

MENDÉNÉ LAJTAI KRISZTINA¹**A soproni többségi általános iskolák integrációs feltételrendszerének érvényesülése az intézményvezetők és pedagógusok attitűdje alapján**

Az integráció, inklúzió nem pusztán pedagógiai kérdés, hanem társadalompolitikai cél is. Az inklúzió az esélyegyenlőség társadalmi igényéből következett be. A méltányos oktatás célja, hogy mindenkit képességeihez mértén sikerhez juttasson. Megfogalmazódik az az igény, hogy minden gyermek, így a sajátos nevelési igényű gyermek is olyan iskolába járhasson, ahol az oktatásban egyenlő esélyekkel vehet részt, képességeihez, fejlődési üteméhez szabott oktatásban részesül, és olyan tudás birtokába kerülhet, mellyel az életben boldogulni tud. Az inkluzív iskola befogadó jellege feltételezi a pedagógusok felkészültségét, módszerek, szervezési formák sokszínűségét, tárgyi-személyi feltételek biztosítását. Ezek megléte teszi lehetővé az individuális pedagógia megvalósulását. A soproni általános iskolák integrációs gyakorlata, attitűdök vizsgálata, a feltételrendszer megvalósulása képezi a tanulmány fő gerincét.

Bevezetés

Az utóbbi két évtizedben jelentős változás tapasztalható az iskolai oktatás és nevelés társadalmi megítélésében, és az iránta megfogalmazott elvárásokban. Ezek az elvárások befolyásolják azokat az igényeket is, amelyek a pedagógusok munkájával és felkészültségével kapcsolatosak. Ezt a pedagógiai, gyógypedagógia megújulási folyamatot katalizálta a társadalomtudományok dinamikus változása. A fogyatékosok kategorizálásában elindult egy erőteljes differenciálódás, valamint a hozzájuk kapcsolódó többlétszolgáltatások iránti igény biztosításában. Napjainkban a szociális megközelítés nyer érvényességet, miszerint a fogyatékos ember nem pusztán biológiai, hanem társadalmi lény is, így nem a deficitre, hanem a gyermekben rejlő lehetőségekre kell koncentrálni, így fejlesztve segíteni a társadalmi beilleszkedését. Tehát az izolált oktatás-nevelés helyett olyan többségi általános iskolákra van szükség, ahol speciális szakemberek támogató munkájával a sajátos nevelési igényű gyermekek a többségi tanulókkal integrálva, együttműködve, aktív részvétellel, speciális igényeiknek megfelelően fejlődhetnek. Az ENSZ gyermekjogi egyezményének elfogadása megcélozta a gyermekek jólétének biztosítását, így az államokat aktív szerepvállalásra készítette, hogy a jogrendszerük harmonizációjával a gyermeki jogokat egységbe foglalják. A közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény óriási mérföldkő volt a végbemenő változások elindításában. Tény, hogy az

¹ Óvodapedagógus, gyógypedagógus, pedagógiatanár MA, Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, lajtai.krisztina@gmail.com

oktatási rendszer, az iskolák minősége, szocializációs tevékenysége nagyban meghatározza a következő generációk értékrendjét, befolyásolja a társadalmi folyamatokat azon tekintetben, hogy a különböző társadalmi csoportok milyen eséllyel boldogulnak felnőttként az életben. Ebből következik, hogy az esélyteremtés legalapvetőbb eleme az oktatás. Ezért fontos, hogy milyen attitűd határozza meg az iskola légkörét, milyen feltételrendszer adott az oktatáshoz. Az integrációnak az oktatásban különösen jelentős szerepe van. Minél fiatalabb korban tapasztalja egy kisgyermek a világ sokszínűségét, olyan kisgyermekkel kerül kapcsolatba, akiknek az élete, lehetőségei jelentősen mások, mint a sajátja, később, felnőttként, annál nagyobb valószínűséggel fog nyitottan fordulni a különböző kisebbségi csoportokhoz tartozó embertársai felé. Az akadályozott, sérült gyermekek társadalmi integrációja az együttneveléssel kezdődik (Fischer, 2009). Több, mint húsz éve törvénybe iktatott elvárás az oktatási intézményektől az integrációs szemlélet és gyakorlat kialakítása. A tanulmány erre a kérdéskörre és az alábbi témákra fókuszál, miként működik ezek megvalósulása Sopronban, a többségi általános iskolák napi gyakorlatában, mik az előremozdító, és mik a hátráltató tényezők az integráció-inklúzió folyamatában. A soproni iskolaigazgatók, pedagógusok érvényesíteni tudják-e a törvény adta lehetőségeket a sajátos nevelési igényű gyermekek esélyegyenlőségének megteremtése érdekében? Az általános iskolák napi pedagógiai munkájában jellemzően érvényesül-e a differenciálás elve, ami az individuális pedagógia alapja?

A sajátos nevelési igénnyel kapcsolatos terminológiai meghatározások

„*A fogyatékoság fogalmának legáltalánosabb jelentéstartalma a biológiai állapot megváltozása, a testi, idegrendszeri tulajdonságterületek körében fennálló visszafordíthatatlan sérülés, károsodás, defektus*” (Illyés, 2000, p. 25). A terminológia differenciálódása nyomán megjelent az *akadályozottság* fogalma, mely kevésbé megbélyegző elnevezés. Az akadályozottság a károsodást tükrözi, az adott személy által megélt hátrányt, az embernek mint társadalmi lénynek a szociális szerepekben bekövetkezett zavara, amely a személynek a környezetével való interakcióját, a környezetéhez való alkalmazkodását akadályozza, például az iskolai feladatvégzést, a társas kapcsolatokat, a szórakozást (Gordosné, 2004). A tudomány legújabb szemléletváltozása az érintett gyermekekkel kapcsolatban mindinkább a *speciális nevelési szükségletről/igényről* beszél. Azt a többletigényt tartja szem előtt, amit az iskolától vagy bármilyen más szolgáltatótól meg kell kapnia ahhoz, hogy az esélyegyenlősége biztosítható legyen. Régióta foglalkoztatja a szakembereket a sérült egyének hatékony fejlesztése, amely nem csupán pedagógiai feladat, hanem komplex, sokdimenziós, társadalmi, jogi, finanszírozási követke-

ményekkel járó elvárás. Először emberi jogi kérdésként merült fel. Nemzetközi szintésre kitekintve, az ENSZ közgyűlése 1993-ban fogadta el a fogyatékos személyek esélyegyenlőségére vonatkozó szabályzatot. Ebben kimondják, hogy az államok biztosítsák integrált formában az egyenlő alap-, közép- és felsőfokú oktatási lehetőségeket a fogyatékkal élő gyermekek, fiatalok számára. Ezeket a törekvéseket részletezi az 1994-ben napvilágot látott Salamancai nyilatkozat. Az UNESCO által szervezett, Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásáról szóló világkonferencián megvitatták az „*Oktatás mindenkinek*” program megvalósításának lehetőségeit. A konferencia központi témája az integrált nevelés egy magasabb szintű formája, az inkluzív iskolai környezet kialakítása volt. Felszólítással fordultak a világ valamennyi kormányához, hogy foglalják törvénybe az inkluzív oktatás elvét, felvéve valamennyi gyermeket a többségi iskolába, kivéve, ha kényszerítő okok késztetnek az ettől eltérő lépésre (Csányi, 2000). A konferencia résztvevői elfogadták az SNI tanulók oktatásának alapelveiről, programjáról és gyakorlatáról szóló és a hozzá kapcsolódó „*Cselekvési Tervezet*”-et, mely célul tűzte ki az inkluzív oktatás feltételeinek megteremtéséhez szükséges oktatási reformok megvalósítását. 2003-ban az Európai Tanács Fogyatékosügyei Kongresszusa madridi nyilatkozatában megfogalmazta, hogy egy befogadó társadalom alapja a diszkriminációmentességgel párosuló pozitív cselekvés, ugyanakkor egy akcióterv kidolgozására tett javaslatot. Ez az akcióterv 2006–2015 közötti időszakra vonatkozó szabályozási keretdokumentum, melynek középpontjában a fogyatékos személyek teljes körű társadalmi részvételének megteremtése áll. Hazánkban a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX., többször módosított törvény nyitott zöld utat ennek a még viszonylag új oktatásszervezési formának. A jelenleg hatályban lévő 2011. évi CXCV. kt. 47.§, meghatározza az SNI gyermek/tanuló jogait, hogy a különleges bánásmódnak megfelelő ellátást a szakértői bizottság véleményében foglaltak szerint biztosítani kell. Meghatározza továbbá a nevelésük-oktatásukhoz szükséges tárgyi, személyi feltételeket, beleértve a segítő szakemberek közreműködését, mely a pedagógiai célú rehabilitációt, rehabilitációt biztosítja.

Az integrált nevelés a pedagógiában a fogyatékos és nem fogyatékos egyének közös élet- és tanulási térben történő együttnevelését, tanítását, képzését jelenti, mindannyiuk fejlődési lehetőségeinek optimalizálódása céljából (Réthyné, 2002). Ha arra gondolunk, hogy az emberek különböző minőségekben, különböző képességekkel vesznek részt a társadalomban, abszolút „normális” különbözőnek, másnak lenni. A sajátos nevelési igény elfogadása tehát az esélyegyenlőség kontextusában válik fontossá. Az integráció ugyan elfogadja a tényt, hogy SNI gyermeket is oktatnak-nevelnek az iskolában, de a szemléletükön nem sokat változtatnak.

Mivel a befogadó attitűd nélkül nem lehet integrációról beszélni, ezért a tanulmányban az integráció kifejezést befogadói értelemben fogom használni.

Az *inklúzió (befogadás)* az integráció magasabb szintű megnyilvánulási formája. Míg az integráció estében az a cél, hogy minél több SNI gyermeket neveljenek együtt kortársaikkal, az inklúzió fogalma ennél sokkal árnyaltabb: a célja, hogy szinte valamennyi gyermek a lakóhelyéhez közel eső iskolában tanulhasson (Papp, 2004). A befogadó intézmény hatékony iskolává igyekszik válni minden gyermek, így a speciális nevelési szükségletű gyermek számára is. Az inkluzív iskola befogadó szemléletű, a pedagógusok felkészültsége, a tanítási programok, a szervezési formák, a tárgyi feltételek biztosítása révén alkalmazkodik a gyermekek eltérő szükségleteihez, tanulási stílusához, üteméhez, biztosítva a nevelési lehetőségek igazságosságát. Az inklúziót egy alapvető, általános, gyermekközpontú pedagógia alapozza meg, mely minden gyermeket, fiatal szociális kirekesztettség nélkül képes tanítani (Réthyné, 2002). Az inkluzív pedagógia egy iskolai átalakulási reformként értelmezhető, amelynek eredményeként az iskola alkalmassá válik minden egyes gyermek nevelési szükségletének teljes körű kielégítésére (Papp, 2004). A pedagógiai szakirodalomban az inkluzív nevelés legfontosabb alapelvei és pedagógiai feltételei: a normalizáció elve, terápiás alkalmazások az oktatásban, differenciáló, individualizáló oktatás, kooperatív tanulási eljárások, kompetencia-transzfer. Ezen elvek és feltételek meglétét vizsgálta a kutatás.

Meg kell említeni az *Inklúziós index iskolafejlesztési program* fogalmát (Booth–Ainscow, 2009), mely olyan iskolai önértékelési rendszert tartalmaz, amely megalapozza az iskolafejlesztést, ugyanakkor meghatározza a fejlesztés menetét is. Az index, mint önértékelési indikátorrendszer, az inklúzió szempontrendszerét foglalja össze, több hazai és külföldi előzményre visszatekintve. Ezek olyan inkluzív nevelést megragadó szempontsorok, amelynek alapja az inklúzió minőségként történő értelmezése. A fő célja annak a meghatározása, hogy hol tart jelenleg az iskola a befogadás folyamatában, és hogyan csökkentheti az ezt akadályozó tényezőket. Az inklúziós index gyakorlatias megközelítése programszerűen is meghatározza, hogy mit jelent az „inklúzió a nevelésben”.

Pedagógusi attitűd

Az integráció alapja egy reformfolyamat, amely az iskolai gyakorlat humanizációját, demokratikus működését kívánja elérni az empátia, szabad kommunikáció, kooperáció, aktivitás, életszerűség érvényesülésével. Az egész intézménynek fel kell vállalnia, (a vezetéstől a tanterületen keresztül a technikai dolgozókig) az attitűd formálását, mert csak akkor valósulhat meg az együttműködés, amely lehetővé teszi, hogy az iskola alkalmassá váljon a normáktól eltérő sajátos nevelési szükségletű tanulókkal történő bánásmódra. Az integráció kulcsfontosságú szereplője a befogadó pedagógus, akinek egyrészt szakmai, másrészt személyiségbeli követelményeknek kell megfelelnie a siker érdekében. *„A pedagógusnak mindenképpen szem előtt kell tartania, hogy az osztály/csoport számára ő az egyik legfontosabb referenciaszemély, tehát viselkedésével, a fogyatékos gyermekhez való hozzáállásával modellként szolgál a többi gyermek számára”* (Gaál, 2000, idézi Fischer 2009, p. 256). Néhány évtizede fokozatosan erősödik az az új megközelítés, melynek értelmében a gyermeket általánosan kell értékelni, erősségeit és pedagógiai szükségleteit kiemelve. Nem a benne rejlő hiányosságokat, hanem a környezetében fennálló akadályokat kell felismerni. A gyerek szükségleteire összpontosítva kell kialakítani az egyéni szintjéhez szükséges programot, és megteremteni a személyi és tárgyi feltételeket (Bánfalvy, 2008). A befogadó pedagógusok többsége számára nagy kihívást jelent a speciális szükségletű tanuló tanítása. A tanórai munka gördülékenysége és a sikeres pedagógiai munka érdekében a szakmai (elméleti és gyakorlati) kompetenciáit színesíteni, szélesíteni kell. Célszerű megismerni és alkalmazni a kooperatív tanítási-tanulási technikákat, továbbá a rugalmas tanulásszervezés-irányítás módszereit, amelyekkel a speciális szükségletű tanuló sikeresen és aktívan bevonható a tanulócsoport differenciált munkájába. A befogadó tanároknak szaktudásuk legjavát adva képessé kell válniuk a személyiség alapos és széleskörű megismerésére, az egyéni haladás tervezésére, a legkorszerűbb tanítási módszerek és eszközök alkalmazására. A magyar tanárok annak az interperszonális kompetenciának a meglétét látják a legfontosabbnak a nehezen nevelhető, hátrányos helyzetű, alulmotivált fiatalokat nevelő pedagógusokban, hogy képesek legyenek megteremteni az együttműködés és kölcsönös bizalom légkörét (Némethné, 2009).

Támogatási formák, feltételek biztosítása

Az SNI gyermekek integrációjának alapvető feltétele, hogy azt az érintettek akarják (Gaál, 2000). Ez a biztosítéka annak, hogy a segítő tényezők bárhol kialakíthatók. Az SNI tanuló szükségleteinek kielégítéséhez bizonyos szempontok érvényesítése segítséget nyújthat.

- *A finanszírozás kérdése:* A szakértői véleménnyel rendelkező sajátos nevelési szükségletű tanuló után az intézmény a központi költségvetésből, megemelt normatív költségvetési hozzájárulásban részesül, ami egyben azt is jelenti, hogy ebből kell fedezni a gyermek speciális nevelési szükségleteinek megfelelő teendőket.
- *Az osztálylétszám csökkentésével jár az SNI tanuló jelenléte,* mivel a fogyatékoság típusától függően egy tanuló 2 vagy 3 főnek tudható be.
- *Tárgyi feltételek:* a tanterem szempontjából kedvező, ha olyan termet biztosítanak, amelyben többféle kisebb tér kialakítására van lehetőség pl. a kiscsoportos munkához. Speciális taneszközök beszerzése szükség esetén, illetve a tananyaghoz kapcsolódó feladatok szintje, mennyisége, a rendelkezésre álló idő tanulói igényszínhez való alakítása. Megilletik a gyermeket speciális tantervek, tankönyvek. Bár Papp szerint az integratív pedagógia nem jelent a tanulók számára egyéni tantervet, hanem az egyénre szabott „individualizáltat” (Papp, 2004).
- *Személyi feltételek:* Integrált iskolai nevelés estén szakirányú végzettséggel rendelkező gyógypedagógust foglalkoztathat a fogadó intézmény (a közoktatási törvény szerint az EGYMI látja el a feladatot utazó gyógypedagógusi munkakörben), továbbá logopédus, pszichológus, konduktor, gyógytestnevelő bevonására van lehetőség. Pedagógiai asszisztens alkalmazható azokban az intézményekben, ahol meghatározott létszámot ér el a fogyatékos gyermekek jelenléte.
- Az iskolai foglalkozásokon túli pedagógiai célú rehabilitációs, rehabilitációs megsegítés is megilletik a speciális nevelési szükségletű gyermeket.
- A Kt. lehetőséget ad arra, hogy egyes tantárgyakból vagy tantárgyrészekből az igazgató mentesítheti az integrált speciális szükségletű tanulót az értékelés és minősítés alól, illetve szóveges értékelést kaphatnak 6. osztályfokig (Csányi, 2000).

Adaptív oktatás

Az adaptivitás jelentése: a differenciálás és az egyéni sajátosságok ismeretében megvalósuló egységesség együttes alkalmazása az oktatás-nevelés folyamatában (M. Nádasi, 2012). Hogyan nyújthat az oktatási intézmény valamennyi tanulója számára megfelelő, az egyén fejlődését biztosító ellátást? A pedagógia egyik válasza ezekre a kérdésekre a differenciálás, amelyet bizonyos megközelítésekben a jog is támogat, pl. a hátrányos megkülönböztetés tilalmával, a felzárkóztatás megszervezésének kötelezettségével. Az adaptív tanulásszervezés a tanulók közötti különbségeket elfogadja, és három alapvető szükségletre összpontosít:

Arra, hogy minden gyermek:

- tartozzék valahová, legyen fontos a közösség számára (kapcsolat);
- legyen képes megtenni olyasvalamit, ami értékes, hihessen magában (kompetencia);
- legyen önálló, tudja szabályozni cselekedeteit (autonómia).

Az adaptív tanulásszervezés kulcsa a tanító/tanár, akinek mindennapi pedagógiai tevékenysége során úgy kell megszervezni a munkáját, hogy figyelembe vegye a tanulók három alapszükségletét. Az adaptív tanulásszervezés a pedagógiai differenciálás olyan eszköze, amely a tanulói különbségek figyelembevételével, azok alapvető pszichikai szükségleteire épít.

A differenciálás szintjei (Gaál, 2000):

- differenciálás a segítségadásban;
- differenciálás a feladatok szintjén (lassabb tempójú haladásnál több idő biztosítása ugyanarra a feladatra);
- differenciálás a tevékenység szintjén, pl. használ-e eszközt, és milyent a feladatvégzés, vagy kötött, illetve választott tevékenység során;
- a szociális keretek szintjén (vannak, akik egyedül, és vannak, akik párosan, illetve csoportosan tanulnak eredményesen. A másik gyerek jó mintát, ösztönzést jelenthet.);
- differenciálás a tanulási stílus szerint (melyik területre támaszkodnak az eredményes tanulás tekintetében – vizuális, auditív vagy motoros terület, vagy ezek kombinációja);
- differenciálás a célok szintjén (az SNI tekintetében mérlegelni kell, mi az a minimális, de alkalmazható tudás, melyet egy-egy témakör határán el kell érniük, mire építhet a továbbiakban);

- differenciálás az értékelésben (az individuális tanulásszervezés esetében a tanulót önmagához mérjük fejlődésében). Ennek megfelelően a leíró, szöveges értékelés a legalkalmasabb.

A fent felvázolt elméleti háttér gyakorlati megvalósulását tárja fel a tanulmány.

A kutatás célja, hipotézisei

A kutatás célja információgyűjtés a soproni iskolákban megvalósuló, integrációval kapcsolatos tanulásszervezési módokról, a pedagógiai megsegítés működő formáiról, az egyéni differenciálás megvalósulásáról, továbbá arról, mennyire elterjedt az oktatásban az integratív/inkluzív pedagógia alkalmazása. Négy hipotézist állítottam fel, melyekben feltételeztem, hogy az SNI tanulók hatékony fejlesztésével kapcsolatban az iskolai dokumentumokban deklarált célok korrelálnak a feltételrendszer kialakításával, és ebben megegyezik az integrációban dolgozó pedagógusok és az intézményvezetés véleménye. Feltételeztem továbbá a pedagógusok SNI gyermekekhez való pozitív hozzáállását, és az egyéni szükségleteket figyelembe vevő oktatási módszerek alkalmazását a napi pedagógiai gyakorlatban, valamint a segítő szakemberek és pedagógusok hatékony közös munkáját a sikeres fejlesztés érdekében.

Alkalmazott módszer, vizsgálati minta

A vizsgálat 2015 szeptemberében készült, Sopron 7 általános iskolájában. Az összes igazgatói kérdőívre és 64 (integrációban dolgozó) pedagógusi kérdőívre kaptam választ. Az önálló empirikus kutatást önkitöltős kérdőíves módszerrel végeztem. Kétféle kérdőívet készítettem, egyet a soproni általános iskolák intézményvezetői, másikat az integrációban részt vevő pedagógusok számára. Likert típusú attitűdvizsgálati skálát alkalmaztam. A kikérdezettek 5 fokú skálán (1 – egyáltalán nem jellemző, 5 – nagyon jellemző) minősítést adtak aszerint, mi a véleményük az adott kérdésről, továbbá nyílt végű kérdésre válaszoltak.

A vizsgálat eredménye

1. Intézményvezetői kérdőív

1.1 Az SNI tanulókra vonatkozó adatok

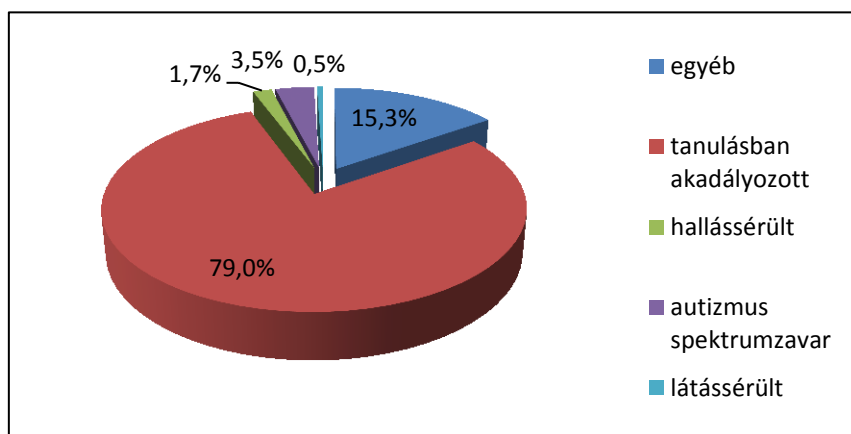
Az igazgatói kérdőívben a soproni többségi általános iskolák adataira voltam kíváncsi (tanulói létszám, SNI tanulók létszáma, valamint fogyatékoság szerinti megoszlásra) (1. táblázat).

<i>Összes tanuló</i>	<i>SNI tanuló</i>	<i>Százalék</i>
485	30	6%
435	5	1%
452	42	9%
654	20	3%
758	43	6%
790	16	2%
808	14	2%

1. táblázat: SNI tanulók százalékos megoszlása az összes tanulók létszámához viszonyítva

A fenti táblázat (1. táblázat) jól mutatja az egyes iskolákban integráltan tanuló gyerekek számát, mely százalékban kifejezve az össztanulók 1–9% közötti tartományában feleltethető meg. Átlagban 4,5%, mely – összevetve a Statisztikai Tükör által közölt, 2012/2013-as tanévre vonatkozó adatokkal – országos szinten az általános tantervű osztályokban nevelt sajátos nevelési igényű tanulók, az összes tanuló 6,9%-át teszik ki. Összevetve a Sopron városában integráltan tanulók adataival, közel 2,5%-os különbséget mutat (Statisztikai Tükör, 2013).

1.2 A sérültség típusa szerinti eloszlás



1. ábra. A sérültség típusa szerinti megoszlás

A vizsgált iskolákban (1. ábra), az SNI tanulók között a legnagyobb arányban (79%) a tanulásban akadályozott tanulókat integrálnak, ezt követi az egyéb kategória (15,3%) majd a hallássérült (1,7%), autizmus spektrumzavar (3,5%) és egy fő látássérült (0,5%) tanuló. Az egyéb kategóriában az intézményvezetők a figyelemzavart és a pszichés fejlődési zavart jelölték meg. A továbbiakban az integráció megjelenését vizsgáltam az iskolai dokumentumokban: 7 intézményből 6 deklarálja az SNI tanulók integrációját az Alapító okiratban, Pedagógiai programjában. Ez nyilvánvalóan a törvényi szabályozás hatására jelenik meg. Arra a kérdésre, *milyen mértékben tudják biztosítani az alábbi feltételeket az SNI tanulók számára?* 89%-ban a szakirányú gyógypedagógust, 71%-ban az egyéni fejlesztési tervet, 53%-ban speciális segédeszközöket, 42%-ban az akadálymentes közlekedést jelölték meg az intézményvezetők. Itt elsősorban a személyi feltételek megvalósulását látom biztosítottnak az SNI tanulók számára, a tárgyi feltételek biztosítása hiátust mutat, ami a finanszírozási kérdésekre világít rá.

1.3 Integrációval kapcsolatos fejlesztések

Arra a kérdésre: *történtek-e már az Önök intézményében olyan törekvések, amelyek az SNI gyermekek hatékonyabb integrációját célozzák meg?* 57% nem, 43% igen választ adott. Az igen válaszok jellege szerint 85%-ban pedagógus továbbképzések keretében, 33%-ban, pedig új módszerek, programok, pályázatok keretében. Ebben a kérdésben nem találtam megfelelést a hipotézissel. A soproni általános iskolákban az iskolai dokumentumokban foglaltak szerint a feltételek biztosítása az SNI tanulók részére csak részben (személyi feltételek) teljesül, az intézményfejlesztési feladatokban pedig döntően nem teljesül az esélyegyenlőség biztosítása.

2. Pedagógus-kérdőív

A pedagógusok számára összeállított, 22 zárt végű kérdést tematikusan csoportosítottam, és a válaszok attitűdmutatói átlagát vettem eredményül. A pedagógusok ötfokú skálán jelölték válaszaikat.

2.1 Az iskola nyitottsága

Az első kérdéscsoport a soproni általános iskolák nyitottságára vonatkozott az SNI tanulókkal irányában. Az integráció, illetve az inkluzív oktatás egyik legfontosabb tényezője, hogy minden gyermek a lakóhelyéhez legközelebb eső iskolában részesüljön egyéni szükségleteinek megfelelő minőségi oktatásban. A pedagógusok szemszögéből tekintve az intézmények nyitottságának kérdésében, az *inkább jellemző* (3,68-as mutatóval) attitűdöt jelölték, ami pozitív viszonyulásnak fogható fel. Egy befogadó iskolában nagyon fontos azon pedagógusi attitűd hangsúlytevése, hogy a tanulók elfogadják és megértsék a másságot, azt a tényt, hogy nem egyformák a képességeik, vannak, akiknek nagyobb erőfeszítést kell tenni ahhoz, hogy apróbb eredményt érjenek el egy-egy tantárgyból. Az ép gyermekek az integráció során megtapasztalhatják, hogy szükség van a segítségükre, támogatásukra, ezzel az ő érzelmi-erkölcsi fejlődésükre, empátikus készségükre is pozitív hatást gyakorol, ha sérült gyermek jár a közösségbe (Fischer 2009).

2.2 Az iskola befogadó szemlélete

A második tematikus kérdéscsoportban, mely az *iskola közösségének elfogadó szemléletére vonatkozott*, a válaszok átlaga az *inkább jellemző* (3,56) tartomány felé mutat. Ezek a kérdések előre vetítik a későbbi társadalomba való beilleszkedés, együttélés lehetőségét, azt gondolom, hogy ez egy pozitívabb hozzáállás felé irányul ugyan, de van még mit tenniük a pedagógusoknak, hogy a tanulók a másságot az élet természetes velejárójaként tekintsék, és segítő attitűdöt alakítsanak ki diákjaikban. Ez az egyik legfontosabb érv az együttnevelés mellett.

2.3 Adaptív tanulásszervezés

Az adaptív tanulásszervezés alapállása, hogy a pedagógus a tanulók közötti különbségeket elfogadja, és a számukra megfelelő (kapcsolat – kompetencia – autonómia területén) egyéni fejlődést biztosítja. Ahhoz, hogy a pedagógus adaptívan tudjon igazodni az SNI tanulók szükségleteihez, és ezt az oktatás valamennyi aspektusában érvényesíteni tudja, tisztában kell lenni az érintett tanulók szükségleteivel. A harmadik kérdéscsoport az SNI tanulókra vonatkozó

tantervi követelmények ismeretére, a tanulásszervezés módszereire kérdezett. A kérdésvetéseket szerint átlagértékben a pedagógusok attitűdjé *a jellemző* (4,09-es mutatóval) irányba mutat, ami az adaptív oktatás megvalósulásának tendenciáit jelöli. Az integratív/ inkluzív pedagógia abból a feltételezésből indul ki, hogy a pedagógus, a tanulók sokféleségét szem előtt tartva, a tanulók együttműködésére építve szervezi meg a tanítás-tanulás folyamatát. Arra, hogy az oktatás individuális, egyénre szabott legyen, az adaptív pedagógia válasza a differenciálás. Ennek meg kell jelennie a tanulásszervezésben éppúgy, mint az értékelésben.

2.4 Differenciálás az oktatás során

A negyedik kérdéscsoportban arra kerestem a választ, hogy az egyéni differenciálás milyen mértékben valósul meg a soproni iskolák oktatási gyakorlatában. Milyen mértékben alkalmazzák a pedagógusok a kooperatív tanulási technikákat, az individuális oktatást és értékelést, a differenciált taneszközöket az integráció során. Az átlagértékeket tekintve a differenciálás kérdéskörében a válaszok a *jellemző* (3,91-es mutatóval) tartomány felé tendálnak. Ha megnézzük a Likert attitűdskálán való elmozdulást, mind a négy kérdéscsoport attitűdmutatója *a jellemző* tartomány felé mutat, tehát a hipotézist igazoltnak vélem, a kutatás adatai alátámasztják azt, hogy a soproni általános iskolák pedagógusaira a *pozitív attitűd jellemző* az integráció/inklúzió tényével, az SNI tanulók befogadásával kapcsolatban, és a napi tanítási gyakorlat során többnyire az egyéni szükségleteknek megfelelő oktatási, értékelési módszerek alkalmazására törekcsenek.

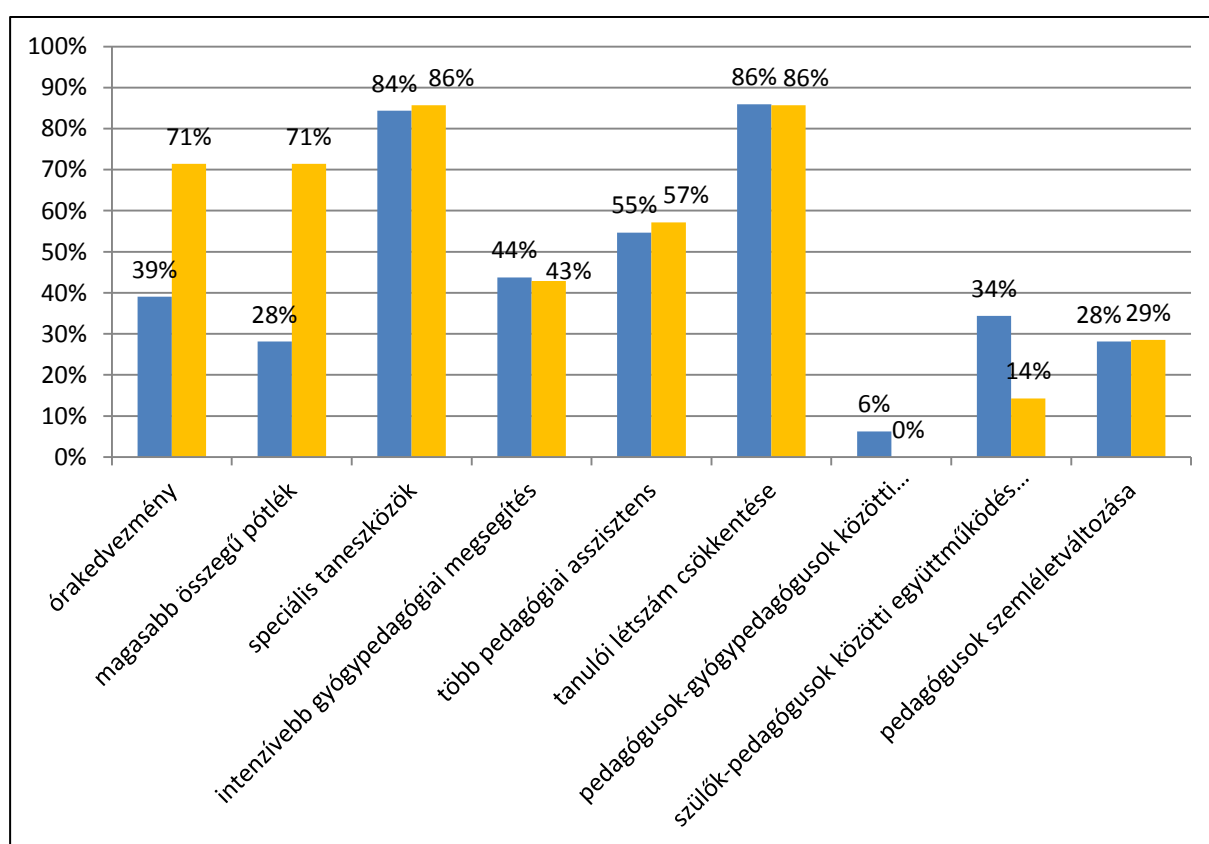
3. Szakmai együttműködés

Úgy vélem, hogy a speciális szakemberek értékes szakmai tudásukkal, tapasztalataikkal hatékonyan támogathatják a befogadó iskolákat képzési, oktatási vagy tanácsadó munkájukkal. A befogadó iskolában a gyógypedagógus szerepe megváltozik; a pedagógiai munka hatékonyságának elengedhetetlen tényezője, feltétele a speciális szakember segítő munkája. Ennek leginkább a kéttanáros modul felelne meg, ami még várat magára a gyakorlati megvalósulásban. A tematikus kérdéscsoportban a gyógypedagógusok-pedagógusok szakmai együttműködésének hatékonyságára, a rendszeres konzultáció gyakoriságára, a közös értékelés kialakításának lehetőségére kerestem a választ. A válaszok alapján a gyógypedagógusok órák után biztosítják a fejlesztést, a konzultáció és az értékelésben való együttgondolkodás megvalósulása átlagértékben (3,4-es) attitűdmutatóval *csak kismértékben jellemző*. A hipotézis tehát nem látszik igazoltnak, hogy a segítő szakemberek és a pedagógusok konzultáción alapuló, az ok-

tatásban partnerként megjelenő munkája előmozdítaná az SNI tanulók hatékony fejlesztését. Ennek oka további kutatási téma kiindulópontja lehet.

4. Az integráció személyi és tárgyi feltételei

A sikeres integrációnak megvannak a szükséges tárgyi és személyi feltételei. A kutatásban arra is kerestem a választ, hogy ezek közül melyiket mennyire tartják fontosnak az intézményvezetők és a pedagógusok, továbbá milyen mértékben egyezik a véleményük. Ugyanazt a kérdést tettem fel mindkét csoportnak: „*Ön szerint milyen feltételek segítenék a befogadó környezet megteremtését?*”



2. ábra. A pedagógusi és igazgatói vélemények a szükséges feltételrendszeréről

A diagram (2. ábra) kék oszlopa a pedagógusok, a sárga oszlop pedig az igazgatók véleményét tükrözi. Az eredmények jól mutatják, hogy a *tanulói létszám csökkentését* találják a legfontosabb feltételnek mind az igazgatók, mind a pedagógusok (86%); szignifikáns együttállást mutat mindkét csoport véleménye, ugyanúgy, mint a *speciális eszközök biztosításának* a feltétele (86%-84%). Ez azt jelenti, hogy az integrációban dolgozó pedagógusok igényelnék a speciális segédeszközök, taneszközök használatát a differenciálásban, mely megítélésem szerint a finanszírozás elégtelen voltára világít rá. Az igazgatók a harmadik helyen jelölték meg az

órákedvezmény, és a magasabb összegű pótlék biztosítását (71%). Itt különbözik a pedagógusok véleménye: az órákedvezményt 39%-uk, míg a magasabb pótlékot csak 28%-uk igényelné. A pedagógusok 55%-a, a vezetők 57%-a tartja fontosnak a személyi feltételek közül a több pedagógiai asszisztens biztosítását, ezt követi 44%-al az intenzívebb gyógypedagógiai segítség szükségessége, melyet az igazgatók 43%-a ítél fontosnak. Alacsony százalékban jelölték mind a pedagógusok (28%), mind az igazgatók (29%) a pedagógusok szemléletváltását, ugyanúgy, mint a pedagógusok-gyógypedagógusok közötti együttműködés fontosságát. (6%-0%). Ez elgondolkodtató; úgy vélem, az integrációnak, a befogadóvá válásnak sarkalatos pontja a pedagógusok szemléletváltása és a szakmai együttműködés megvalósulása. Összevetve a válaszok százalékarányait, elmondható, hogy a feltevésem igazolást nyert, az integrációban dolgozó pedagógusok és intézményvezetők véleménye több ponton (speciális taneszközök, több pedagógiai asszisztens, osztálylétszám csökkentése, intenzívebb gyógypedagógiai segítség) megegyezik a szükséges feltételrendszerrel illetően.

A nyílt végű kérdésben, miszerint ismerik-e az inkluzív pedagógia gyakorlatát, csupán 27%-uk válaszolt *igennel*, 73%- *nemmel*. A vélemények közül kiragadok néhányat, ami a pozitív hozzáállást szemlélteti:

- *„Iránymutató minden iskola és pedagógus számára. Nyitott személyiséget feltételez és igényel. Iskolánk mottója az inkluzív oktatás jellemzőiből is sokat merít. Hitvallásunk: a gyermekközpontú, szeretetteljes légkörű, kultúrákövetítő-és teremtő, gyakorlat közeli, sajátos arculatú és nyitott iskola megteremtése.”*
- *„Hasznos, bár nagy létszámú osztályokban kevésbé hatékony, de nagyban elősegítheti az elfogadó iskolai közösség kialakítását, a gyermekek sikerélményhez juttatását a tanulás terén”*
- *„Véleményem szerint az inkluzív oktatás a jövő. Nem csak SNI, BTM-es tanulók a sokfélék, hanem az osztályban mindegyik tanuló más-más. Akár személyiségét nézzük, akár munkatempóját, akár érdeklődését, akár képességeit. Az inkluzív oktatásban minden tanuló a saját képességeihez mértén vesz részt az oktatásban.”*
- *„Jónak tartom, mert így az SNI tanuló fejlődésére nagyobb az esély.”*
- *„Szép elképzelés, de jobban kellene igazítani hozzá a tényleges lehetőségeket és nem csak elviekben.”*
- *„Jónak tartom. Azt gondolom, mindenkinek meg kell adni az esélyt arra, hogy eltérő képességei ellenére is számára megfelelően tudjon fejlődni.”*
- *„Befogadó szemlélet. Minden tanuló részesüljön személyre szabottan a tudás, információ megszerzésében, jártasságok, képességek kibontásában...”*

- *„A speciális oktatást igénylő gyermekek számára fontos, hogy képességeik sokszínű közösségben fejlődjenek, a többségi diákok számára pedig fontos az elfogadás készségének a kialakítása, a másság elfogadása”.*

A pedagógusok a nyílt végű kérdésekben megfogalmazták, hogy egyértelműen pozitívnak ítélik az inkluzív oktatás gyakorlatát, és szükségesnek, sőt a jövő pedagógiai gyakorlatának tartják az egyenlő esélyek megteremtése érdekében, ám tisztán látják azt a tény is, hogy ehhez a szükséges feltételek megteremtése elengedhetetlen.

Összegzés

Magyarországon is egyre inkább elterjedt az inklúzió gondolata, a statisztika szerint egyre több SNI tanulót integrálnak, és ez a tény új kihívást jelent a többségi iskolák számára. Sok kétség merül fel az integrációról folytatott szakmai viták során. *„Az inkluzív pedagógia azt tűzi ki célul, hogy megváltoztassa az iskolai légkört és az iskolai gyakorlatot, hogy elősegítse az igazán befogadó modelleket, és végső soron elősegítse a tanulók tárgyi tudásának fejlődését, szociális kompetenciájuk, szociális készségeinek, attitűdjeinek megváltoztatását és a pozitív társas kapcsolatok kialakítását”* (Somorjai, 2008, p. 110). Az empirikus kutatás célja az volt, hogy feltárja azon összetevőket, hogyan nyújthat az SNI tanulók számára a többségi oktatási intézmény az egyén fejlődését megfelelő mértékben biztosító ellátást. A tapasztalatokat összevettem Fischer Gabriella *Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása* című tanulmányában leírt konklúzióval, ami korrelál a jelen kutatásával, miszerint *„a mintában szereplő [...] pedagógusok túlnyomó része elfogadja az integráció gondolatát, attitűdjük mind a sérült gyermekekkel, mind az együttneveléssel kapcsolatban alapvetően nyitott, befogadó, ám számos negatív benyomás miatt a gyakorlati megvalósítással kapcsolatban inkább szkeptikusak”* (Fischer, 2009, p. 268). Réthyné tanulmányában arra világít rá: szem előtt kell tartanunk, hogy sokféle és -fajta feltétel együttesen biztosíthatja csak az integráció teljes megvalósulását. Ez egy rögzös út, melynek az első lépése a még mindig frontális osztálymunkára építő, differenciálást nélkülöző oktatási gyakorlat megváltoztatása. Csak ezen módszertani változások realizálhatják az inklúzió gyakorlatát, amiről nem mondhat le egyetlen felelősen gondolkodó szakember sem, különben csupán vízió marad. Megállapítja, az integráció, az inkluzív oktatás mint folyamat a modellálás szintjén fokozatosan terjed, ezért a tudományos kutatásoknak és a gyakorlat hatásvizsgálatainak még szorosabban együtt kell működnie a jövőben. *„Tisztában*

kell ugyanis azzal lennünk, hogy az inklúzió tendencia jellegű lehetőség és nem abszolút, egyszerre elérhető állapot, egy folyamat, egy gondolkodási és cselekvési irány” (Bürli, 1997, idézi Réthyné 2002, p. 297). Az inklúzió előtérbe helyezi azt a tényt, hogy az oktatási rendszer képes az SNI tanulókat többségi környezetben oktatni, de sokuknál további képességdeficit, szociális és kulturális hátrány is halmozódik, amivel a többségi pedagógusnak nagyon nehéz a dolga. Ezt a segítséget, támogatást a speciális szakemberrel való közös munka adhatja meg. A fogadókészséget befolyásoló tényezők a gyógypedagógus és a pedagógus kooperációján alapuló együttműködés, ami a kutatás tükrében még megvalósítandó feladat a soproni szakemberek számára. A másik fontos tényező, hogy a tanulásában akadályozott tanulók többségi iskolai megfelelésében a megváltozott tanulásirányítási technikáknak, az egyéni differenciálásnak döntő szerepe van. Megállapítható az is, hogy a tudatosan vállalt differenciálás toleránsabb magatartással párosul mind a pedagógusok, mind a gyerekek részéről. Ezen irányba mutató törekvés jól körvonalazódik a felmérésben. További befolyásoló tényező az osztálylétszám csökkentése a minőségi oktatás érdekében, valamint a speciális eszközellátottság biztosítása. Ez utóbbi erősen oktatáspolitikai, finanszírozási kérdés, és nem attitűd kérdése. A válaszokból kiderül, hogy az integratív/inkluzív oktatással kapcsolatban segítségre lenne szükség. A NAT részeként bővebben és konkrétabban kellene foglalkozni az SNI tanulók oktatásával, mely segítené a gördülékenyebb inklúzió kialakítását. Zárógondolatként megfogalmazható: a sajátos nevelési igényű gyermek nevelése, oktatása iránt elkötelezett pedagógus kezében van a lehetőség, hogy a nehezebb feltételek mellett is feltárja és felszínre hozza a tanulóban rejlő értéket a tanulásában akadályozott gyermek, a közösség és a saját maga számára.

BIBLIOGRÁFIA

- Bánfalvy, Cs. (2008). *Az integrációs cunami*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó és ELTE BGGYF.
- Booth, T. – Ainscow, M. (2009). *Inklúziós index. Útmutató az inkluzív iskolák fejlesztéséhez*. [online] <http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexHungarian.pdf> [2015.09.02.]
- Csányi, Y. (2000). A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése – oktatása. In: Illyés, S. (szerk.), *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest: ELTE-BGGYF. *Európa Tanács Fogyatékosügyi Akcióterve 2006–2015* [online] http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/Action%20Plan%20Hungary.pdf [letöltés: 2015. 09. 10.]
- Fischer, G. (2009). Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. *Gyógypedagógiai Szemle* 2009. évf. 4. szám pp. 254–268.
- Gaál, É. (2000). A tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és iskolában. In: Illyés, S. (szerk.) *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest: ELTE-BGGYF.
- Gordosné Szabó, A. (2004). *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Illyés, S. (2000). *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Budapest: ELTE-BGGYF p. 25.
- Nádasi, M. (2008). *Adaptivitás az oktatásban*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó Kft.
- Némethné Tóth, Á. (2009). Tanári attitűdök és inkluzív nevelés. *Magyar Pedagógia*, 109. évf. 2. szám pp. 105–120.
- Oktatási adatok 2012/2013. In: *Statisztikai Tükör* (2012/2013) VII. évf. 32. sz. [online] <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1213.pdf> [2015. 09.20.]
- Papp, G. (2004). *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. Pécs: Comenius Bt.
- Réthy, E. (2002). A speciális nevelési szükségletű gyerekek nevelése, oktatása Európában. Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. *Magyar Pedagógia*, 102.évf. 3. szám pp. 281–300.
- Schiffer, Cs. (2008).Az inklúzió fogalmának értelmezései és azok ellentmondásai. In: Bánfalvy, Cs. (szerk.) *Az integrációs cunami*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó és ELTE BGGYF.
- Somorjai, Á. (2008). Integráltan és szeparáltan tanuló vak fiatalok. In: Bánfalvy, Cs.(szerk.) *Az integrációs cunami*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó és ELTE BGGYF p. 110.
- UNESCO (1994) *Salamancai nyilatkozat és cselekvési tervzet* [online] <http://www.rampa.eu/dokumentumok/nemzetkozi/salamancamagyar.pdf> [2015.09.10.]

MENDÉNE LAJTAI, KRISZTINA

INTEGRATION IN SOPRON PRIMARY SCHOOLS ON THE BASIS OF THE ATTITUDE OF HEADS
AND TEACHERS

Integration and inclusion are not only pedagogical issues, but also socio-political aims. Inclusion is the outcome of the social need of equal opportunity. The goal of the nondiscriminative education is to provide success for everybody – according to abilities. Every child – including children with special educational needs – should have the chance to study in schools of public education, where they have equal opportunity; where they can get education which fits to their abilities and speed of development; and where they can obtain the knowledge necessary to manage their life successfully. The development of the inclusive school is a reform process that presupposes special skills from the teachers, a wide variety of organisational forms, and a special objective. I asked school directors and teachers in 7 primary schools in Sopron about the realisation of the integration in their schools. The conclusion: the objective conditions are not sufficient. Neither in quality nor in quantity. Nevertheless the doors of the schools are open to children with special educational needs, and the attitudes of the teachers and students are positive towards them.