakorlatok integrálása, és a hagyományos gyakorlatokat nem változtatják meg a sokszínű tanulók igényeinek megfelelően (Kuusisto, 2017). A kutatások azt is kiemelik, hogy a társadalmi sokszínűség reprezentációja gyakran hiányzik a tantervek és tankönyvek tartalmából, vagy sztereotip tartalmak vannak jelen (Weninger és Williams, 2005; Blumberg, 2008; Chu, 2015; Abu-Hamour et al., 2019). A kutatási eredmények arra is felhívják a figyelmet, hogy a tanulók sokféleségét figyelembe vevő és tiszteletben tartó inkluzív oktatási módszerek és gyakorlatok, valamint a sokféleséget relevánsan bemutató tankönyvek használata csökkenthetik a tanulók előítéleteit, és növelhetik a sajátjuktól eltérő kultúrák és egyének elfogadását (Kowalski, 2000; Campbell, et al., 2003; Marmer et al., 2010). Ezért az elfogadásra nevelés kérdésében fontos szempont egyrészt a tankönyvek tartalmának inkluzív jellemzői, másrészt a tanároknak a tanulói sokszínűséggel kapcsolatos kompetenciái.

A disszertációban elhelyezett kutatások azokra a hazai és nemzetközi térben hiányzó kutatási területekre irányultak, amelyek az inkluzív oktatás előbb említett két témaköréhez kapcsolódnak. Ezért a disszertáció célja egyrészt az, hogy elemezze a magyar Nemzeti alaptanterv, illetve a közoktatásban használt tankönyvek tartalmát a befogadás, társadalmi sokszínűség elfogadását és tiszteletét elősegítő nevelés szempontjából, majd nemzetközi kontextusba helyezve összehasonlítsa az eredményeket más országok tanterveivel, illetve tankönyveivel. Másrészt pedig áttekintést kívánt nyújtani nemzetközi téren a tanárképzésben jelen lévő kulturálisan érzékeny pedagógiai kompetenciák fejlesztési lehetőségeiről.

TANULMÁNY

Multikulturalizmus a tantervben: a finn, az ír és a magyar nemzeti alaptanterv összehasonlító elemzése

A kutatás célja

A szakirodalom kiemeli, hogy a multikulturális oktatás sikeres megvalósításához a méltányosság és a társadalmi igazságosság céljait be kell építeni a tantervbe, a tananyagba, a pedagógiai módszerekbe és eszközökbe, valamint az iskolai kultúrába (Grant, 2016). A multikulturalizmus azonban nem politikailag semleges fogalom (Osler, 2015), ezért a multikulturális oktatás számos formát ölt nemzetközileg és nemzeteken belül, és sajátos történelmi, kulturális és politikai kontextusok alakítják. Ezen elvek figyelembevételével ez a kutatás a multikulturális oktatás jelenlétét, tematikus kiterjedését és mértékét vizsgálja három európai ország nemzeti alaptanterveiben: Magyarország, Finnország és Írország esetében, a társadalmi elfogadás oktatáson keresztül történő előmozdításában játszott szerepére összpontosítva.

Módszerek

A multikulturális neveléssel kapcsolatos tartalmak vizsgálatára tartalomelemzést és diskurzuselemzést alkalmaztunk, amely során a multikulturalizmushoz kapcsolódó kifejezéseket tartalmazó kódrendszerünket a Grounded Theory (Glaser és Strauss, 1967) módszer mentén alakítottuk ki. A releváns szövegegységek és a bennük lévő fogalmak elemzésére a diskurzuselemzés módszerét alkalmaztuk (Gee, 2014). Mivel a három ország oktatási struktúrája a korcsoportok tekintetében eltérő, az elemzés egységeit a 6-15 éves korosztályra vonatkozó oktatási rendelkezéseket lefedő tantervi tartalmakon belül határoztuk meg. Következésképpen az elemzés a finn általános iskolai tantervre, az ír általános iskolai tantervre a junior ciklus tantervével együtt, valamint a magyar Nemzeti alaptantervre terjedt ki az 1-9. évfolyamokra vonatkozóan.

Eredmények és diszkusszió

A multikulturális nevelés alapelvei (az emberi jogok, az emberi méltóság, a társadalmi felelősségvállalás, valamint a méltányosság és igazságosság iránti elkötelezettség) mindhárom tantervben jelen vannak, azonban jelentős eltérések vannak a hangsúlyok, az alapelvek

perspektívája, a tantárgyi integráció, valamint a társadalmi és tanulói sokszínűség dimenzióinak megközelítése tekintetében.

A magyar Nemzeti alaptantervet a multikulturális nevelés felületes megközelítése jellemzi (Zilliacus et al., 2017), elsősorban a nemzeti értékekre összpontosít, és a multikulturális kérdésekkel szórványosan, gyakran helyi nézőpontból foglalkozik. Ez a hagyományos, nemzethez kötött perspektíva a kulturális sokszínűséget külső tényezőnek tekinti, a másságot hangsúlyozza, és csak néhány kultúrával és kisebbségi csoporttal ismerteti meg a diákokat. A sokféleséget viszonylag szűk dimenziókban értelmezi, hiányzik belőle a pluralista szemlélet és a globális gondolkodásmód. A tantárgyak multikulturális tartalma korlátozott, a huszonegy tantárgyból csak nyolcban jelenik meg szórványosan, így a tanterv kevésbé képes hatékonyan közvetíteni a méltányosság és a társadalmi igazságosság (Grant, 2016) szempontjait az egész társadalom számára, valamint ellensúlyozni a marginalizálódást és a diszkriminációt az oktatásban és a társadalomban (Sleeter, 2010).

Az ír Nemzeti alaptanterv szintén alapvetően nemzethez kötött szemléletmódú, azonban a globális dimenzió bevonásával túllép a helyi perspektíván. Ez azt jelenti, hogy nemcsak arra törekszik, hogy megismertesse a diákokat a különböző kultúrákkal és más különböző kisebbségi csoportokkal, hanem hangsúlyozza azok elfogadását is, így értékelve a társadalmi és a tanulói sokszínűséget. A multikulturális nevelés és a tanulók sokszínűsége központi helyet foglal el a tanterv alapelveiben, és a tananyagok tartalmában is hangsúlyosan jelen van. A tanterv fogalmi kerete elsősorban toleranciaorientált, és ez a szemlélet a tantárgyak széles körét áthatja. A társadalmi és tanulói sokszínűség toleranciaorientált megközelítése megteremtheti a társadalmi esélyegyenlőség alapjait, bár nem mindig járul hozzá a méltányosság elveinek megvalósításához. A tanterv tartalma inkább az integráció oktatási megvalósításának irányába mutat, ami azt jelenti, hogy elfogadja és tolerálja a többségtől eltérő tanulói csoportok széles körét. A teljes befogadás és a megkülönböztetés hiánya azonban még nem jellemzi teljes mértékben a tantervi diskurzusokat.

A finn Nemzeti alaptanterv a finn társadalmat összetett kulturális sokszínűségként írja le, amelyet a kapcsolatok képlékeny és dinamikus halmaza jellemez (Rizvi, 2011). A tanterv túllép a nemzethez kötött megközelítésen, és a sokféleséget a társadalom és az oktatás értékes erőforrásaként ismeri el. A tantervben a társadalmi és tanulói sokszínűség dimenziói kiterjedtek, és ami még fontosabb, ez a tanterv már nem külső tényezőnek tekinti a sokszínűséget, hanem a társadalom, az iskola és minden tanuló szerves részének (Zilliacus et al., 2017). A tanterv globális

szinten értelmezi a társadalmi folyamatokat, és a társadalmat pluralista perspektívából szemléli. A multikulturális nevelés elvei és témái jelen vannak a tantervben az alapelvekben, az összes tantárgy tartalmában, valamint az iskolai kultúra fókuszterületeiben is. A tantervi tartalmak széleskörűen támogatják a sokszínű tanulóközösséget abban, hogy ne csak egy nemzetállam tagjaivá, hanem egy globális társadalom résztvevőivé is váljanak.

2. és 3. TANULMÁNY

A fogyatékossgal élő személyekről alkotott kép az irodalomórákon

A fogyatékossgal reprezentációja a magyar közoktatásban használt angol, mint idegen nyelv tankönyvekben

A kutatás célja

A társadalmi sokszínűség megjelenítése, a sztereotípiamentes tartalmak és az inkluzív nyelvhasználat alapvető követelményei a minőségi tankönyveknek (UNESCO, 2017). A fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos tartalom a tankönyvekben kettős célt szolgálhat. A fogyatékossgal élő tanulók számára a tananyag ezen elemei fontos szerepet játszhatnak a pozitív önazonosság megerősítésében. Ugyanakkor az ilyen tartalmak minden diák számára kiegyensúlyozott ismereteket nyújthatnak a fogyatékossgal élő emberekről, segítve őket a sztereotípiák és a gyakori tévhitek újragondolásában és rekonstruálásában (Leininger és mtsai., 2010). A disszertációban elhelyezett két tankönyvelemzést leíró kutatás célja az volt, hogy feltárja és elemezze a magyarországi közoktatásban használt irodalomtankönyvek, illetve az angol, mint idegen nyelv tankönyvek fogyatékossgal kapcsolatos tartalmait.

Módszer és minta

Mindkét kutatásban a tartalomelemzés (Krippendorff, 2013) módszerét használtuk, mely során a korábbi szakirodalmak (irodalomtankönyvek esetén: Biklen és Bogdan, 1977, Rubin és Strauss Watson, 1987; angol nyelvű könyvek esetén: Taboas-Pais és Rey-Cao, 2012; Vidal-Albelda és Martínez-Bello, 2017;) alapján kialakított priori kódrendszer mentén tártuk fel és elemeztük a tankönyvek tartalmait. Az irodalomtankönyvek esetében ez kiegészült a Grounded Theory (Glaser és Strauss, 1967) módszerrel, a priori kódrendszert szükségszerűen kiegészítettük az elemzés során. Az irodalom tankönyvekben a szövegeket, az angol, mint idegen nyelv tankönyvekben a szövegeket és a képeket is elemeztük.

Eredmények és diszkusszió

Kutatásaink eredményei azt mutatják, hogy a fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos tartalmak nagyon kis mértékben (irodalom tankönyvek: 0.57%; angol tankönyvekben lévő szövegek: 0.46%; képek: 0.30%) vannak jelen a tankönyvekben. A tankönyvekben található szimbolikus reprezentációk döntő szerepet játszanak abban, hogy finom üzeneteket közvetítsenek a tanulóknak a különböző csoportok társadalomban betöltött jelentőségéről (Sleeter és Grant, 1991). A fogyatékossgal élő személyek alulreprezentáltsága a vizsgált tankönyvekben azt jelezheti a tanulóknak, hogy ezt az embercsoport nem fontos, nem értékes a társadalomban. Eredményeink arra is rávilágítanak, hogy a feltárt reprezentációk többsége sztereotip tartalmakat hordoz. A legtöbb ábrázolás negatív sztereotípiákat közvetít, a fogyatékossgal élő személyeket gonosznak, kegyetlennek vagy függőnek mutatja, önálló cselekvésre képtelennek és a társadalom terhének. Ezek az ábrázolások, amelyeket gyakran a fogyatékossgat negatívan hangsúlyozó nyelvezet is erősít, egydimenziós képet festenek a fogyatékossgal élő személyekről és figyelmen kívül hagyják azt a tényt, hogy a segítségre való rászorultságuk általában a környezeti akadálymentesítés hiányának, nem pedig magának a fogyatékossgnak köszönhető. Almerico (2014) rámutat, hogy az irodalmi művek szereplői majdnem olyan erős hatást gyakorolnak az olvasókra, mint azok az emberek, akikkel a való életben találkoznak, akiket személyesen ismernek. Quayson (2007) hangsúlyozza, hogy a gyermekirodalomban a fogyatékossgal élő, ijesztőnek ábrázolt és negatív személyiségjegyekkel rendelkező szereplők kedvezőtlen érzelmeket váltanak ki az olvasókból, ami általános ellenszenvet vált ki a gyerekekből. A fogyatékossgal élő emberek negatív és sztereotip ábrázolása a gyermekirodalomban tehát jelentős mértékben hozzájárulhat ahhoz, hogy a gyermekek általánosságban féljenek a fogyatékossgal élő személyektől. Wall és Crevecoeur (1991) hangsúlyozzák, hogy az ilyen ábrázolások negatívan befolyásolhatják az olvasók fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos attitűdjeit is.

4. TANULMÁNY:

A fogyatékossgal élő szereplőket tartalmazó irodalmi művek hatása a tanulók fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos felfogására és attitűdjére

A kutatás célja

A nemzetközi térben jelen lévő tankönyvkutatások leírják azt a feltételezést, mely szerint a fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos negatív sztereotip tartalmak kedvezőtlenül befolyásolják a tanulók fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos attitűdjét (Wall és Crevecoeur, 1991; Quayson, 2007; Pogorzelska, 2016; Hodgkinson et al., 2016), azonban nem találtunk olyan kutatást a nemzetközi, illetve a hazai kutatások között, amelyek empirikus eredményekkel bizonyították volna ezt. Kutatásunk célja ezért az volt, hogy osztálytermi körülmények között vizsgáljuk meg a magyarországi általános iskolai tankönyvekben fellelhető fogyatékossgal élő szereplőket tartalmazó irodalmi alkotások hatását az általános iskolai tanulók fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos attitűdjére.

Módszer és minta

Kvázi kísérleti elrendezésű kutatásunkban a kísérleti csoportban 14 hetes beavatkozást eszközöltünk, amely során a tanulók olvasás óra keretei között, saját tanítójukkal dolgozták fel a tankönyvekből leválogatott, fogyatékossgal élő szereplőket tartalmazó olvasmányokat. A beavatkozás előtt és után mértük mindkét csoport (kísérleti, kontroll) tanulóinak fogyatékossgal élő személyekkel kapcsolatos attitűdjét a Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (Rosenbaum et al., 1986) attitűd kérdőívvel, amelynek eredményein ANOVA elemzést végeztünk. A kérdőíves felmérést metaforakutatással (Vámos, 2003, Barton, 2015) és rajzelemzéssel (Waldron and Pike, 2006) egészítettük ki.

Eredmények és diszkusszió

Az attitűdkérdőívek elemzésének eredményei negatív irányú, statisztikailag szignifikáns változást mutatnak a kísérleti csoport teljes attitűdértékében, illetve a kognitív és az affektív dimenziókban melyet a metaforakutatás és a rajzelemzés eredményei is alátámasztottak. Az utómérés számos olyan metaforát és rajzot tartalmazott, amelyek egyértelműen összefüggésbe hozhatók voltak a feldolgozott szövegekben említett fogyatékossgal élő szereplőkkel, azok

karakterjegyeivel. A metaforaelemzés eredményeinek elő és utómérés során feltárt különbségei arra is rávilágítanak, hogy a diákok és a fogyatékossgal élő személyek közötti társadalmi távolság a beavatkozás következtében nőtt. Az előmérés alkalmával alkotott metaforák jelentős része arra utalt, hogy a tanulók fogyatékossgal élő személyeket önmagukhoz hasonlónak tartják, az utómérés során azonban eltűntek ezek a megfogalmazások. Ráadásul az utómérés során a tanulók számos ijesztő figurát rajzoltak, és metaforáik jelentős hányadában gonosz, elhanyagolt vagy beteg, tehetetlen fogyatékossgal élő személyek szerepeltek. Kutatási eredményeink tehát igazolták, hogy a negatív sztereotípiákat tartalmazó olvasmányok kedvezőtlen hatással vannak a tanulók fogyatékossgal élő személyekről alkotott felfogásmódjára és a velük kapcsolatos attitűdjére.

5. TANULMÁNY

A kulturálisan érzékeny pedagógiával kapcsolatos kompetenciák fejlesztésének lehetőségei a tanárképzésben

A kutatás célja

Az elmúlt három évtizedben a tanárképzésre vonatkozó kutatások egyik fő témaköre az volt a nemzetközi térben, hogy miként lehet hatékonyan támogatni a leendő tanárokat a kulturálisan érzékeny szemléletmód és gyakorlat elsajátítására (Sleeter és Owuor 2011). A kulturálisan érzékeny pedagógiai képzéssel kapcsolatos empirikus tanulmányok többsége a multikulturális oktatási programok tanárszakos hallgatók attitűdjére, meggyőződéseire való pozitív hatását írták le (Civitallo és mtsai., 2018; Hollins és Guzman 2005; Sleeter 2008). Nem találtunk azonban egy olyan átfogó elemzést, amely szintetizálja, hogy a kulturálisan érzékeny pedagógiával kapcsolatos tanárképző programok az attitűdökre gyakorolt pozitív hatásuk mellett mely egyéb kompetenciaelemek fejlesztésében bizonyultak hatékonyak. Ezért szisztematikus szakirodalmi áttekintésünk fő célja az volt, hogy leírja, értékelje és szintetizálja azoknak a 2015-2020 között megjelent empirikus tanulmányoknak az eredményeit, amelyek a tanárszakos hallgatók kulturálisan érzékeny pedagógiai kompetenciáinak fejlesztési lehetőségeit kutatták a tanárképzésben.

Módszer és minta

Kutatásunkban a szisztematikus szakirodalmi áttekintés módszerét (Jesson et al., 2011; Gough et al., 2012) alkalmaztuk annak érdekében, hogy szervezett és átlátható módon összegyűjtsük, értékeljük, szintetizáljuk és összefoglaljuk a tanárképzésben a kulturálisan érzékeny pedagógiai kompetenciák előmozdítására alkalmazott beavatkozásokra vonatkozó 2015-2020 közötti empirikus kutatások eredményeit. Alapvetően kvalitatív stratégiájú elemzésünkben leíró és narratív megközelítést alkalmaztunk (Dixon- Woods et al. 2006; Kavanagh et al. 2012). A kutatást a PRISMA protokoll (Page et al. 2021) mentén végeztük.

A keresést három, oktatás témakörében releváns adatbázison végeztük el. A kulcsszavas keresés eredményeként kapott találatokat először duplumszűrésnek, majd cím és absztraktszűrésnek vetettük alá. Ezután a kiválogatott tanulmányok teljes szövegű szűrését végeztük el az általunk

meghatározott megfelelési kritériumok, illetve Gough (2007) minőségi és relevancia értékelése mentén. A szűrés eredményeként 37 tanulmány került be a végső elemzésbe, amelyekből kutatási kérdéseinkre választ kaptunk.

Eredmények és diszkusszió

Kutatásunk eredményei azt mutatják, hogy a tanárképzésben számos kulturálisan érzékeny pedagógiával kapcsolatos kompetenciaelem fejlesztésére van lehetőség. Eredményeink felhívják a figyelmet, hogy a tanulmányokban bemutatott kurzusok többsége egy szemeszter hosszú, különálló kurzusként van jelen a képzésben. Ezek a kurzusok általában egy kompetenciaterület fejlesztésére koncentrálnak, de nem hatékonyak az összes kompetenciaelem fejlesztésében. Az elemzett tanárképző kurzusok között ezért kevés olyat találtunk, amely a kulturálisan érzékeny pedagógiai kompetencia összes részterületének fejlesztésében hatékonyan bizonyult. Ezek a kurzusok legalább 3-4 szemeszter hosszúak és alapvető sajátosságuk, hogy több másik kurzushoz kapcsolódva szervesen épülnek be a tanárképzés folyamatába. Az ilyen jellegű tanárképzési programok lehetőséget adnak a tanárszakos hallgatóknak, hogy a kulturálisan érzékeny pedagógiával kapcsolatos kompetenciáikat a tanárképzés egésze során fejlesszék, beépítve azokat szakmai tantárgyaikba, melyek ezáltal jövőbeli pedagógiai gondolkodásuk és gyakorlatuk szerves részévé válnak.

Összegzés és konklúzió

A disszertációban felsorakoztatott kutatások rámutatnak, hogy az oktatásban számos területen van lehetőség arra, hogy a tanulókat az egymás iránti tiszteletre, elfogadásra neveljük, ezáltal elősegítve az inkluzív oktatási környezetet és a társadalmi befogadást.

Eredményeink azonban számos hiányosságra is rámutatnak, amelyek hátráltathatják ezeket a folyamatokat. A tanterv alapelveiben és tantárgyi területein hiányzó inkluzív vagy multikulturális tartalmak a tankönyvekben is ugyanígy hiányként jelentkeznek, emellett még sztereotip tartalmak is felfedezhetők bennük. A társadalmi diverzitás reprezentációjának hiánya megnehezítheti a nem megjelenő kisebbségi csoportok megismerésének és elfogadásának lehetőségeit. A sztereotip tankönyvi tartalmak tovább mélyíthetik a fogyatékossgal élő személyektől való társadalmi távolságot, fokozhatják a tanulók különböző társadalmi csoportokkal kapcsolatos előítéletes gondolkodását és a társadalmi befogadást hátráltatják. A nem támogató tantervi és sztereotip tankönyvi tartalmak kihívásait az inkluzív kompetenciákkal rendelkező pedagógus ellensúlyozni tudja. Ezért is fontos, hogy a tanárszakos hallgatóknak legyen lehetősége inkluzív kompetenciáik fejlesztésére egyetemi tanulmányaik alatt. A tanárképzéssel kapcsolatos kutatásunk eredményei azt mutatják, hogy ennek leghatékonyabb módja az, ha tanárképzésbe átfogóan, a tantárgyakhoz építik be az inkluzív/multikulturális pedagógiai kompetenciák elsajátítását célzó tevékenységeket. Így a leendő tanárok nem egy elkülönült, pedagógiai módszerként fognak az inkluzív pedagógiára tekinteni, hanem tanári gyakorlatuk szerves részeként.

Felhasznált irodalom

- Abu-Hamour, B., Al-Hmouz, H., & Azzam Aljarrah, A. (2019). The Representation of People with Disabilities in Jordanian Basic School Textbooks. *Educational Sciences*, 46(2), 429-439.
- Almerico, G. (2014). Building character through literacy with children's literature. *Research in Higher Education Journal*, 26(1), 1-14.
- Banks, J. (2002). Race, Knowledge Construction, and Education in the USA: Lessons from history. *Race Ethnicity and Education*, 5(1), 7-27. <https://doi.org/10.1080/13613320120117171>
- Banks, J. (2016). *Cultural Diversity and Education*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315622255>
- Barton, K., & McCully, A. (2010). You can form your own point of view: Internally persuasive discourse in Northern Ireland students' encounters with history. *Teachers College Record*, 112, 142–181. <https://doi.org/10.1177/016146811011200102>
- Biklen, D. & Bogdan, R. (1977). Media portrayals of disabled people: A study in stereotypes. *Interracial Books for Children Bulletin*, 6, 4-9.
- Blumberg, R. (2008). The invisible obstacle to educational equality: gender bias in textbooks. *Prospects*, 38, 345–361. <https://doi.org/10.1007/s11125-009-9086-1>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *The Index for Inclusion: a guide to school development led by inclusive values*. Cambridge: Index for Inclusion Network.
- Campbell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28(4), 369-379.
- Chu, Y. (2015). The power of knowledge: a critical analysis of the depiction of ethnic minorities in China's elementary textbooks. *Race Ethnicity and Education*, 18(4), 469–487. <https://doi.org/10.1080/13613324.2015.1013460>
- Civitillo, S., Juang, L. & Schachnera, M. (2018). Challenging Beliefs About Cultural Diversity in Education: A Synthesis and Critical Review of Trainings with Pre-Service Teachers.” *Educational Research Review* 24:67–83. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.01.003>
- Csányi, Y., & Perlusz, A. (2001). Integrált nevelés – inkluzív iskola. In Z. Báthory, I. Falus, & (szerk), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* (pp. 314-332). Budapest: Oziris Kiadó.

- Csányi, Y., & Zsoldos, M. (1994). Világkonferencia a speciális szükségletűek neveléséről. *Új Pedagógiai Szemle*, 12, 41-50.
- Dixon-Woods, M., Bonas, S., Booth, A., Jones, D., Miller, T., Sutton, A., Shaw, R., Smith, J., & Young, B. (2006). How Can Systematic Reviews Incorporate Qualitative Research? A Critical Perspective. *Qualitative Research* 6 (1), 27–44.
<https://doi.org/10.1177/1468794106058867>
- Frostdad, P., & Pijl, S. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*, 22(1), 15-30.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. New Brunswick: Aldine Transaction.
- Gee, J. (2014). *How to do discourse analysis: A toolkit*. Routledge, London.
- Grant, C. (2016). Depoliticization of the language of social justice, multiculturalism, and multicultural education. *Multicultural Education Review*, 8(1), pp. 1-13.
<https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1133175>
- Gough, D. (2007). Weight of Evidence: A Framework for the Appraisal of the Quality and Relevance of Evidence. *Research Papers in Education* 22 (2), 213–228.
<https://doi.org/10.1080/02671520701296189>
- Gough, D., Oliver S., & Thomas, J. (2012). *Introducing Systematic Reviews*. In: Gough, D., Oliver S., & Thomas, J. (Eds.), *Introduction to Systematic Reviews*, (pp. 1–16.) London: Sage.
- Hodkinson, A., Ghajarieh, A., & Salami, A. (2016). An analysis of the cultural representation of disability in school textbooks in Iran and England. *Journal of Education 3-13 International Journal of Primary, Elementary, and Early Years Education*, 46(1), 27-36.
<https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1168861>
- Hollins, E., & Guzman, M.T. (2005). *Research on Preparing Teachers for Diverse Populations*. In: M. Cochran-Smith and K. Zeichner (Eds.), *Studying Teacher Education: The Report of the AERA Panel on Research and Teacher Education*, (pp. 477–548), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; American Educational Research Association
- Howes, C., Guerra, A., Fuligni, A., Zucker, E., Lee, L., Obregon, N., & Spivak, A. (2011). Classroom dimensions predict early peer interaction when children are diverse in ethnicity,

- race, and home language. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(4), 399-408.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.02.004>
- Kavanagh, J., Campbell, F., Harden, A., & Thomas, J. (2012). *Mixed Methods Synthesis: A Worked Example*. In Hannes, K and C. Lockwood (Eds.), *Synthesizing Qualitative Research: Choosing the Right Approach*, (pp.113–136.) Blackwell: Wiley
<https://doi.org/10.1002/9781119959847.ch6>
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology (3rd ed.)*. SAGE Publications.
- Kowalski, R. (2000). Including gender, race, and ethnicity in psychology content courses. *Teaching of Psychology*, 27(1), 343-349. https://doi.org/10.1207/S15328023TOP2701_3
- Kuusisto, A. (2017). Negotiating Perceptions on Worldview: Diversity in Finnish Early Childhood Education and Care. Hellman, A., Lauritsen, K. (Eds.), *Diversity and Social Justice in Early Childhood Education: Nordic Perspectives Series: Nordic Studies on Diversity in Education*, 11-30. Cambridge Scholars Publishing, Cambridge
- Leininger, M., Dyches, T., Heath, M., & Prater, M. (2010). Newberry award winning books 1975-2009. How do they portray disabilities? *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 45, 583–596.
- Marmer, E., Marmer, D., Hitomi, L., & Sow, P. (2010). Racism and the image of Africa in German schools and textbooks. *The International Journal of Diversity in Organisations, Communities and Nations*, 10(5), 1-12. <https://doi.org/10.18848/1447-9532/CGP/v10i05/38927>
- O'Brien, J., & Forest, P. (1989). *Action for inclusion: How to improve schools by welcoming children with special needs into regular classrooms*. Toronto, Ontario: Inclusion.
- Osler, A. (2015). The stories we tell: Exploring narrative in education for justice and equality in multicultural context. *Multicultural Education Review*, 7(1-2), 12-25.
<https://doi.org/10.1080/2005615X.2015.1048605>
- Page, M., J. McKenzie, P. Bossuyt, I. Boutron, T. Hoffmann, C. Mulrow, L. Shamseer, J. M. Tetzlaff, E. A. Akl, S. E Brennan, et al. (2021). The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews. *Systematic Reviews* 10 (1), 89.
<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.

- Pogorzelska, M. (2016). Creating an image of people with disabilities in formal education. Analysis of the textbooks used in the chosen European countries. *Studies in Global Ethics and Global Education*, 5, 28-38. <https://doi.org/10.5604/23920890.1215486>
- Quayson, A. (2007). *Aesthetic Nervousness: Disability and the Crisis of Representation*. Chichester: Columbia University Press.
- Rizvi, F. (2011). Experiences of Cultural Diversity in the Context of an Emergent Transnationalism. *European Educational Research Journal*, 10(2), 180–188. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2011.10.2.180>
- Rosenbaum, P., Armstrng, R., & King, S. (1986). Children's Attitudes Toward Disabled Peers: A Self-Report Measure. *Journal of Pediatric Psychology*, 11(4), 517-530. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/11.4.517>
- Rubin, E., & Watson, E. S. (1987). Disability Bias in Children's Literature. *The Lion and the Unicorn* 11(1), 60-67.
- Schiemer, M. (2017). *Education for Children with Disabilities in Addis Ababa, Ethiopia*. Austria: Springer Open. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-60768-9>
- Simons, R., Murry, V., McLoyd, V., Lin, K., Cutrona, C., & Conger, R. (2002). Discrimination, crime, ethnic identity, and parenting as correlates of depressive symptoms among African American children: a multilevel analysis. *Dev Psychopathol.*, 14(2), 371–393. <https://doi.org/10.1017/s0954579402002109>
- Sleeter, C., & Grant, C. (1991). Race, class, gender, and disability in current textbooks. In M. Apple, & L. Christian-Smith, *The politics of the textbooks*. New York: Routledge.
- Sleeter, C. (2008). An Invitation to Support Diverse Students Through Teacher Education. *Journal of Teacher Education* 59 (3), 212–219. <https://doi.org/10.1177/0022487108317019>
- Sleeter, C. 2010. Decolonizing Curriculum. *Curriculum Inquiry* 40 (2), 193–204. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2010.00477.x>
- Sleeter, C., & Owuor, J. (2011). Research on the Impact of Teacher Preparation to Teach Diverse Students: The Research We Have and the Research We Need. *Action in Teacher Education*, 33(5-6), 524-536. <https://doi.org/10.1080/01626620.2011.627045>

- Sleeter, C. (2012). Confronting the Marginalization of Culturally Responsive Pedagogy. *Urban Education*, 47(3). 562–584. <https://doi.org/10.1177/0042085911431472>
- Táboas-Pais, M., & Rey-Cao, A. (2012). Disability in physical education textbooks: An analysis of image content. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 29, 310–328. <https://doi.org/10.1123/apaq.29.4.310>
- Varga, A. (2015). *Az inklúzió elmélete és gyakorlata*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.
- Vámos, Á. (2003). *Metafora a pedagógiában*. Budapest: Gondolat Kiadói Kör, ELTE BTK Neveléstudományi Intézet.
- Vidal-Albelda, B., & Martínez-Bello, V. E. (2017). Representation of bodies with and without disabilities in secondary school physical education textbooks. *Sport in Society*, 20(7), 957–968. <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1221937>
- Waldron, F., & Pike, S. (2006). What does it mean to be Irish? Children’s construction of national identity. *Irish Educational Studies*, 25, 231–251. <https://doi.org/10.1080/03323310600737586>
- Wall, B., & Crevecoeur, Y. (1991). *Narrator’s Voice: The Dilemma of Children’s Fiction*. New York: Palgrave Macmillan.
- Weninger, C., & Williams, P. (2005). Cultural Representations of Minorities in Hungarian Textbooks. *Pedagogy, Culture and Society*, 13(2), 159-180.
- Zilliacus, H., Holm, G., & Sahlström, F. (2017). Taking steps towards institutionalising multicultural education – The national curriculum of Finland, Multicultural Education Review. *Multicultural Education Review*, 1-18. [doi: 10.1080/2005615X.2017.1383810](https://doi.org/10.1080/2005615X.2017.1383810)

Jelen disszertáció alapjául szolgáló publikációk:

- Gulya, N.M. and Fehérvári, A. (2024). Multiculturalism in the curriculum: a comparative analysis of the Finnish, Irish and Hungarian national core curricula, *Journal for Multicultural Education*, <https://doi.org/10.1108/JME-10-2023-0113>
- Gulya, N., & Fehérvári, A. (2021). Creating an image of people with disabilities in literature lessons. In M. Carmo (Ed.), *Education Applications & Developments VI Advances in Education and Educational Trends Series* (pp. 104-114). Portugal: WIARS.
- Gulya, N., & Fehérvári, A. (2023). Addressing disability representation in EFL textbooks used in Hungarian public education. *International Journal of Educational Research Open*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100226>
- Gulya, N., & Fehérvári, A. (2023). The impact of literary works containing characters with disabilities on students' perception and attitudes towards people. *International Journal of Educational Research*, 117. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102132>
- Gulya, N., & Fehérvári, A. (2023). Fostering culturally responsive pedagogy related competencies among pre-service teachers: a systematic review of the recent research literature. *Research Papers in Education*. <https://doi.org/10.1080/02671522.2023.2228312>

Egyéb, a disszertáció témájához kapcsolódó publikációk

- Gulya, N. & Fehérvári, A. (2023). The Effects of Stereotypical and Inclusive Literary Works on Students' Attitudes towards People with Disabilities in Elementary Schools. In: Phyu Chaw, E., Nur Barcin F., Erdei, L. A. Pongor-Juhász, A.O.; Erika, Kopp, E. (szerk.), ATEE Annual Conference 2023: Teacher Education on the Move Brussels, Belgium: Association for Teacher Education in Europe (ATEE). pp. 359-360., 2 p.
- Gulya, N., Vajnai, V. & Szabó, L. (2023). Pedagógusnézetek a fogyatékossgal élő emberekről és társadalmi helyzetükről, szerepükről. *Neveléstudomány: Oktatás, Kutatás, Innováció* 11(3). 30-45. <https://doi.org/10.21549/NTNY.42.2023.3.2>
- Gulya, N. (2022). *Esélyegyenlőség az oktatásban: differenciált tanulásszervezés és digitális technológia*. In: Juhász, G.M. (szerk.), *Digitális Tér Konferencia-Konferenciakötet 2022.: A digitális jóllét felé vezető utak*. Budapest: ELTE PPK, KRE IKT Kutatóközpont, Tempus Közalapítvány pp. 15.
- Gulya, N. & Fehérvári, A. (2020): A fogyatékossgal reprezentációja az általános iskolák magyar irodalom tananyagához kapcsolódó irodalmi művekben. *Educatio* 29 (3), 379-393. <https://doi.org/10.1556/2063.29.2020.3.4>
- Gulya, N.; Fehérvári, A., (2020): *Fogyatékossgalbrázolás az általános iskolákban tanított irodalmi művekben*. In: Engler, Á., Rébay, M., Tóth, Dorina A. (szerk.) *Család a nevelés és az oktatás fókuszában: XX. Országos Neveléstudományi Konferencia: Absztraktkötet* Debrecen, Magyarország : Debreceni Egyetem, MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért. p. 341.
- Gulya, N. & Fehérvári, A. (2020): Mapping disability representation in primary school youth literature. In: *Mafalda, Carmo (szerk.) END 2020 Book of Abstracts*. Lisbon, Portugália: The World Institute for Advanced Research and Science (WIARS) p. 6
- Gulya, N. (2019): *Egy inkluzív táncprodukció fogyatékossgal élő emberekkel kapcsolatos attitűdökre gyakorolt szemléletformáló hatásának vizsgálata*. In: Lanszki, Anita; Egey, Emese (szerk.) VII. Nemzetközi Tánc tudományi Konferencia - Tánc és Kulturális Örökség. VII. International Conference on Dance Science - Dance and Cultural Heritage: Absztraktkötet. Budapest, Magyar Táncművészeti Egyetem. p. 34

- Gulya, N. (2019): *Egy fogyatékossgal élő emberekkel kapcsolatos komplex szemléletformáló program hatásvizsgálata.* In: Karlovitz, János Tibor; Torgyik, Judit (szerk.) Szakmódszertani és más emberközpontú tanulmányok. 227-238. Komárno: International Research Institute.
- Gulya, N. (2019): *Társadalmi szemléletformálás a közoktatásban: egy fogyatékossgal élő emberekkel kapcsolatos komplex érzékenyítő program hatásvizsgálata.* In: Karlovitz, J.T., Torgyik, J. (szerk.) VII. Neveléstudományi és Szakmódszertani Konferencia p. 39.
- Gulya, N. (2019): *Curricular opportunities for teaching about disability in Hungarian public education.* In: Ž. Žagar, Igor; Mlekuž, Ana (szerk.) Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju. 193-205. Ljubljana: Pedagoški institut.
- Gulya, N. (2019): *Dance and Disability-The impact of an inclusive dance project on the attitudes towards people with disability of students participating in professional dance training.* In: Varga, A., Andl, H., Molnár-Kovács, Zs. (szerk.) Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. Absztraktkötet: XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia. Pécs: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet. p. 408.
- Gulya, N. (2019): *Representing the people with disabilities in the literary works of the Hungarian literature school textbooks.* 3rd International Conference of Literacy and Contemporary Society: Identities, Texts, Institutions. 11-12 October 2019 Nicosia, Cyprus.
- Gulya, N. (2019) *Disability Concept in ESL Classes: Analysis of the School Textbooks used in Hungary.* In: European Conference on Educational Research (ECER) 2019: Education in an Era of Risk – the Role of Educational Research for the Future. European Educational Research Association (EERA) p. 46.
- Gulya, N. (2018): *Másságsztereotípiák megjelenése a tankönyvekben.* In: K. Nagy E., & Simándi, Sz. (szerk.) Sokszínű neveléstudomány: Válogatás a Pedagógiai Szakbizottság tagjainak a munkáiból. 75-91. Eger: Líceum Kiadó.
- Gulya, N. (2018): *A fogyatékossgal kulturális reprezentációja a magyarországi tankönyvekben.* In: Borsos, É., Horák, R., Námesztovszki, Zs. (szerk.), A Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar tudományos konferenciáinak tanulmánygyűjteménye. 88-99. Szabadka: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar.

- Gulya, N. (2018): A Nemzeti alaptanterv fogyatékkal kapcsolatos tananyagtartalmának vizsgálata. *Neveléstudomány: Oktatás, Kutatás, Innováció*, 6(4), 68-82. <https://doi.org/10.21549/NTNY.24.2018.4.6>
- Gulya, N. (2018): *Ne a címkét, az embert lásd!: 7. osztályos tanulók digitális történetei fogyatékkal élő emberekről*. In: Misley, H., & Szegedi, E. (szerk.) Digitális konferencia 2018 - Digitális tér. Budapest, Magyarország: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar. p.40.
- Gulya, N. & Lanszki, A. (2018): *My Special Hero: Fogyatékkal élő emberekkel kapcsolatos szemléletformálás digitális történetmeséléssel*. In: Fehérvári, A., Széll, K., Misley, H., (szerk.) Kutatási sokszínűség, oktatási gyakorlat és együttműködések: Absztrakt kötet : XVIII. Országos Neveléstudományi Konferencia Budapest: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar (ELTE PPK), MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság. p. 439.
- Gulya, N. (2018): *Fogyatékkal kapcsolatos felfogásmódok a Nat tananyagtartalmaiban*. In: Fehérvári, A., Széll, K., Misley, H. (szerk.) Kutatási sokszínűség, oktatási gyakorlat és együttműködések: Absztrakt kötet: XVIII. Országos Neveléstudományi Konferencia. Budapest: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar (ELTE PPK), MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság. p. 438.
- Gulya, N. (2018): *The Cultural Representation of Disability in Hungarian Textbooks*. Migration Structure-Preserving Community-Education-12th International Scientific Conference, Subotica, Szerbia.
- Gulya, N. (2018): *Disability concept in the Hungarian Core Curriculum*. 3rd annual scientific conference, Research in Education and Training: International Cooperation as a Support to Education and Training, Ljubljana, Slovenia.

Egyéb publikációk

- Rausch, A., Bacsa-Károlyi, B. & Gulya, N.(2023). Development of Higher-Order Thinking Skills with Redmenta. Budapest: Redmenta Edutech Ltd., 91 p. ISBN: 9786150184449
- Szabó, L., Gulya, N., Vajnai, V., Fehérvári, A., Széll, K. & Zsolnai, A. (2023). Examining Student Engagement, Sense Of Belonging to School And Well-Being Among Elementary School Students. In:44th Annual Conference of the International School Psychology

Association (ISPA) - School psychology in a changing world: Challenges to promote the well-being of school communities. Abstracts. pp. 62.

Vajnai, V., Szabó, L. & Gulya, N. (2022). Vízió, vágy, ideológia: a szülők idegennyelv-tanulással kapcsolatos motívumai. *Iskolakultúra*, 32(6), 104-111.

Szabó, L., Gulya, N., Vajnai, V., Fehérvári, A., Széll, K., Zsolnai, A. (2022). *Az iskolai kötődés összefüggései a tanulók jóllétével*. In: Steklács, J. & Molnár-Kovács, Zs. (szerk.), 21. századi képességek, írásbeliség, esélyegyenlőség: XXII. Országos Neveléstudományi Konferencia. Absztraktkötet. Pécs, Magyarország: MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, PTE BTK Neveléstudományi Intézet (2022) p. 505.

Gulya, N., Szivák, J. & Fehérvári, A. (2020). A reflektív naplók alkalmazásának lehetőségei a tanárképzésben. *Iskolakultúra* 30(9), 45-63. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.9.45>

Gulya, N. (2017). *Beszédes bolygók: Naprendszerünk áttekintése digitális történetmesélés segítségével*. In: Lanszki, A. (szerk.), Digitális történetmesélés a nevelési-oktatási folyamatban. Eger: Líceum Kiadó (pp. 251-263).