

SZAKDOLGOZAT

Bakó-Ráduly Adrienn
Gyógypedagógia

Kaposvár
2024



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia Szak

**Az inklúzió és integráció története egy pécsi iskolában –
Sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási,
magatartási nehézséggel küzdő tanulók együttnevelésének
múltja és gyakorlata**

Belső konzulens: Gelencsérné Dr. Bakó Márta PhD

tanszékvezető, egyetemi docens

Készítette: Bakó-Ráduly Adrienn

I6IZE6

levelező tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

Gyógypedagógiai Tanszék

**Kaposvár
2024**

Tartalom

Bevezetés és célkitűzések.....	1
1. Az integrált oktatás Magyarországon.....	4
1.1 Az együttnevelés kialakulásának története	4
1.2 Az integráció törvényi háttere	5
1.3 Integráció és inklúzió	11
1.4 Szegregáció és integráció	12
1.5 Tanulási korlátok.....	16
1.6 Tanulási korláttal rendelkező tanulók (SNI és BTMN)	18
Kutatósmódszertan bemutatása	21
2. A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola bemutatása.....	23
2.1 A Mátyás Király Utcai Általános Iskola kialakulása	23
2.2 Az Intézményben kialakuló integráció története.....	23
2.3 Az Intézmény jelenlegi működése	27
2.3.1 Az Intézmény külső és belső környezete.....	27
2.3.2 Tanuló- és pedagóguslétszám	27
2.3.3 Az iskolában működő tagozatok, szakkörök	28
2.3.4 Az Intézmény szakmai, működési és inklúziós fejlődésre vonatkozó törekvései	28
2.3.5 A tanulók mindennapjai.....	30
2.4 Fejlesztő pedagógiai munka	31
2.4.1 Szakember ellátottság	31
2.4.2 Fejlesztő környezet	32
2.4.3 A fejlesztő munka anyagi háttere	33
2.4.4 Szülőkkel és pedagógusokkal való kapcsolattartás	33
2.5 Intézményi statisztika elemzése	34
2.6 Alapító okiratok elemzése	37
2.6.1 Fogyatékosság típusok meghatározása	37
2.6.2 Tanulói létszám meghatározása.....	38
2.6.3 SNI tanulói létszám meghatározása.....	39
3. Az iskolában kialakuló integráció folyamatának fő állomásai.....	40
4. Kutatási kérdések megválaszolása	43
5. Eredmények és értékelésük	48
6. Következtetések és javaslatok.....	52
Összefoglalás.....	54

Irodalomjegyzék.....	56
Internetes források jegyzése	58
Táblázatjegyzék.....	60
Ábrajegyzék	61
Képjegyzék.....	62
Mellékletek.....	63
1. melléklet	63
2. melléklet	64
3. melléklet	65

Bevezetés és célkitűzések

Dolgozatom fő motivációja annak a bemutatása, hogy a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában hogyan alakult ki, az évek alatt miként változott és jelenleg milyen módon valósul meg az integráció az SNI-s és BTMN-es gyermekek esetében. Többek között arra a kérdésre keresem a választ, hogy napjainkban milyen hatékonysággal működik az együttnevelés, milyen változások történtek az évek alatt és hogy ezek főleg pozitív vagy negatív irányúak voltak-e. Szeretnék rámutatni az iskola esetleg hiányosságaira, hogy ezekre nagyobb figyelmet fordítva, eredményesen valósulhasson meg a tanulási korlátokkal rendelkező tanulók oktatása.

A fent említett iskolával 2009-ig nyúlik vissza a kapcsolatom, mikor 3. osztályos diákként kezdtem meg a tanévet iskolaváltás miatt. A 7. osztályt már egy pécsi gimnáziumban folytattam, de az iskolával való kapcsolat ez idő alatt is megmaradt. Az ötödik félévemet fejeztem a Magyar Agrár és Élettudományi Egyetem Gyógypedagógia Szakán, mikor megüresedett a gyógypedagógusi pozíció, aminek betöltését egy nyugdíjazott fejlesztőpedagógussal ketten vállaltuk és töltjük be jelenleg is 2022. január 24-e óta. Érdekes érzés volt újra az iskola folyosóin végig menni immár pedagógusként és a volt tanáraimmal együttműködni ezúttal kollégaként. Az itt töltött idő alatt nagyon sokat tanulhattam és jelentős tapasztalatra tehettem szert. Hálás vagyok a lehetőségért, a kedves fogadtatásért és segítő odafordulásért.

Mivel a mindennapokban is sajátos nevelési igényű gyermekekkel foglalkozom, az ő befogadásuk és hatékony ellátásuk, számomra kiemelten fontos téma. Munkám során minden nap azért dolgozom, hogy az általam fejlesztett gyerekek minél jobban megállják a helyüket a társadalomban, gyerekként és majd később felnőttként is.

Gyógypedagógiai tanulmányaim alatt többször is szembesültem azzal a feladatunkkal, miszerint a sérült gyermekeket elsősorban önálló felnőttnek kell nevelnünk és meg kell teremtenünk számukra a teljes társadalmi részvételükre való esélyt. Úgy gondolom ez lényeges alapja az integráció működési alapelveinek. Számos kulcsfogalmat tudnék még ennek kapcsán említeni, ezek az esélyegyenlőség, elfogadás, beilleszkedés, érzékenyítés, differenciálás stb. Ezeknek a fogalmaknak a vonulatán kívánom felépíteni dolgozatomat, mivel az integráció és inklúzió megismerésének elengedhetetlen elemei.

Dolgozatom első felében az áttanulmányozott szakirodalmak, illetve az eddigi ismereteim által az integráció társadalmi változások hatására való kialakulását és jelenlegi működésének folyamatát kívánom bemutatni, elsősorban a gyermekkori tényezőkre fókuszálva. A

továbbiakban ismertetni szeretném az integráció és az inklúzió fogalmak jelentését, majd a jelentéseikben rejlő különbségüket. Ebből adódóan kívánok kitérni a sajátos nevelési igényű gyerekek oktatását illetően az inkluzív szemléletre, annak fontosságára és az integráció hatékony működéséhez a két fogalom elengedhetetlen kapcsolatára.

A dolgozatom második felében az iskoláskorú, sajátos nevelési igényű gyerekek integrációjának gyakorlatát a saját intézményemben folyó oktató, nevelő munkán keresztül kívánom bemutatni. Első körben azokat a kérdéseket igyekszem megválaszolni, hogy napjainkban, jelen körülmények között milyen módon lehet sikeres a sajátos nevelési igényű gyermekek iskolai integrációja, továbbá, hogy melyek azok a tényezők, körülmények, amelyek ezt a folyamatot meggátolják vagy elősegítik.

Úgy gondolom, hogy a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola többségi pedagógusai rendelkeznek azzal a szakértelemmel, melynek kellő ismerete szükséges ahhoz, hogy integráló és differenciáló feladataikat a munkájuk során a mindennapokban ellássák. Mindezt elősegíti a kollégák között jól működő és egyben elengedhetetlen kommunikáció, a szülők bevonása a gyermek megismerésének és nevelésének-fejlesztésének folyamatiba. Az intézmény igazgatójának kulcsszerepe van a megvalósulásban és a hatékonyság növelésében, melyhez nagy szükség van a témában való jártasságára, pozitív hozzáállására, valamint a nyitottságára, mely megmutatkozhat akár egy egyszerű érzékenyítő programban vagy a megteremtett befogadó, családias légkörben.

A fent említett pozitív tapasztalatok ellenére, azonban megemlíteném a napi szinten megmutatkozó problémát, a sajátos nevelési igényű tanulók kellő mértékű ellátottságának hiányát. Ennek fő oka a nagyfokú gyógypedagógus hiány, melyhez a magas szakvéleménnyel rendelkező tanulók létszáma társul. Ez miatt a fejlesztő órák mennyisége csak a minimális számban valósulhat meg, melyet nagyon nehéz orvosolni a jelenlegi társadalmi helyzet tükrében. A tanulók hiánytalan fejlesztéséhez azonban elengedhetetlen a megfelelő mennyiségű és minőségű segítségnyújtás az egyéni habilitációs-rehabilitációs foglalkozások során is. A későbbiekben, ehhez hasonló hiányosságokat szeretnék keresni, majd azokra rávilágítani és megoldást javasolni, hogy a rendszerben megmutatkozó hiányosságokat, tökéletlenségeket orvosolhassuk, így az integráció hatékonyabban működhessen a gyermekek érdekében.

Kutatásomban a következő kérdésekre keresem a választ:

1. Hogyan valósul meg napjainkban a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek integrációja a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában?
2. Hogyan változott az iskola integrációs gyakorlata a törvényi változások hatására?
3. Milyen kihívásokkal szembesültek a pedagógusok a kezdetekkor, illetve milyen nehézségekkel kell megküzdeniük napjainkban?
4. Milyen pedagógiai módszereket alkalmaznak a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek hatékony integrációjához?
5. Milyen mértékben van jelen az iskolában az a szükséges inkluzívpedagógiai szemlélet, amely biztosítja a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók eredményes integrációját?

Dolgozatom kutatási részében terveim közt szerepel a pedagógusoknak, fejlesztő munkában résztvevő szakembereknek, az iskola igazgatójának, nyugdíjazott pedagógusoknak, továbbá az iskola adatállományának megismerése elsősorban interjúkkal és adatgyűjtéssel. A téma bővebb megismerésével és a kutatás elkészítésével célom, hogy az intézmény rendszerét jobban megismerjem, és a bebizonyosodó hatékony folyamataiban megerősítsem, illetve a felmerülő hiányosságait, akadályait javaslatok formájában előterjesszem, így elősegítve a hatékonyság növelését az optimális működése érdekében.

„Az elfogadás olyan, mint a termékeny talaj, ami lehetőséget ad az apró mag számára, hogy azzá a virággá váljon, amivé fejlődni képes.”

/Thomas Gordon/

1. Az integrált oktatás Magyarországon

1.1 Az együttnevelés kialakulásának története

Magyarországon a sajátos nevelési igényű gyermekek hazai integrált oktatás-nevelése viszonylag rövid, mindössze 30-40 éves múltra tekint vissza. Kezdetben kísérleti jelleggel és kutatási céllal fordultak az integrált iskoláztatás felé. Az első lépések a gyengénlátó gyermekek vonalán indultak el a 70-es évek végén, mikor a gyengénlátók budapesti iskolája az 1970-es évek végén megkezdte utazótanári szolgálatának kiépítését. Ezt követően 1981-ben a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola hallássérültekkel foglalkozó tanszéke folytatott kutatást, mely során a fővárosi és vidéki intézmények hallássérült gyermekekkel kapcsolatos integrációs tapasztalatait összegezték. A kutatásba később bekapcsolódtak a mozgáskorlátozottakkal, a látássérültekkel, valamint az enyhe fokban értelmi fogyatékos gyermekekkel foglalkozó tanszékek is. (Mohai-Perlusz, 2020)

Jelentős fordulóponthoz vezetett a sajátos nevelési igényű tanulók számára az 1993-as év, mikor megszületett az 1993. évi törvény a közoktatásról, mellyel a Magyar Köztársaság kihirdette a Gyermekek jogairól 1989-ben New Yorkban született nemzetközi egyezményhez való csatlakozást. Annak szabályai a magyar jogrendszer szerves részévé váltak.¹ A törvény rögzíti azokat a feltételeket, amelyek mellett az együttnevelés a közoktatásban megvalósulhat. A befogadó iskolák kezdetben nem tudtak megfelelni a törvényben meghatározott feltételeknek, mert nem volt kész tartalmi szabályozásuk, illetve nem voltak meghatározva a szakmai ellátás tárgyi feltételei sem. Sok pedagógiai és gyógypedagógiai problémát vetett fel, például a pedagógusoknak nem voltak tapasztalataik az együttnevelés terén, és hiány mutatkozott meg a gyógypedagógiai ellátás területén is, ugyanis az új rendszer újfajta megközelítést várt el a gyógypedagógusoktól is. Ezek elhárítása érdekében pedagógus továbbképzések, illetve új OKJ-s szakképzésként gyógypedagógiai asszisztensek képzése indult meg.

Az integráció fejlődésén sokat lendített a Nyugat-Európában ekkor már létező személyiségközpontú iskolák kialakítása, melyben a Waldorf-, Montessori-óvodák, -iskolák, a magán és alapítványi iskolák az élen jártak, ugyanis filozófiájukkal megegyezett a másság tolerálása, ezért ezek az intézmények azok, amelyek a szegregált oktatásszervezési hagyományain rést ütöttek.

¹ Az integráció Magyarországon. Online:
https://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/tukacs_ink_int/docbook/ar01s11.html

A 1993-as közoktatási törvényt az évek alatt többször módosították. Folyamatosan tökéletesedtek, csiszolódtak a feltételek, amelyeket a fogyatékos gyermekek neveléséhez, oktatásához biztosítani szükséges, illetve egyre inkább tisztázódott a szakértői tevékenységek működése és szabályozása is. (Orosz, 2008) Ilyen fontos módosítás volt a 2003. évi LXI. törvény is, mely többek között megalapozta az integráció jogi feltételeit, illetve lehetőséget teremtett az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények megszervezéséhez is.

Fokozatosan erősödött az a nézet, hogy a sérült személyek társadalmi beilleszkedésére és elfogadására a leghatékonyabb megoldás az integráció. Az alapvető kérdés ma már nem az, hogy a tanulási korlátokkal küzdő gyermekek oktatása-nevelése együtt történjen-e ép társaikkal, hanem az, hogy hogyan. Ma a sajátos nevelési igényű, illetve a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek, tanulók integrált nevelését és oktatását a 2011. évi köznevelésről szóló CIX törvény szabályozza.

1.2 Az integráció törvényi háttere

Azok a szabályozások, törvények melyek a fogyatékos személyek jogaival kapcsolatosak, iránymutatóak az adott kor társadalmi és oktatáspolitikai normáinak betartására, a fogyatékos személyek társadalmi megítélésére és elfogadottságuk mértékére. Az előző fejezetben megemlített törvényeket és abban a fogyatékos személyekre vonatkozó új szabályozásokat ebben a bekezdésben részletesen bemutatom. Az alábbiakban felsorolt hazai rendeletek határozzák meg az oktató-nevelő munka működését és szerveződését a fogyatékoság témakörében az 1961. évi III. törvénytől kezdődően a jelenleg is hatályos jogszabályokig. Igyekeztem az integráció kialakulásának folyamatához igazítva kronológiai sorrendben felépíteni a fejezetet, majd a végén az egyéb fogyatékoságügyi rendelkezéseket is ismertetem, melyek elengedhetetlenek a mai oktatási rendszer működéséhez.

1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről 4. § [...] „A testileg, érzékszervileg, vagy értelmileg fogyatékos, de képezhető tanköteles gyermek oktatása és nevelése gyógypedagógiai intézményekben történik. A képezhetetlen gyermeket az iskolák látogatása alól fel kell menteni.”²

A törvény megkülönböztet képezhető és képezhetetlen fogyatékos gyermekeket. Az utóbbiaknak nem kötelező intézményes keretek között az oktató-nevelő munkában részt venni, tankötelezettség az ő esetükben nincs. Továbbá szabályozza a gyógypedagógiai intézmények

² 1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről Online: https://jogkodex.hu/jsz/1961_3_torveny_7310759

képzési időtartamát, mely rugalmasan a fogyatékoság jellegéhez igazodik. Az akkor működő gyógypedagógiai intézmények az általános iskolák képzési céljához igazították a fogyatékos, de képezhető tanköteles gyermekek oktatását.

1985. évi I. törvény az oktatásról 9. § (3) „Az állam a testi, az érzékszervi, az értelmi és a beszéd fogyatékosok neveléséről és oktatásáról fokozottan gondoskodik”³.

Az 1961.évi III. törvény után az 1985. évi I. törvény a testi-, érzékszervi-, értelmi- és beszéd fogyatékos gyermekek tankötelezettségének meghosszabbításának lehetőségével, a speciális szakiskola kérdéskörével is foglalkozik, illetve kötelezővé teszi az iskolai előkészítő foglalkozáson való részvételt annak a fogyatékos gyermeknek, akinek az iskolába lépéshez szükséges fejlettségét az óvodai nevelés nem tudta biztosítani. Megszünteti a kiegészítő iskola elnevezést, helyette általános iskolákká minősíti a kiegészítő iskolákat. Hatására felmerül a középiskolai oktatás kialakításának igénye, valamint megteremti a fogyatékos fiatalok továbbtanulásának a jogi feltételeit.

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról 30. § (1) „A testi, az érzékszervi, az enyhe vagy közép súlyos értelmi, a beszéd- vagy más fogyatékos gyermeknek, tanulónak joga, hogy állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai vagy konduktív pedagógiai ellátásban, állapotának megfelelő óvodai nevelésben, iskolai nevelésben és oktatásban részesüljön attól kezdődően, hogy fogyatékoságát megállapították.”⁴

A fenti törvény nagy előrelépést tesz az oktatás területén biztosítható esélyegyenlőség ügyében. Kiemelten foglalkozik a tankötelezettség kérdéskörével, részletesen meghatározza a pedagógiai szakszolgálatok feladat- és jogkörét, valamint a Tantervi alapelveket és követelményeket. Eltörli a súlyosan fogyatékos gyermekek képezhetetlenségét, sőt előírja számukra a képzési kötelezettséget, mely érdekében nagyobb szabadságot biztosít a fogyatékos gyermekek magántanulói státuszával kapcsolatban.

2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosítás Az 1993. évi LXXIX. törvény a módosítás során több bekezdéssel egészült ki. Többek között megteremti az integráció jogi feltételeit, illetve lehetőséget teremt az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények megszervezéséhez. „Egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény, egységes konduktív pedagógiai módszertani intézmény hozható létre a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók többi gyermekkel, tanulóval együtt történő nevelésének,

³ 1985. évi I. törvény az oktatásról Online: https://jogkodex.hu/jsz/1985_1_torveny_9884370

⁴ 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300079.TV>

oktatásának segítése céljából. Az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmény - céljaival összhangban - elláthatja [...] a pedagógiai szakszolgálat feladatait, az utazószakember-hálózat működtetését, [...] a pedagógiai-szakmai szolgáltatás feladatait, továbbá az intézmény keretén belül óvodai, általános iskolai feladatot ellátó intézményegység működhet.”⁵

A fent bemutatott újabb rendelkezések mellett a 2003. évi törvénymódosítás dolgozatomban egyik fő terminusát vezeti be, melyet azóta is használunk. Az 1993. évi törvényben is használt *testi, érzékszervi, enyhe vagy középsúlyos értelmi, beszéd- vagy más fogyatékos gyermek, tanuló* megfogalmazás helyett bevezeti és megfogalmazza a *sajátos nevelési igény* és a *beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló* fogalmát. „Az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény 30. §-a (1) bekezdésének első mondata helyébe a következő rendelkezés lép: A sajátos nevelési igényű gyermeknek, tanulónak joga, hogy különleges gondozás keretében állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy igényjogosultságát megállapították.”⁶ „A Kt. 30. §-a (9) bekezdésének első-második mondata helyébe a következő rendelkezés lép: A sajátos nevelési igényű tanulót, illetve a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulót [...] a szakértői és rehabilitációs bizottság vagy a nevelési tanácsadó szakértői véleménye alapján [...] az igazgató mentesíti egyes tantárgyakból, tantárgyrészekből az értékelés és a minősítés alól.”⁷

A **2011. évi CIX törvény a nemzeti köznevelésről** szabályozza jelenleg a hazai oktatást. A 15.§ a gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény működésére vonatkozó szabályozásokat ismerteti. Például kimondja, hogy „15. § (1) A gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény a kizárólag sajátos nevelési igényű gyermekeket, tanulókat ellátó nevelési-oktatási intézmény, amely a szakértői bizottság véleménye alapján vehető igénybe.”⁸

A 47.§ a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek, tanulók nevelésével, oktatásával foglalkozik. A törvény előírja, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókat az óvodai csoport, iskolai osztály és kollégiumi csoport létszámának számításánál sérülésük mértékének vagy típusának megfelelően több személyként kell figyelembe venni, ha nevelés-oktatásuk a többi gyermekkel, tanulóval együtt történik. Az enyhe

⁵ 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV>

⁶ 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV>

⁷ 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV>

⁸ 2011. évi CIX törvény a nemzeti köznevelésről Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

értelmi fogyatékos, beszéd fogyatékos vagy pszichés fejlődési zavarral küzdő tanulót 2 főként, a mozgásszervi, érzékszervi, közép súlyos értelmi fogyatékos, autizmus spektrum zavarral küzdő vagy halmozottan fogyatékos gyermeket, tanulót 3 személyként. A 2011. évi törvény elrendeli, hogy a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók, fejlesztő pedagógiai ellátásra jogosultak, mely a nevelési tanácsadás, az óvodai nevelés, az iskolai nevelés és oktatás, a kollégiumi nevelés és oktatás keretében valósíthatók meg.

A 62.§-ban szereplő meghatározásokat azért szeretném néhány mondatban ismertetni, mert ezek a megfelelő integráció elhagyhatatlan elemei a többségi pedagógusok munkája során. Meglétük minden integráló intézményben, köztük a dolgozatomban bemutatott Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában is elvárt.

- A pedagógus feladata a kerettantervben előírt törzsanyag átadása, elsajátításának ellenőrzése, sajátos nevelési igényű tanuló esetén az egyéni fejlesztési tervben foglaltak figyelembevételével.
- A pedagógus nevelő és oktató munkája során gondoskodik a gyermek személyiségének fejlődéséről, tehetségének kibontakoztatásáról, figyelembe véve egyéni képességeit, adottságait, fejlődésének ütemét, illetve a szociokulturális helyzetét.
- A különleges bánásmódot igénylő gyermekekkel egyénileg foglalkozzon, együttműködjön a gyógypedagógussal/konduktorral/nevelést, oktatást segítő más szakemberrel.

1991. évi LXIV. törvényt a Gyermekek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény

A továbbiakban fontosnak tartom megemlíteni a jelenleg is hatályos 1991. évi gyermekjogi egyezményt, ami ugyan nem kifejezetten fogyatékoságügyi dokumentum, de létezése mégis fontos, mert 23. cikk 3. bekezdése a fogyatékos gyermekek jogait rögzíti. „Eszерint a fogyatékos gyermeknek is az önfenntartását előmozdító, a közösségi életben való tevékeny részvételt lehetővé tevő, teljes és tisztességes élethez, továbbá az oktatásban, az egészségügyi ellátásban, a munkára való felkészítésben, a szabadidős tevékenységekben különleges gondozáshoz van joga.” (Horváth, 2009, 22. o.)

1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról

A törvény kimondja, hogy „A fogyatékos emberek a társadalom egyenlő méltóságú, egyenrangú tagjai, akik a mindenkit megillető jogokkal és lehetőségekkel csak jelentős nehézségek árán vagy egyáltalán nem képesek élni.”⁹

A törvényt a nehézségek csökkentése, a fogyatékos emberek hátrányainak enyhítése, esélyegyenlőségük megalapozása, illetve a társadalom szemléletmódjának alakítása érdekében hozták létre. Nagy jelentőséggel bírt a fogyatékos személyek megítélésének pozitív irányú fejlődésére. Célja, fogyatékos személyek jogainak, érvényesítési eszközeinek meghatározása, a fogyatékos személyek számára nyújtandó komplex rehabilitáció szabályozása, illetve mindezek eredményeként a fogyatékos személyek esélyegyenlőségének, önálló életvitelének és a társadalmi életben való aktív részvételének biztosítása és elősegítése.

A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról¹⁰

A 2012. évi után 2020-ban hatályba lépő új Nemzeti Alaptanterv a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának alapidokumentuma. Az integrált oktatás arányának növekedése hazánkban, szemléletbeli változások is szükségessé tették a korábbi NAT tartalmi átgondolását.

A jelenlegiben meghatározott fejlesztési területek, nevelési célok, kulcskompetenciák, illetve a tanulási területeken megfogalmazott célok, feladatok a sajátos nevelési igényű tanulókra is érvényesek. A NAT 2020 megállapítja, hogy „a tanulók közti különbözőségeket az iskola a különféle környezeti feltételek és az egyénenként eltérő idegrendszeri érzés, valamint az egyéni képességek kölcsönhatása eredményének tekintse.”¹¹ Előírja, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztésére vonatkozó célokat, feladatokat, tartalmakat, tevékenységeket, követelményeket meg kell jeleníteni az intézmény pedagógiai programjában, a helyi tantervben, az egyéni fejlesztési tervben valamint a tanulási-tanítási programban például tanmenet, óraterv. Kiemelt hangsúlyt helyez a differenciálásra, a minden szempontból akadálymentes és minden tanuló számára egyformán hozzáférhető tanulási környezet biztosítására. (Mohai-Perlusz, 2020)

⁹ 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.tv>

¹⁰ Nemzeti Alaptanterv (2020). Magyar Közlöny 2020. évi 17. szám. 290-295.o.

¹¹ Nemzeti Alaptanterv (2020). Magyar Közlöny 2020. évi 17. szám. 294.o.

32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

A rendelet 2. melléklete tartalmazza a sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelveit. A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve a sajátos nevelési igényű tanulók oktatását - nevelését megvalósító szabályozás, mely a nemzeti alaptantervet kiegészítő, azzal együtt értelmezhető és alkalmazható dokumentum. Az Irányelvben foglaltak célja, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók esetében a tartalmi szabályozás és a gyermeki sajátosságok összhangba kerüljenek.

Az Irányelv többek között biztosítja, hogy:

- a fejlesztés segítse a minél teljesebb önállóság elérését és a társadalomba való mind teljesebb beilleszkedést
- az iskola fejlesztési követelményei igazodjanak a fejlődés lehetséges üteméhez
- ha szükséges, a fejlesztés az iskoláskor előtti képességfejlődés területeire is terjedjen ki
- a rehabilitációs célú fejlesztő terápiák programjai váljanak az intézmények pedagógiai programjainak tartalmi elemeivé
- a tanulókat a nevelés, oktatás, fejlesztés ne terhelje túl

Ennek érvényesítése érdekében meghatározza:

- a tartalmak kijelölésekor egyes területek módosításának, elhagyásának vagy egyszerűsítésének, illetve új területek bevonásának lehetőségeit
- a sérült képességek rehabilitációs, habilitációs célú korrekciójának területeit
- a nevelés, oktatás és fejlesztés szokásosnál nagyobb mértékű időbeli kiterjesztésére vonatkozó javaslatokat¹²

Részletesen bemutatásra kerülnek a többségi intézményben megvalósuló neveléshez, oktatáshoz szükséges feltételek, szabályozások és általános teendők, kiemelve a tanórai tevékenységek sokszínűségét és az eltérő képességekhez való alkalmazkodást. Kitér a habilitációs és rehabilitációs ellátás elveire, céljaira és feladataira is, valamint előírja a speciális gyógyászati, valamint tanulást, életvitelt segítő technikai eszközök meglétét.

¹² 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról. Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM×hift=20170831&txtreferer=A1100190.TV>

Ennek megvalósítását **Magyarország 2024. évi központi költségvetéséről szóló 2023. évi LV. törvény** értelmében „a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló után járó központi költségvetésből biztosított normatíva emelt összegű, amelyet minden sajátos nevelési igényű gyermeket nevelő intézmény megkap az integrált oktatás személyi és tárgyi feltételeinek megteremtésére. Az emelt normatíva biztosítja a gyógypedagógus alkalmazásának lehetőségét, a speciális fejlesztő és gyógyászati eszközök beszerzését és minden olyan feltétel biztosításának anyagi fedezetét, amely a sajátos nevelési igényű tanuló fejlesztéséhez szükséges.” (Kókayné, 2007, 33. o.) Akkor igényelhető a Költségvetési törvényben meghatározott normatíva amennyiben:

- a tanulók szakvéleménnyel rendelkeznek
- megfelelő végzettségű szakember látja el őket
- az előírt óraszámban, megengedett szervezési formában történik a tanulók ellátása
- az intézmény alapító okiratában feltüntetik, hogy az oktató-nevelő munka során ellátnak sajátos nevelési igényű tanulókat is

1.3 Integráció és inklúzió

Ahogy a bevezetőben is említettem, a gyógypedagógiai munka egyik legfontosabb feladata, hogy a sérült gyermekek, később a többségi társadalomban helytálljanak, illetve annak aktív és hasznos tagjaivá váljanak. Ennek megvalósulását segíti az integrált inkluzív nevelés-oktatás. A hétköznapiakban gyakran szinonimaként használják az integráció és inklúzió fogalmakat, tartalmi különbségtétel nélkül, pedig az integráció megvalósulásának jelentős minőségbeli eltérését jelzik. „A befogadó társadalom megvalósulásához nem elegendő az integráció (fogadás), hanem tovább kell lépni az inklúzió (befogadás) szintjére.” (Löffler, 2022, 6.o.) Bánfalvy Csaba 2008-as tanulmánya szerint a mai iskolák pedagógusai felkészületlenek a gyerekek integrációjával kapcsolatos feladatokra, sokszor csak formailag és statisztikailag valósul meg az integráció, de a gyermekek képzéséhez szükséges speciális feltételek például tárgyi környezet, adekvát pedagógiai módszerek, pedagógiai tudás, a többi gyerek és szülő, valamint a pedagógusok elfogadó attitűdje nem adottak az iskolákban. A megfelelő feltételek hiánya miatt Bánfalvy szerint az integráltak számára a befogadó iskola még a szegregált intézményeknél is kevésbé komfortos és bár továbbtanulási lehetőségeik javulhatnak, iskolai előmenetelük jobbá válhat, az iskolai élményeik kudarcokkal teliek lehetnek. (Bánfalvy, 2008)

Az **integráció** eredetileg szociológiai eredetű kifejezés, a társadalomban valamilyen szempontból kisebbségben lévők többségi kultúrába való beillesztését jelenti. Pedagógiai

értelemben a „fogyatékos, akadályozott, azaz speciális nevelési szükségletű gyermekeknek vagy fiataloknak a nem fogyatékosok közé való beilleszkedésére vonatkozik.” (Csányi, 2000, 379. o.) Integráció esetében a gyermek ugyan bekerül a többségi környezetbe, de a többiekhez való alkalmazkodást és hasonló teljesítményt várják el tőle, amelyre kevés sajátos nevelési igényű gyermek képes. Az erre való esély jelentősen megemelkedik, mikor a többségi pedagógus módszerei között nem szerepel a differenciálás, teljesítményorientált, eszközrendszere szegényes és a tananyag átadásának módszerét az átlagos képességű tanulókhoz igazítja.

Az **inklúzió** ennél összetettebb fogalom, mely egy oktatási reformként értelmezhető. Eredményeként a fogadó iskola alkalmassá válik minden gyermek nevelési szükségleteinek a kielégítésére. (Papp, 2004) Alapelve, hogy a tanulók saját képességeikhez mértén vesznek részt az oktatásban, és a fogadó iskola kötelessége, hogy így fogadjon el minden tanulót. Az első definíció szerint „az inkluzív nevelés azt jelentette, hogy minden gyereknek joga van a többségi osztályban tanulni, ahol a pedagógusok és az iskola tanulói arra törekcszenek, hogy eltöröljék a határokat és az akadályokat a speciális oktatást igénylő tanulók előtt.” (Varga, 2015, 50. o.) Ez a felfogás nagyban különbözik a korábbi, integrációs szemlélettől, mely a tanulók hátrányára koncentrált, és arra törekedett, hogy beolvassza őket a többségi osztályba.

Inklúzió valósul meg abban az esetben, ha a befogadott sajátos nevelési igényű gyermekek haladása érdekében a szervezeti kereteket és feltételeket újra gondolják és azokat az aktuális szükségletekhez igazítják. A tanórak szervezése és az alkalmazott módszerek nem hagyományosak, inkább személyiségközpontúak, problémamegoldóak, a közösségépítésre és az értékközvetítésre is ugyanakkora hangsúlyt fektetnek, mint a teljesítmény növelésére. „Az inklúzió tulajdonképpen attitűdöt is jelent nem csak azt, hogy az adott gyermeket felveszik az többségi intézménybe, hanem hogy ennek érdekében mindent meg is tesz a befogadó közeg és a környezet. Ehhez pedagógiai felkészültségre, megfelelő szervezésre, személyi és tárgyi feltételekre is szükség van.” (Löffler, 2022, 8. o.)

1.4 Szegregáció és integráció

A gyógypedagógia tudományterület fogalomtára elkülöníti a szegregált és az integrált nevelés fogalmát. Mindkét terminus jelentős tartalmi különbséggel bír a beilleszkedési tanulási és magatartási nehézségekkel küzdő gyermekek, illetve a sajátos nevelési igényű diákokra nézve.

Hazánkban a sajátos nevelési igényű gyermekek alapfokú oktatás-nevelése a számukra létrehozott speciális intézményekben (szegregáltan) vagy a többségi oktatás-nevelési

intézményekben a tipikus fejlődésű gyermekekkel együtt (integráltan) valósulhat meg. (Mohai-Perlusz, 2020) Azt, hogy az adott fogyatékossgal élő gyermek számára az integráló intézmény vagy a speciális gyógypedagógiai intézmény előnyösebb, a fogyatékossg jellege és mértéke fogja eldönteni. Az ebben kompetens szerv az adott tanuló lakóhelyéhez legközelebbi szakértői bizottság. Az ő kompetenciájuk többek között a beilleszkedési tanulási és magatartási nehézségekkel küzdő gyermekek és a sajátos nevelési igényű gyermekek problémáinak feltárása, helytálló szakértői vélemény megalkotása, diagnózis meghatározása, diagnózisnak megfelelő intézménykijelölés, kiegészítő vizsgálatok meghatározása, elsődleges fejlesztési területek kiemelése, családgondozás és tanácsadás stb. (Nagyné et al., 2015) A Szakértői Bizottságnak kizárólagos jogosultsága van az SNI vagy BTMN státuszok megállapítására a komplex orvosi, pedagógiai, gyógypedagógiai, pszichológiai vizsgálatok alapján.

Amennyiben a szakértői vizsgálat által végzet komplex pszichológiai, pedagógiai, orvosi vizsgálaton mért képességei alapján a gyermek, tanulási nehézséggel küzd, bármilyen negatív hatású környezeti eredetű ok miatt például szülők válása, költözés, betegség, elhanyagolás, azonban neurogén eredetű ok nem áll fenn, a gyermek BTMN diagnózist kap, mellyel egyértelműen integráló intézményben végezheti tanulmányait. Azonban, ha a gyermek felmért képességstruktúrája nem kiegyenlített, biológiai, genetikai, környezeti eredetű okokra visszavezethető a tanulási korlátozottsága, így a fennálló nehézségek tartósak nagy valószínűséggel a gyermek SNI státuszt fog kapni. Elsősorban a mért eredmények (például intelligencia kvóciens-IQ érték) és a megállapított BNO kód (például F 81.2, F81.3, F83, F80.9, F90, F84.9, H54.2, G80.1, F80, F98.5, H52, H50) alapján határozzák meg, hogy integrálható-e az adott gyermek, de a szülőnek joga van elfogadni vagy elutasítani az adott eredményt. Az Intézményünkben az elmúlt 10 évben mind megjelentek a fent felsorolt BNO kódok. Hogy az adott iskola milyen BNO kóddal rendelkező tanulók fogadhatók be, az intézményt fenntartó helyi tankerület által elfogadott Alapító okiratban kell szerepeljen. A speciális módszertani intézményekben megjelenő jellemző BNO kódok között szerepel például F70, F71, F72, F84.

Szegregáció

A szegregált intézményben való elhelyezés esetén a fogyatékos diákok szegregált nevelése és oktatása a többségi intézményektől elkülönített speciális intézményekben zajlik. Célja a fogyatékos tanulók képesség szerinti homogén csoportjainak létrehozása és az „épek” közül való kiválogatása, mely elkülönítés során a személyközpontú oktató-nevelő munka szakszerű fejlesztést és oktatást garantál. Számos gyógypedagógiai intézményben valósul meg napjainkban is a sajátos nevelési igényű tanulók külön nevelése, például a különböző

fogyatékosági típusokra összpontosító gyógypedagógiai intézményekben, ahol a diákok akár már egészen kis koruktól kezdve szakszerű gyógypedagógiai oktatásban és fejlesztésben részesülhetnek. A hazai speciális intézmények egy részében már van óvodai és iskolai tagozat is, valamint nagy többségükben szakiskolai képzés is működik. Ilyen például a nagy létszámmal működő Pécsi Éltes Mátyás Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Óvoda, Általános Iskola, Fejlesztő Nevelés-Oktatást Végző Iskola, Készségfejlesztő Iskola és Kollégium, ahol tanulmányaim alatt többször hospitáltam, gyakorlatot végeztem, valamint a zárótanításomat tartottam.

Integráció

A felnőtt életben is fennmaradó szegregáció, vagyis elkülönülés veszélye miatt felmerült az integrált nevelés iránti igény. A befogadó iskolákban tanuló, sajátos nevelési igényű gyerekek szakszerű ellátását, többek között a gyógypedagógus jelenlétét az intézménynek biztosítania kell. A tanulót sérülésének megfelelő szakú gyógypedagógus kell, hogy ellássa és fejlessze, tehát hallássérült tanulóval szurdo-, látássérült tanulóval tiflo-, a mozgássérültekkel pedig szomatopedagógus foglalkozzon. Ha az iskolában a speciális igényű gyermekek létszáma alacsony, így az ellátásukhoz szükséges órakeret nem tölt ki egy teljes gyógypedagógusi státuszt, az utazó gyógypedagógusi hálózat közreműködését kell kérni. Ez a törvényi rendelkezés a biztosítéka annak, hogy az integrált, sérült tanulók is részesüljenek a megfelelő gyógypedagógiai ellátásban. (Kókayné, 2007) A beillesztési/beilleszkedési folyamatnak különböző formái vannak, melyek Csányi Yvonne szerint az együttnevelés mértéke szerint csoportosíthatók:

- A **lokális integráció** legegyszerűbb formája a helyi integráció. Ez esetben a sajátos nevelési igényű gyermekek és az ép társaik oktatása-nevelése egy közös épületben zajlik, de nincs közöttük kapcsolat (pl. külön osztály vagy csoport létesül számukra). Az integráció megvalósulhat közös szabadidős programok szervezése révén. Ezzel a formával ma már nemigen találkozhatunk, ezzel a szegregálás egyik formáját valósították meg.
- A következő szint a **szociális integráció**, mely során bár a tanórákon külön csoportokban folyik az oktató-nevelő munka, de a tanórán kívüli szabad tevékenységeken (szakkör, ebéd, kirándulás, napközi) a sajátos nevelési igényű tanulókat tudatosan egyesítik a kortársközösséggel.

- Az igazi cél a **funkcionális integráció** megvalósulása. Ez, az együtt töltött idő tekintetében lehet részleges, amikor csak bizonyos órákon, foglalkozásokon vannak együtt a csoportok például a testnevelés és a technikaórák zajlanak közösen. Illetve lehet teljes integráció, amikor a sajátos nevelési igényű gyermek minden idejét együtt töltik ép társaikkal. (Csányi, 2000) Az integrációnak ezen formája valósul meg a dolgozatomban bemutatni kívánt Pécsi Mátyas Király Utcai Általános Iskolában is.

Bár alapvetően az integráció célja a sérült vagy egyéb hátránnyal küzdő személy esélyegyenlőségének növelése, társadalmi elfogadása, életminőségének javítása, mégis kevés olyan kérdés van a pedagógiában, amely annyira megosztaná a szakemberek véleményét, mint az integrált oktatás.

Az integráció előnye, hogy a tanulók számára az ép gyerekek közege húzóerőt, pozitív példát jelent. Ép társai között megtanulja az együttélés szabályait, látja, hogyan viselkednek, étkeznek, játszanak a többiek együtt, és igyekszik ehhez igazodni. Az ép gyermekek pedig megtanulják elfogadni, kezelni a másságot, a sérülés tényét és az optimális segítségnyújtás módjait. (Kókayné, 2007) „Az együttneveléssel, növelhetjük a tanulóban rejlő empátiát, megértést, elfogadókészséget, melynek köszönhetően egy kellően toleráns társas közeg alakulhat ki, amely kulcsfontosságú a fogyatékos személyek integrálódási folyamatában, és hosszú távon a társadalmunkban is attitűdváltást eredményezhet”. (Rohoska, 2014, 125. o.)

A sok jó lehetőség ellenére a folyamat során azonban a sérültek számos kudarc élményt szerezhetnek, melynek személyiségromboló hatásait egy életen át cipelhetik. Munkám során én is gyakran tapasztalom ezt a nehézséget, hiszen az integrált tanuló mozgásának fejletlensége ellehetetleníti a közös sporttevékenységekben való teljes részvételt, testnevelés órán nem szívesen lesznek vele egy csapatban, mindig ő lesz a legügyetlenebb. A beszéd sérülése esetén (például dadogás) az ép társak egy idő után türelmetlenné válnak és nem szívesen kezdeményeznek közös játékot, beszélgetést a későbbiekben. Az aktuális érzéseit, gondolatait nem tudja a kortársaival megbeszélni. A magatartás zavarral küzdő gyerekek esetleges agressziójuk, túlzott hiperaktivitásuk miatt a közösség periferiájára kerülhetnek nehezen kezelhető személyiségük miatt. A gyenge tanulmányi eredményük miatt gyakran szoronganak, szégyenkeznek. Az érdemjegyeik tekintetében mindig nagy lesz a kontraszt az osztály legjobb tanulóihoz képest. Azt érezhetik, hogy bárhogy próbálkoznak sosem lehetnek olyan jók, mint társaik, mindig csak a sor végén kullognak és próbálják éviszméltés nélkül túlélni a még hátralévő tanköteles éveiket, melyekre persze sosem gondolnak majd vissza szívesen.

Hogy ilyen és ehhez hasonló nehézségek ne merüljenek fel, jelen kell lennie az iskolában a már említett inkluzív szemléletnek. Az osztályfőnöknek, a többi pedagógusnak és az iskola vezetésének jelentős szerepe van abban, hogy az efféle kirekesztések ne forduljanak elő, ha mégis akkor azokat időben észrevesse és hatékonyan járjon el az ilyen ügyekben. Ha a fent említett problémák nem jelentkeznek és az együttnevelés valódi célja megvalósul, elmondhatjuk, hogy az integráció jól funkcionál és az inklúzió szintjén működik.

1.5 Tanulási korlátok

Ahhoz, hogy a gyermekek tanulási korlátait, azok alapján történő szegregálásukat vagy integrálásukat pontosan megértsük szükséges megismernünk a tanulás terén mutatkozó problémákat súlyosság, illetve tartósság szerint. Ezeket három nagyobb csoportba rendezi a magyar gyógypedagógiai szakirodalom, amelyeket összefoglalóan tanulási korlátoknak nevezzük:

- tanulási nehézség
- tanulási zavar
- tanulási akadályozottság

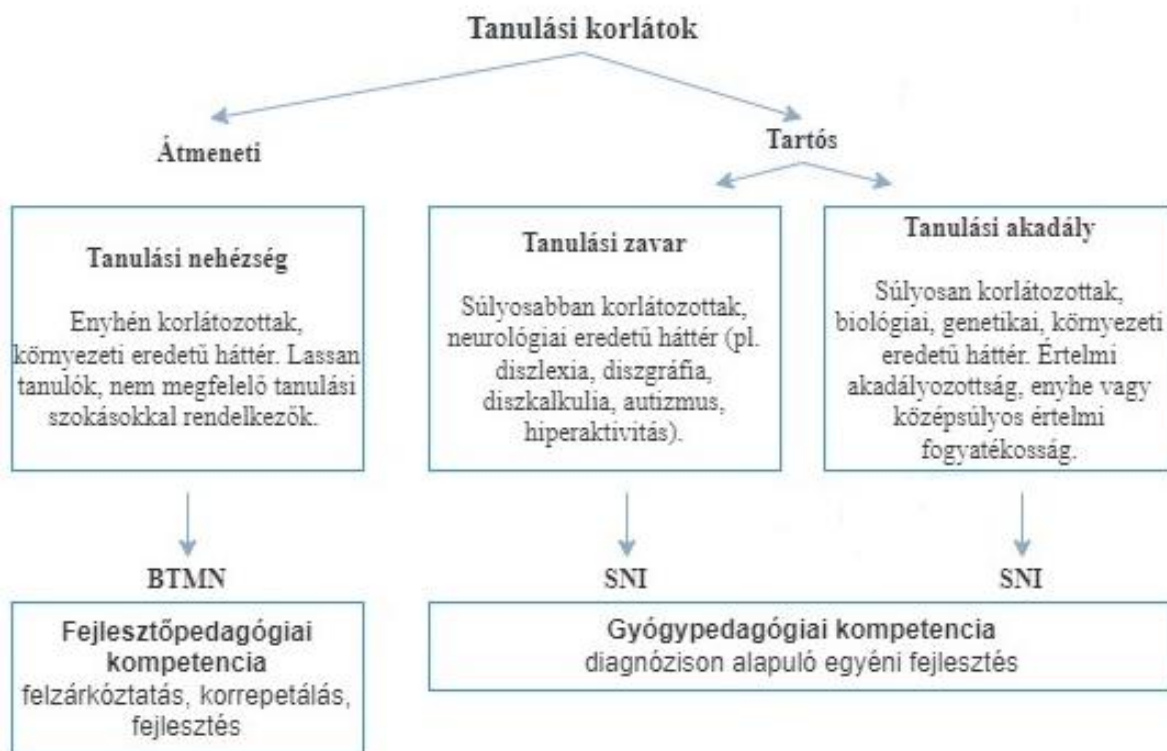
Fontos megkülönböztetni a három kategóriát egymástól, hiszen mindhárom más-más tünetekkel jár. Ezek ellátása, kezelése eltérő módon történik különböző szakemberek által. Ennek a három tanulási korlátnak a definícióit nemcsak a mindennapi szóhasználatban, de a szakirodalmakban is szinonimákként kezelik, pedig három különböző diagnózisról van szó. (Fejes, 2010)

Tanulási nehézséggel küzdők csoportjába soroljuk azokat a gyerekeket, akik ép értelmi képességekkel rendelkeznek, intelligenciahányadosuk a normál övezet alacsony részébe sorolható, képességstruktúrájuk kiegyenlített. Ez a kategória a legkevésbé súlyos tanulási problémára utal, átmeneti jellegű, csak egyes tanulási helyzeteket, tantárgyakat érint például olvasás, írás, számolás. Kialakulásában inkább különböző környezeti, szociális játszanak szerepet: hátrányos helyzet, hosszabb betegség, családi problémák, iskolaváltás stb. Ezzel a problémával küzdő gyerekek nem tartoznak a sajátos nevelési igényű tanulók csoportjába, fejlesztésükben többségi pedagógusok és fejlesztő pedagógusok is részt vehetnek.

Tanulási zavar fennállása esetén, tartósabb és súlyosabb nehézségről beszélhetünk. Olyan neurológiai eredetű problémáról van szó, amely elsősorban az olvasás, írás és matematika, valamint a beszédtanulás területén jelentkezik. Az átlagos iskolai körülmények között nehezen

funkcionálnak, mivel az érintett területeken nyújtott teljesítményük jelentősen elmarad az intelligenciaszintjük alapján elvárható teljesítménytől. Képességstruktúrájuk kiegyenlítetlen, leginkább a kognitív képességek és a tanulási teljesítmény közötti eltérés jelentkezik tünetként. Képességprofiljukból gyakran kiemelkedik a munkamemória csökkent kapacitása. A zavar hátterében biológiai és környezeti okok egyaránt megtalálhatók. A tanulási zavarral élő gyerekek a sajátos nevelési igényű tanulók csoportjába tartoznak, fejlesztésüket gyógypedagógus és/vagy logopédus végezheti.

Tanulásban akadályozottak közé sorolhatók az enyhe értelmi fogyatékos tanulók. A tanulási zavarhoz hasonlóan tartós és súlyos akadályozottságról beszélhetünk. Jellemző a kognitív funkciók, illetve a beszéd lassabb ütemű fejlődése, valamint a figyelem-koncentráció és a viselkedési problémák megjelenése is. A gyenge iskolai teljesítményt alátámasztja az intelligenciamérési eredmény, mely 50 és 69 közötti tartományba esik. (Löffler, 2022) Az akadályozottság előidézője lehet biológiai, genetikai és környezeti eredetű egyaránt. A tanulásban akadályozott gyermekek a sajátos nevelési igényű tanulók csoportjába tartoznak, pedagógiai célú rehabilitációjukat gyógypedagógus végezheti. A fent bemutatott rendszert, az alábbi ábrával szeretném szemléltetni.



1.ábra: A tanulási korlátok szerkezete

(Forrás: saját szerkesztés)

1.6 Tanulási korláttal rendelkező tanulók (SNI és BTMN)

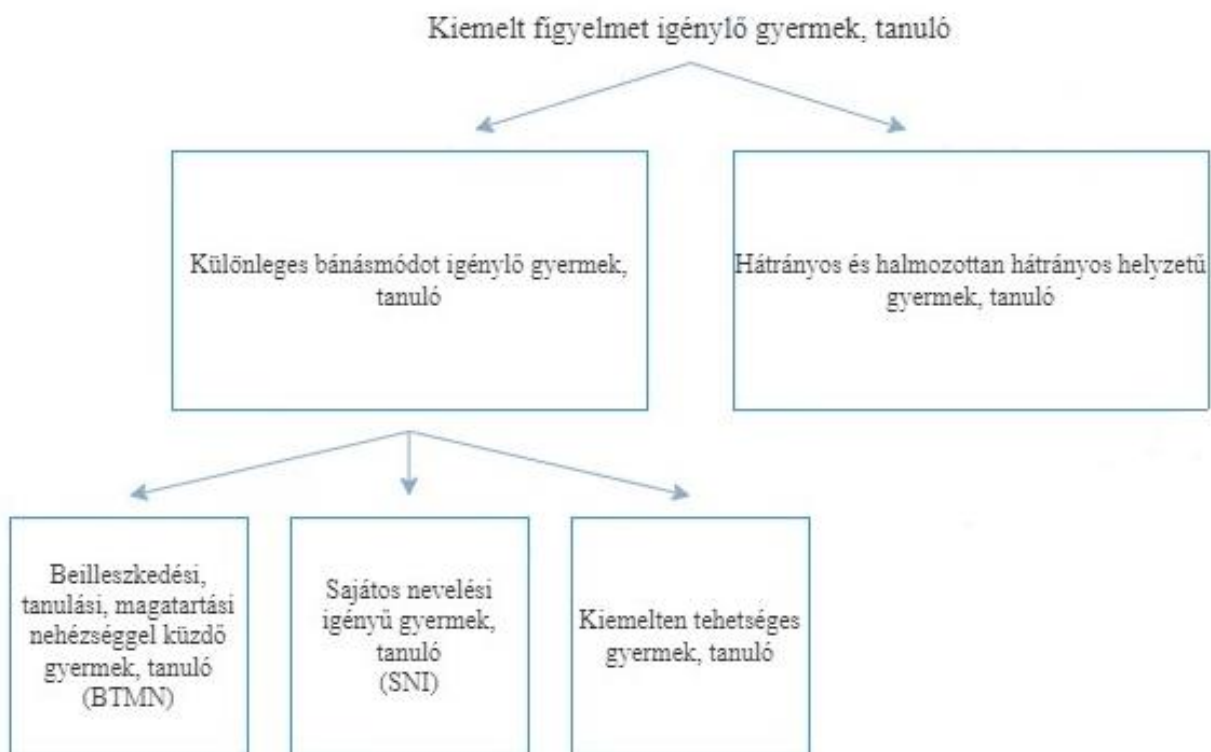
Az integráló intézményekben beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő (BTMN) és sajátos nevelési igényű (SNI) gyerekek egyaránt előfordulhatnak. Egy diagnózis hatása markánsan befolyásolhatja a tanuló iskolai előmenetelét, ugyanis a szakértői vizsgálat során készült megállapítások a mérvadóak a gyermekek további ellátása szempontjából pl. fejlesztő szakember végzettsége (fejlesztő pedagógus vagy gyógypedagógus), fejlesztések heti óraszám, hátrányok csökkentéséhez szükséges mentesítés vagy segédeszköz használatának engedélyezése stb. A diagnózis megalkotása, vagyis egy adott kategóriába való besorolás nem csupán az adott gyermek állapotának stigmaszerű megbélyegzésére irányul, hanem a kijelölt kategóriához társuló ellátások igénybeviteléhez való jogok rendelkezésre bocsátására. Ezeket a jogokat a már említett 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről tartalmazza. Ahhoz, hogy többségi pedagógusok biztosítani tudják a megfelelő segítségnyújtás módját és az ellátáshoz szükséges szakmai háttérrel, ismerniük kell a kategóriákhoz tartozó fogalmakat és azok közötti különbségeket. A következő bekezdésben mutatom be ezeket.

Magyarországon a 2011 évi CXCV. törvény szabályozza a sajátos nevelési igény (SNI) és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő (BTMN) fogalmának jelentését, csoportosítását. A fenti törvény rendszerezi ennek fogalomkörét és az érintettek körében fő csoportnak választja a „kiemelt figyelmet igénylő gyermekeket, tanulókat”. Ezen belül ismerteti a „különleges bánásmódot igénylő gyermekek” csoportját, ami alatt az alábbi kategóriák különülnek el:

- beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló (BTMN)
- sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló (SNI)
- kiemelten tehetséges gyermek, tanuló

Továbbá a különleges bánásmódot igénylő tanulók mellett szerepelnek még a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók. Ennek rendszerét, az alábbi ábrával szemléltetem. A gyakorlatban a kategóriák nem különülnek el teljesen egymástól, egy adott gyermek esetében előfordulhatnak átfedések, halmozódások.

A fent bemutatott fogalmak rendszerét az alábbi, általam készített ábrával szeretném szemléltetni:



2. ábra: A kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló hazai kategóriarendszere

(Forrás: saját szerkesztés)

A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában a fentiek közül a BTMN és az SNI státuszú gyermekek vannak jelen, így ennek a kettő kategóriának a definícióját ismertetném:

Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő (BTMN) gyermek, tanuló a 2011 évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről 4.§ 3. pontja szerint: „az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján az életkorához viszonyítottan jelentősen alulteljesít, társas kapcsolati problémákkal, tanulási, magatartásszabályozási hiányosságokkal küzd, közösségbe való beilleszkedése, továbbá személyiségfejlődése nehezített vagy sajátos tendenciákat mutat, de nem minősül sajátos nevelési igényűnek”¹³

Sajátos nevelési igényű (SNI) gyermeket, tanulót a 2011 évi CXC törvény a nemzeti köznevelésről 4.§ 25. pontjában így definiálják: „az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén

¹³ 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd”¹⁴

¹⁴ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv>

Kutatásmódszertan bemutatása

Kutatásomban a következő kérdésekre keresem a választ:

1. Hogyan valósul meg napjainkban a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek integrációja a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában?
2. Hogyan változott az iskola integrációs gyakorlata a törvényi változások hatására?
3. Milyen kihívásokkal szembesültek a pedagógusok a kezdetekkor, illetve milyen nehézségekkel kell megküzdeniük napjainkban?
4. Milyen pedagógiai módszereket alkalmaznak a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek hatékony integrációjához?
5. Milyen mértékben van jelen az iskolában az a szükséges inkluzív pedagógiai szemlélet, amely biztosítja a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók eredményes integrációját?

Kutatásom célja, hogy feltárja, milyen módon és hatékonysággal valósul meg a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő tanulók integrációja a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában. A vizsgálat során kombinált technikával kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt alkalmaztam. Kvalitatív kutatást dokumentum elemzés szintjén végeztem, a kvantitatív módszerrel statisztikai adatokat vizsgáltam és dolgoztam fel diagramon és táblázatokban. Az adataim forrásai: interjúk, rendelkezésemre bocsátott iskolai statisztikai adatok és iskolai dokumentáció.

Az elvégzett interjúkkal a célom az volt, hogy mélyebb betekintést nyerjek az integráció kialakulásának részletes folyamatába és a jelenlegi működésébe az érintett fejlesztő pedagógusok és az iskolavezetés szemszögéből. Az interjúkat strukturált vagy félig strukturált formában készítettem, hogy egységes kérdéssor alapján, ugyanakkor rugalmasan alkalmazkodva az egyes interjúalanyok tapasztalataihoz és véleményéhez, átfogó képet kapjak. Az interjúk során különös figyelmet fordítottam arra, hogy a kialakulási folyamatot, az egykori és az aktuális integrációhoz kapcsolódó kihívásokat, támogatási igényeket és a mindennapi gyakorlatokat feltárjam.

A kutatásom másik része az iskola által rendelkezésre bocsátott statisztikai adatok és dokumentumok elemzésére irányult. Ezek által a speciális igényű tanulók számát, tanulási korlátozottságuk súlyosságát, és ezeknek az adatoknak a változását gyűjtöttem össze. Ezek az

információk lehetővé tették az itt folyó integráció sajátosságainak feltárását. A statisztikai elemzés célja az volt, hogy kvantitatív képet nyújtson az integrációs folyamat változásáról és hatékonyságáról, továbbá támogassa az interjúkból nyert kvalitatív eredmények értelmezését.

Az interjúk, statisztikai adatelemzések és dokumentumelemzések kombinációjával lehetőségem nyílt az integráció többdimenziós vizsgálatára. Az interjúk segítségével az érintettek személyes tapasztalatait és véleményeit ismerhettem meg, a statisztikai adatok és dokumentumok áttanulmányozásával pedig objektív képet alkothattam a folyamat eredményességéről. Ez a módszertani kombináció hozzájárult ahhoz, hogy holisztikus képet kapjak az iskolai integráció működéséről.

2. A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola bemutatása

2.1 A Mátyás Király Utcai Általános Iskola kialakulása

Az épület 3 évszázada áll, ebből 240 éve töretlenül az oktatás szolgálatában. Az iskola ma is fennálló épületrészének története egészen 1722-ig nyúlik vissza, ugyanis ekkor építették lakóháznak. Ez után a történelem során több funkciója is volt, 1768-tól üzemelt leányiskolaként, majd 1856 és 1857 között katonai fogházként működött, de egy év után újra elindult a falak között az oktatás, mivel a belvárosi elemi iskolából ide költözött a 3 osztályos reáliskola. Ezzel Pécs első reáliskolájává vált 1865-ben Szauter Antal tanítóképzői igazgató vezetésével, melynek neve 4. sz. Városi Reál Tanoda lett. A 70-es években megvásárolták a szomszéd épületet, majd összekapcsolták az iskolával, így ez lett Pécs akkori egyetlen nem egyházi, közép fokú iskolája, az Állami Főreáliskola, Dischka Győző igazgatásával. Az épület később a Községi Polgári Fiúiskolának és a Városi Zeneiskolának adott helyet. 1945 szeptembere és 1948 szeptembere között fokozatosan épült ki a 8 osztályos általános iskola. Az 1950 körüli közterületi átalakításokkor az utca nevét Mátyás király utcára módosították, így az 1964-es évet követően az intézmény megkapta a jelenleg is használatos Mátyás Király Utcai Általános Iskola nevet kapt.¹⁵ A későbbi években jelentős változást hozott a 2012-13-as tanév. 2012 szeptemberében bezárt a belvárosi Felső-vámház Utcai Általános Iskola. Az ott tanulók és az állományban dolgozó pedagógusok egy részét a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola fogadta. Az ottani játék- és eszközkészletek iskolánkban kaptak helyet, melyek azóta is gazdagítják az oktató-nevelő, fejlesztő munkát.

2.2 Az Intézményben kialakuló integráció története

Az iskolában folyó fejlesztő munka eleinte még nagyon kezdetleges formában működött. Az akkori fejlesztőpedagógus gyermek- és ifjúságvédelmi referensként a gyengébb képességű gyerekekkel 2001-2002-es tanévben került kapcsolatba, mivel erőteljes összefüggés volt a hátrányos helyzet és a tanulási nehézség között. A heti óraszámának felében a gyermekvédelmi ügyeket intézte, a másik felében pedig az ebbe a rétegbe tartozó tanulókat korrepetálta. A 2001-es évben eleinte 7 gyermek megsegítése működött heti 11 órában korrepetálás/felzárkóztatás címszó alatt. A „fejlesztés” egyéni és kiscsoportos formában zajlott. A csoportok maximum 3 fősek voltak lehetőleg azonos életkorú diákokkal, de a képességek szerinti homogén elosztást nem mindig tudták megvalósítani. Az órarend akkor még rugalmasabb volt, technika, rajz és

¹⁵ Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola honlapja (2024). Online: https://matyas-pecs.edu.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=24&Itemid=117

ének órákról is eljöhetek a tanulók, ma ez csak testnevelés órákra korlátozódik ebben az iskolában. Az interjúból azt is megtudhattam, hogy eleinte számos nehézséggel kellett megküzdeni. Mivel ebben az időben még nem célirányos, szervezett fejlesztésekről volt szó nem volt fejlesztő terem és rendelkezésre álló eszköztár sem. Az első évben a gyerekek felzárkóztatása egy tanári szoba hátsó sarkában zajlott, olykor a kollégák jelenlétében, melyben a diákok olykor megszégyenültek, gátlásosak, zárkóztak maradtak. A törvényi szabályozatlanság és az azóta is fennálló anyagi töke hiánya miatt nem érkeztek állami/önkormányzati támogatások a fejlesztésekre. A fő források többnyire pályázatokból és szülői felajánlásokból származtak. Számos képességfejlesztő játék, tantermi eszköz, tankönyv/munkafüzet saját költségen lett beszerezve (például Adorján és Meixner csomagok). (1. melléklet)

Ekkor még nem volt olyan törvény, hogy a sajátos nevelési igényű tanulókkal csak gyógypedagógus foglalkozhat, mivel ez a fogalom még nem is létezett. Amikor szabályozni kezdték, egy speciális fejlesztést igénylő halláskárosult tanulóhoz utazó gyógypedagógus járt. A képzett TAP gyógypedagógusok mind az Éltesbe kerültek, fejlesztőpedagógusok akkor még nem nagyon voltak képezve, ez a 2003-as évtől indult inkább. Állandó önképzés (Meixner, Dyslexia, Dyskalkulia, Alapozó terápia, Kokas Klára féle Zeneterápia) mellett a fejlesztő hölgy akkori tanító képesítése elegendő volt a gyerekek ellátásához. (1. melléklet)

Az 1993. évi törvényben értelmében *testi, érzékszervi, enyhe vagy közép súlyos értelmi, beszéd- vagy más fogyatékos gyermek, tanuló* megfogalmazás volt érvényben, az SNI és BTMN fogalmak akkor még nem léteztek. A nevelési tanácsadó, megyei szakértői bizottság sem működött olyan formában, mint jelenleg, illetve a törvényi háttér még nagyon sok részletre nem adott egyértelmű előírásokat. Ezek szabályozása a 2003. évi közoktatásról szóló törvény módosítással kezdődött meg. Ez megteremtette az integráció jogi feltételeit, illetve lehetőséget nyújtott az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények, illetve az utazó hálózat kiépítéséhez és megszervezéséhez. A 2003. évi törvenymódosítás az eddigi terminusok helyett bevezette és megfogalmazta a *sajátos nevelési igényű* és a *beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók* fogalmát. Ez után már jelentős változások indulhattak meg az iskolában, ettől kezdve hivatalosan is integráló iskolaként működött.

A gyerekek száma az évek alatt folyamatosan nőtt, a törvenymódosítást követő tanévben 18 gyermek részesült fejlesztésben. A jelenlegi fejlesztő szoba kialakítása 2005 nyarán történt, mely után az órák már bensőségesebb, biztonságot sugárzó hangulatban tudtak telni. A kollégákkal folytatott egyeztetések, megfigyelések és a Meixner és Dyscalculia képzéseken

elsajátított tesztekkel kiszűrték a gyengébb képességű, lassabb fejlődésű gyermekeket. Ha megalapozott gyengeséget láttak, a szülőkkel való egyeztetés után elindult a fejlesztés. A DIFER és az iskolaérettségi vizsgálatok is segítettek a szűrésben, így ezeknek köszönhetően egyre korábban ki tudták szűrni a fejlesztésre szoruló gyerekeket. A Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszert manapság is használjuk, prevenció szempontjából is nagyon fontos. (1. melléklet)

A szülőkkel való kapcsolat akkor még élő volt, gyakoriak voltak a telefonos és személyes egyeztetések. Legtöbbször a kisebbségből érkező tanulók szülei voltak a legmegértőbbek. A nehézségeikkel megkeresték a fejlesztőt, aki ott volt szülőértekezleteken, fogadóórákon. Mivel akkor még nem volt elterjedt a köztudatban a tanulási és beilleszkedési nehézség, magatartás zavar és sajátos nevelési igény nehezen fogadták el, hogy a gyermekük nehézséggel küzd és erről papírt is kapnak. Stigmának fogták fel, rengeteg kétségük volt a jövőjét, illetően. (1. melléklet)

A rendszer kiépítésének az elején mindenki tapasztalatlan, bizonytalan volt. Segítséget jelentettek a fejlesztések elindulásában, az integrálás és a módszertan elsajátításában a városban működő szakmai teamek, állandó összejevetelek, például Adorján Katalin részvételével. Ilyenek voltak például a Dyslexiás Egyesületi ülések, ahol pedagógusok, szülők, egykor tanulási nehézséggel rendelkező már felnőtt diákok. Ezek nagyon hasznosak voltak, hatékony szakmai fejlődést biztosítottak. Az akkori fejlesztőpedagógus felmerülő bizonytalanság, kérdés esetén hozzájuk mindig bizalommal fordulhatott. (1. melléklet)

A szakértői vizsgálatok elindulása után sok pedagógusban meg nem értés volt a gyerekek könnyebb együttneveléséhez szükséges felmentésekkel, könnyítésekkel kapcsolatban. Nagy munkába került az, hogy az akkori fejlesztő megváltoztassa a többségi pedagógusok szemléletét az elfogadás és megértés irányába. Akkor még sokan nem rendelkeztek az inkluzív szemlélettel, ezek a gyerekek nekik csak egyszerűen lusták, buták, ügyetlenek, rosszak, nevetlenek voltak. Ahogy teltek az évek kiépült lassan a rendszer, a bizonytalanságok elhalványodtak és már csak arra koncentráltak, hogy a feladatokat hogyan láthatnák el még jobban. Miután törvénybe foglalták, hogy az SNI gyerekekkel csak gyógypedagógus végzettségű szakember foglalkozhat és folyamatosan nőtt az ellátandó tanulók száma, 2007-től egy óvodapedagógus és tanító végzettségű fejlesztő kollégával megosztották az SNI és BTMN gyerekeket, így párhuzamosan folytatták a fejlesztő munkát 2009-10-es tanév végéig, majd ettől kezdve a kezdeti fejlesztő hölgy nyugdíjazása miatt átvette az összes diák fejlesztését. A 2009-2010 tanévben az ellátott gyerekek száma 31 fő volt. (1. melléklet) Az állományban lévő fejlesztőpedagógus és napközis

tanító hölgy 2011-12-es tanévtől már teljes állású gyógypedagógusként dolgozott. (2. melléklet)

Elmondása szerint eleinte nehézséget jelentett számára a törvényeknek, rendeleteknek megfelelő adminisztráció elkészítése és az órák beillesztése a gyerekek órarendjébe. A szakmai fejlődését gyógypedagógiai cikkekkel, tanulmányokkal segítette elő. A szülőkkel ezekben az években is megfelelő kapcsolat volt, gyakran konzultáltak, érdeklődtek gyermekük teljesítménye iránt.

Tapasztalata azt mutatja, hogy bár 5-6 éve zajlottak már a fejlesztések az iskolában, a tanítók és tanárok mégsem voltak felkészülve az integrációra. A differenciálás technikáit nem ismerték, nehezen kezelték a speciális igényű gyerekeket, főleg a felső tagozaton tanító szaktanárok. Később egyre inkább elfogadták a helyzetet, egyre jobban ráéreztek a differenciálás, értékelés sajátos technikáira. Egyre inkább együttműködővé váltak, ha kellett segítséget kértek. Az inkluzív szemléletű befogadás egyre inkább megvalósult, az egyéni igények figyelembevétele, segítségnyújtás lehetőségeinek tárháza kibővült. (2. melléklet) A 2011. évi nemzeti köznevelésről szóló törvény jelentős hatást gyakorolt az iskolák működésére. Bevezetésre került a sérülésük mértékének, típusának megfelelő létszámba való beszámítás és rögzítették a többségi pedagógusok feladatait.

Az iskola vezetőségének különböző törekvései voltak a befogadás pozitív kimenetelű megvalósulásához. Mivel egyre több fejlesztésre szoruló gyermek érkezett az évek alatt, szükséges és elkerülhetetlen volt a szemléletváltás, mely elsősorban az eszköztár bővítésében és továbbképzések formájában valósult meg. Az előző fejlesztőpedagógus által gyűjtött eszköztár saját készítésű játékokkal, feladatlapokkal folyamatosan bővült., illetve két tanévben kapott az iskola nagyobb összeget a tankerülettől, kimondottan fejlesztő játékok, eszközök, könyvek, SNI tankönyvek, feladatgyűjtemények vásárlásához. A 2011-12-es tanévben 275.000 Ft, illetve 2012-13-as tanévben 290.000 Ft összeg érkezett.

Az évek alatt az ellátott gyerekek száma emelkedő tendenciát mutatott. A gyógypedagógus munkája elején 2009-ben az ellátott gyerekek száma 31 fő volt, az itt töltött évei végére 2021-ben 48 főre nőtt a számuk. (Forrás: 2021-22 tanév októberi statisztika) Az emelkedő tendencia oka lehet a szakértői bizottságok működésének kialakulása, fejlettebb vizsgáló eszközök, jobb diagnosztizáltság. A többségi pedagógusok növekvő szakértelme, melynek köszönhetően könnyebben kiszűrjük a segítségre szoruló gyerekeket, így több gyereket küldenek el vizsgálatra. A szülők sem zárkóznak már el a diagnózisoktól, az ismeretlentől való félelem miatt. A

következő fejezetben az iskola jelenlegi működését fogom megvizsgálni, majd bemutatni, összehasonlítva a korábbi évek adataival.

2.3 Az Intézmény jelenlegi működése

2.3.1 Az Intézmény külső és belső környezete

Az épület a város központjában található, a tanulók és szüleik számára könnyen megközelíthető. Kihasnálva az iskola elhelyezkedésének előnyeit, az osztályoknak lehetőségük van számos programra eljutni például a közelben elhelyezkedő Zsolnay Kulturális Negyedbe, Kodály Központba és a Pécsi Nemzeti Színházba.

Nagy aszfalt udvarral rendelkezik, amit a szünetekben, testnevelés órákon és iskolai ünnepélyeken használnak. A főépületben zajlik az oktató-nevelő munka nagy része, de a kis alapterület miatt a melléképületben is kialakításra kerültek szaktantermek például a kémia-, fizika-, tornatermek, öltözők és egy konditerem. Az utóbbi években a tanulók fejlődése és jó hangulata érdekében létrehoztak egy „babzsákos”/snoezelen termet és egy sószobát, valamint a pedagógusok rekreációjának elősegítéséhez egy relax szobát. A fejlesztő munka egy erre a célra kialakított fejlesztő teremben zajlik, melynek felszereltségét a későbbiekben fogom bemutatni. A hatékonyabb oktató-nevelő munka elősegítéséhez a könyvtáron kívül különböző szaktantermek vannak használatban: ének, angol, technika, informatika, rajz. Az iskola pszichológus is saját termében fogadhatja a gyermekeket, szüleiket és kollégáit a beszélgetésekre.

A folyosókat a diákok rajzaival, környezetvédő plakátjaival és egyéb dekorációs eszközökkel díszítik, amivel barátságos légkört szoktak kialakítani. Az iskolában, nagyon sok zöld élőnövényt helyeztek el, amit a diákok, tanáraik segítségével öntöznek és gondoznak, így megtanítva őket a környezetszeretetre. A termekben szintén sok növény található, mely kizökkent egy kicsit a tipikus tanteremi hangulattól. A falakon többek között számegeyes, órarend, az aktuális évszakot ábrázoló kép, nyomtatott és írott, kis és nagy betűk képei sorakoznak.

2.3.2 Tanuló- és pedagóguslétszám

Jelenleg 32 pedagógus van állományban, ebből 17 fő az aktívan dolgozó, státuszhellyel rendelkező tanító/szaktanár, 3 pedagógus jelenleg GYES-en van, illetve 1 pedagógiai asszisztens is segíti a munkát. Viszonylag sok, jelenleg 12 óraadó kolléga vesz részt az oktató-nevelő munkában. Testnevelés, spanyol, matematika, fizika, informatika, technika, magyar nyelv és irodalom, illetve rajz órák oktatásában van szerepük, emellett napközis tanító, fejlesztő

pedagógus és gyógypedagógus pozícióban dolgoznak. (3. melléklet) Az óraadó pedagógusok csak korlátozott ideig tartózkodnak az iskolában. A közalkalmazotti státuszban lévők száma a mindennapokban elvégzendő feladatok mennyiségéhez képest kevés, így az ügyelet, iskolai rendezvények, külső helyszíni programok, szervező munkálatok, táboroztatás, adminisztrációs feladatok mind rájuk hárulnak. Ez gyakran plusz feladatot és túlórát jelent az állandó tagok számára.

Az iskola jelenleg 8 osztállyal működik, jelenleg a tanulói létszám összesen 201 fő. A Szakértői Bizottság véleménye alapján egyéni tanrend alapján tanul egy 1. osztályos diák, melynek oka a magyar nyelv ismeretének hiánya. (3. melléklet) A hangulat nagyon családias, bensőséges. A tantestület nagyon fiatalos és kiemelkedően jó a munkamorál.

2.3.3 Az iskolában működő tagozatok, szakkörök

Az Intézményben jelenleg két tagozat működik, angol és ének, melyek közül beiratkozáskor választhatnak a szülők és gyerekek. A diákok emelt óraszámban kapják a tagozatos órákat csoportbontásos rendszerben. Az ének tagozatosok a kórus tagjai, így nekik ez heti 2 óra plusz elfoglaltságot jelent, de megéri a sok munka, hiszen kiemelkedő eredményeket érnek el már hosszú évek óta megyei és országos szinten egyaránt. Sokat utaznak az országban, de volt, hogy Finnországba is eljutottak a 2010-es években. Az integrált tanulók szép számmal vannak jelen a kórusban, de az angol tagozatos társaik is gyakran járnak angol versenyekre. Számos szakkör közül válogathatnak a szülők és a gyerekek, több sporttevékenység, zeneiskolai óra, rajzszakkör, idegennyelvi szakkör is a tanulók rendelkezésére áll.

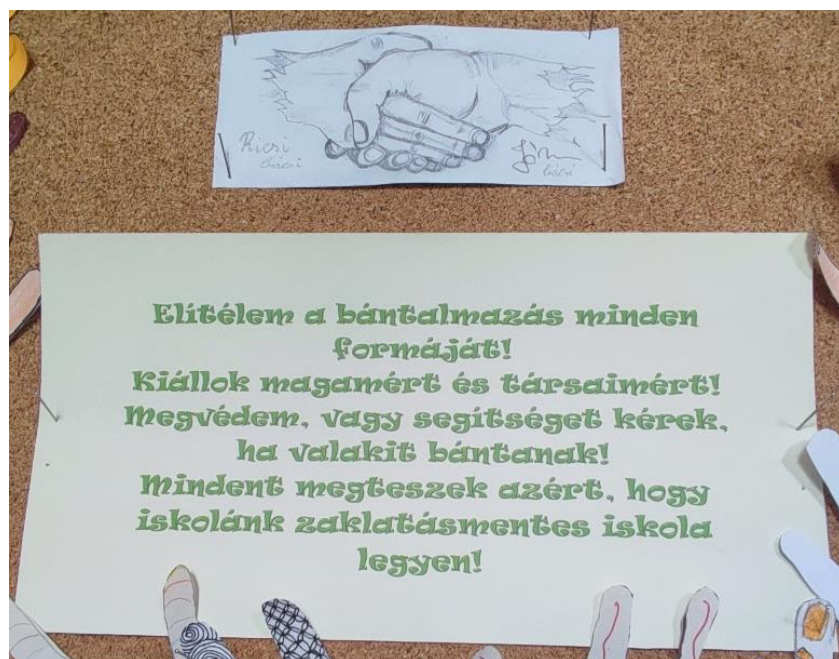
2.3.4 Az Intézmény szakmai, működési és inklúziós fejlődésre vonatkozó törekvései

Ami a mai világban kiemelten fontos téma és a sérült gyermekek inkluzív szemléletű befogadása érdekében nem elhanyagolható az a Zaklatásmentes Program, melyet a jelenlegi igazgató vezetett be az elmúlt években. A szülők számára is szimpatikus és jó hírű program nagyfokú figyelmet fordít az iskolai bántalmazások és zaklatások, illetve a cyberbullying megelőzésére. Ennek keretein belül minden évben megrendezik a zaklatásmentes hetet, amikor több interaktív programot, beszélgetést szerveznek a gyerekek érzékenyítése és informálása érdekében. Az alábbi két képen minden tanév szeptemberében elkészített, névvel ellátott, tenyérlenyomatokkal díszített tábla látható az iskola fő folyosóján, mely a gyerekeket egymás elfogadására az összetartozásra, egymás tiszteletére és értékeik megbecsülésére emlékezteti.



1.kép: Zaklatásmentes program keretein belül készült plakát I.

(Forrás: Saját fotó)



2. kép: Zaklatásmentes program keretein belül készült plakát II.

(Forrás: Saját fotó)

Az iskola, a mindennapos oktató-nevelő munka során a kötelezően előírt tananyaggal párhuzamosan szem előtt tartja az önálló felnőtt élet során szükséges alapkompétenciák elsajátítását, mely egy szegregáló iskolában fokozottan fontos, de egy többségi intézményben sem elhanyagolható szempont. Ezeket a tanóraba és szabadidős tevékenységekbe építve is megvalósítják különböző metódusok során, például Pénz Hét. A vezetőségnek és a fiatalos csapatnak hála mindig újabb törekvések vannak az új programok bevezetésére pl. Bicibusz,

Ökoiskola, Határtalanul! program, Mátyás est, Mátyás gála, belső csapatépítő tréningek, szakmai előadások (például gamifikáció, konfliktuskezelés), Balatoni tábor, illetve számos pályázat benyújtása pl. Erasmus, udvari mászófal stb.

Ahhoz, hogy a gyermekeket a leírtak alapján sikeresen tudják nevelni és a fenti célok megvalósulásra kerüljenek, képzett és szakszerű oktatók munkájára van szükség. Ennek megvalósulása érdekében sor kerül a tantestület pedagógiai kultúrájának folyamatos fejlesztésére, pedagógiai fejlesztő programok megismerésére, megfelelő szakmai továbbképzések látogatására, egységes eljárások kialakítására és következetes végrehajtására. Az igazgató elmondása alapján a fejlesztő eszköztárat igyekeznek mindig frissíteni és az aktuális diákkör igényeihez igazítani. Az elmúlt években a látássérült tanuló okán igény nyílt a közlekedésének és tájékozódásának megkönnyítésére, így 2023 nyarán padlóburkolat csere történt, melybe beépítettek egy taktilis jelzőkő sávot. A látássérült tanuló számára az évek alatt beszereztek több eszközt is, mely a tanórákon való részvételét segíti, például testnevelés órára csörgőlabdákat. Az interaktív, változatos, gazdag tanórákat és az aktív részvételt érintő panelek táblák és tabletek segítik. A másság és elfogadás témakörével gyakran foglalkoznak az osztályfőnöki- és etika órákon is. (3. melléklet)

2.3.5 A tanulók mindennapjai

A tanítás 7 óra 45 perckor kezdődik, a tanórák -ellentétben a legtöbb iskolával- itt csak 40 percesek. Az első 3 szünet 15 perces, így a gyerekeknek több ideje marad szellemileg és fizikailag is feltöltődni az órák között. A 7-8. osztályosok a szünetekben ügyeleti munkát végeznek a folyosókon és iskolarádiót is üzemeltetnek heti egy alkalommal. Ez mindig nagyon jó hangulatot eredményez a fárasztó pénteki napokon. Az osztályokban 2 fő végzi a hetes feladatot, amellyel a tanárok munkáját könnyítik meg. A nem ügyeletes és hetes tanulók az udvaron töltik a szünetet.

Összességében úgy veszem észre, hogy a gyerekek szeretnek ide járni, az oktató-nevelő munka hatékonyan működik a mindennapokban. Sok szempontból példaértékű a munka, amit itt végeznek, szakmailag nagyon motiváló a köreikben dolgoznom.



3.kép: A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola épülete
(Forrás: Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola Facebook galéria¹⁶)

2.4 Fejlesztő pedagógiai munka

Jelenleg 44 gyermek kap pedagógiai fejlesztést valamilyen formában, ebből 29 tanuló SNI és 15 tanuló BTMN státuszú. A rehabilitációs/rehabilitációs munka, a többségi pedagógusokkal és szülőkkel való kapcsolattartás és tanácsadás mellett, feladataink között szerepel az egyes tanulóknál a felmerülő képesség/részképesség zavarának, gyengeségének felismerése, majd igazolásához, kizáráshoz a Szakértői Bizottsághoz való tovább küldés. Korai felismeréshez a Diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszert (DIFER) alkalmazzuk a nehézségeket mutató 1. osztályba érkező tanulóknál. A felsőbb évfolyamokon a szaktanárok, osztályfőnökök, tanítók, szülők szokták jelezni a problémát.

2.4.1 Szakember ellátottság

Az SNI és BTMN gyerekek ellátását jelenleg 2 megbízási szerződéssel foglalkoztatott pedagógus végzi, egy fejlesztőpedagógus és jómagam, még gyógypedagógus hallgató. Összesen heti 24 órában valósul meg a rehabilitációs/rehabilitációs ellátás egyéni és kiscsoportos

¹⁶ A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola épülete: Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola Facebook profil galéria 2022. október 6. Online:
<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=520767346721690&set=pb.100063652865938.-2207520000.&type=3>

formában. A BTMN gyerekekkel a fejlesztőpedagógus foglalkozik heti 10 órában, az SNI gyerekeket a fennmaradó heti 14 órában kell elosztanom. A kiscsoportok maximum létszáma 3 fő. A csoportok összeállításának fő szempontjai a korosztály, a diagnózis, haladási tempó, de a gyerekek temperamentuma, személyiségjegyei is befolyásolják.

A speciális eseteket a Pécsi Éltes EGYMI megbízásából az Utazó gyógypedagógusi hálózat látja el. Jelenleg egy tiflopedagógus és autizmus-specifikus gyógypedagógus heti 4 órában, egy logopédus heti 10 órában és egy gyógytornász heti 2 órában jár a gyerekekhez. Az ellátottak száma 15 fő. Speciális ellátásukat indokló BNO kódok: F 80.9, G 54.00, H 54.00, F 84.9, G 80.1, F 80, F 98.5, H 52, H 50.

Manapság számos intézmény küzd pedagógus hiánnyal, ennek a nehézségnek az elhárítása komoly erőfeszítéseket igényel a vezetőség részéről. A magas fluktuáció hatással lehet a diákok negatív teljesítményére, illetve olykor átmenetileg tanórák maradhatnak el vagy más szakos tanár veheti át a diákok oktatását, míg az új munkaerőt megtalálják. Ezeknek szintén destruktív hatása van a tanulói eredményekre. Szerencsére itt a jelenlegi vezetés alatt csak egyszer fordult elő átmeneti pedagógus hiány a Covid-19 járvány elleni oltás követelése és a kedvezőtlen munkafeltételek miatt kialakult sztrájkok eredményeképp. Sajnos több utazó gyógypedagógus is felmondott, így átmenetileg pár hónapig ellátatlanul maradt néhány tanuló. Kis időn belül sikerült a hiányt megszüntetni, azóta nem merült fel ilyen jellegű probléma (3. melléklet).

2.4.2 Fejlesztő környezet

Az évek alatt sikerült kialakítani egy elszeparált, kiemelkedően felszerelt fejlesztő termet, ahol fogadhatjuk a gyerekeket. Számos fejlesztő játék, eszköz, tankönyv, munkafüzet, laptop, számítógép, mágnes tábla segíti a munkánkat. Egy csepphinta és fotelek teszik komfortosabbá az órákat, a falon található színes képek, sok zöld növény és égősor felelnek a barátságos hangulatért. A mozgásfejlesztés érdekében beszereztünk trambulint, Gonge egyensúlyozó tölcseért, Balance Board egyensúlyozó padot, de számos méretű és típusú labdánk, babzsákunk is van. A jövőbeli tervek között szerepel egy bordásfal felszerelése is.



4. kép: Fejlesztő kuckó

(Forrás: Saját fotó)

2.4.3 A fejlesztő munka anyagi háttere

Az iskola fenntartója a Pécsi Tankerületi Központ, így az esetleges állami vagy önkormányzati támogatások, így a sajátos nevelési igényű tanulók után járó központi költségvetésből biztosított normatíva is rajtuk megy keresztül, ők rendelkeznek vele. Állami támogatásban részesülnek azonban az SNI gyerekek, mely alapján ingyen jutnak ebédhez és tankönyvhöz. Jelentős eszköztárbővítést lehet végezni az éves tankönyvkeretből fennmaradó összegben, melyen szabadon vásárolhatnak fejlesztő eszközöket, munkafüzeteket, tankönyveket a meghatározott weboldalról. Ez utóbbi támogatás azonban esetleges és minden évben más az értéke. A szükséges integrációs fejlesztések, felújítások, speciális fejlesztő és gyógyászati eszközök beszerzése többnyire saját erőből történik. Az erre fordított pénzek és eszközök (festék, bútor, társasjáték, udvari játék stb.) az iskola alapítványából, adó 1%-ának felajánlásából, szülői támogatásból érkeznek. A látássérült tanuló Braille írásos könyveit, írógépét és egyéb személyre szabott taneszközeit a Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége biztosítja. (3. melléklet)

2.4.4 Szülőkkel és pedagógusokkal való kapcsolattartás

Elengedhetetlennek tartom a többségi pedagógusokkal való állandó, informatív kommunikációt, annak érdekében, hogy jobban megismerjük a gyerekeket, hiszen heti 40 perc ehhez nem elegendő. Igyekszünk szakszerű, személyre szabott tanácsokkal ellátni a

kollégáinkat, hiszen számos alkalommal állnak tanácstalanul egy-egy speciálisabb eset előtt. Főleg év elején, de olykor év közben is végzünk hospitálást, ahol nem csak az érintett tanulókat figyeljük meg, hanem a pedagógus módszertanát, tanóra felépítését, eszköz- és értékelőrendszerét. Ebből mi is sokat fejlődhetünk, beépíthetjük a látottakat a saját óráinkba.

Fogadóórára való jelentkezést biztosítunk az érdeklődő szülőknek minden héten. Szívesen látjuk őket egy beszélgetésre, tanácsadásra, hiszen ez az együttműködés minden esetben előmozdítja a hatékonyabb munkánkat, illetve a gyermeknek a progresszív fejlődését. Mivel a család a gyermek nevelésének elsődleges színtere, fontos, hogy a szülő is ismerje az otthoni fejlesztési lehetőségeket, azokat beépítse a gyermek mindennapjaiba, akár észrevétlenül, játékos módon. Történnek megkeresések a továbbtanulási tanácsadással kapcsolatban is, mely során átbeszéljük az opcionális lehetőségeket, a gyermek erősségeit, képességeiben történt esetleges változásokat, érdeklődési körét, tanulási motivációját.

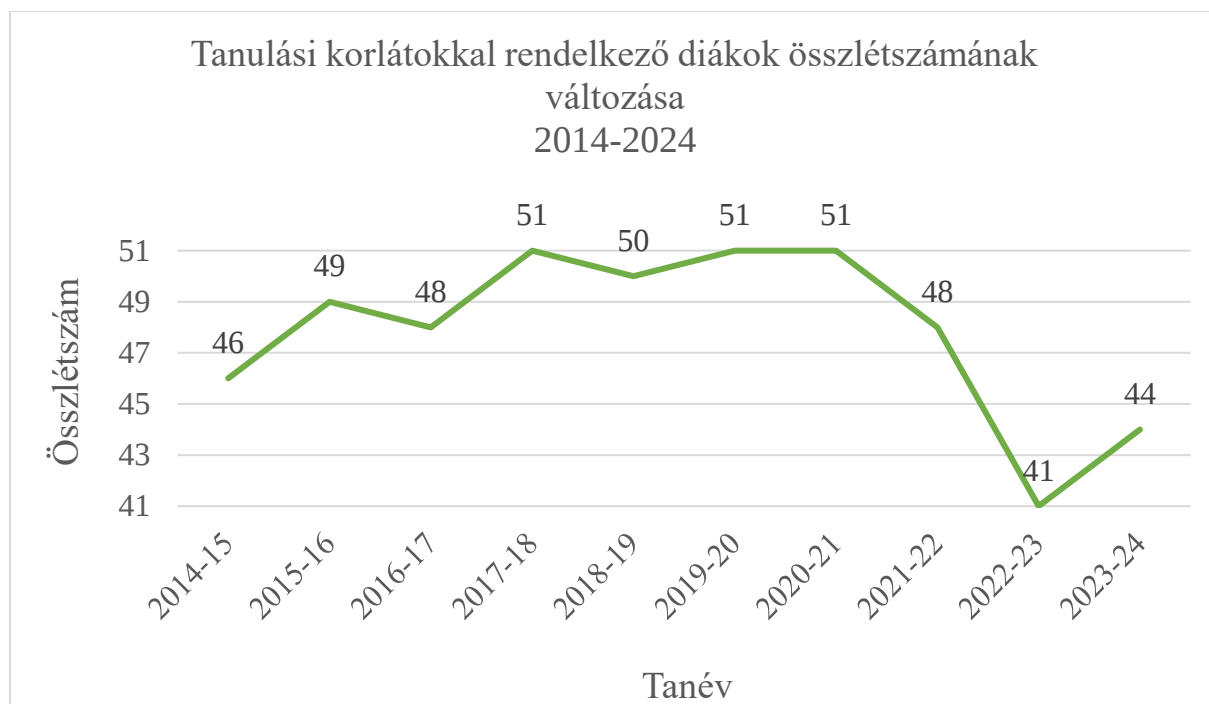
Sajnos azt kell mondanom, hogy szülők körében a megkeresések száma elenyésző. Ezt okozhatják gyakorlati, pszichológiai és kulturális különbözőségekből fakadó nehézségek egyaránt. Például a rugalmatlan munkaidő, távoli munkahely, kellemetlen iskolaélmények, az iskolai és az otthoni értékrendek eltérése, gyermek képességeinek bírálásától, kritikájától való félelem. (Imre, 2018) A szülő-gyógypedagógus kooperációt mindenképpen egy fejlesztendő területnek tartom a jövőben, mivel nem valósul meg a kellő mértékben. A kapcsolat megromlását a Covid járvány alatti szigorítások bevezetése is okozhatta, melyek részben azóta is fennállnak. Ennek megszüntetése és az aktív kapcsolat újraépítése érdekében több kezdeményezés is történt már az elmúlt 2 évben, például a már korábban említett Mátyás est és a szülő-diák-tanár kirándulások a Mecsekben. Az interjú során ezeket a törekvéseket az igazgató is megerősítette. (3. melléklet)

2.5 Intézményi statisztika elemzése

Ahhoz, hogy az Intézmény integrációs törekvéseit és az itt folyó fejlesztő munkát jobban megismerjem, megvizsgáltam az elmúlt évek tanulói létszámát az SNI és BTMN gyermekek körében. Ehhez a minden tanév elején felmért és elkészített októberi statisztikai adatokat vettem segítségül. Érdekesnek tartottam összehasonlítani az elmúlt 10 év adatainak változását, ugyanis érdekes átalakulás zajlott az év eleji létszámok tekintetében.

Az alábbi diagramon megfigyelhető, hogy a diagnózissal rendelkező tanulók összlétszáma az idei és a tavalyi tanévben csökkent az ezeket megelőző tanévekhez képest. Idén 44 tanuló szerepelt az összesítő listában, tavaly pedig mindössze 41 fővel kezdtük a tanévet. A korábbi 8

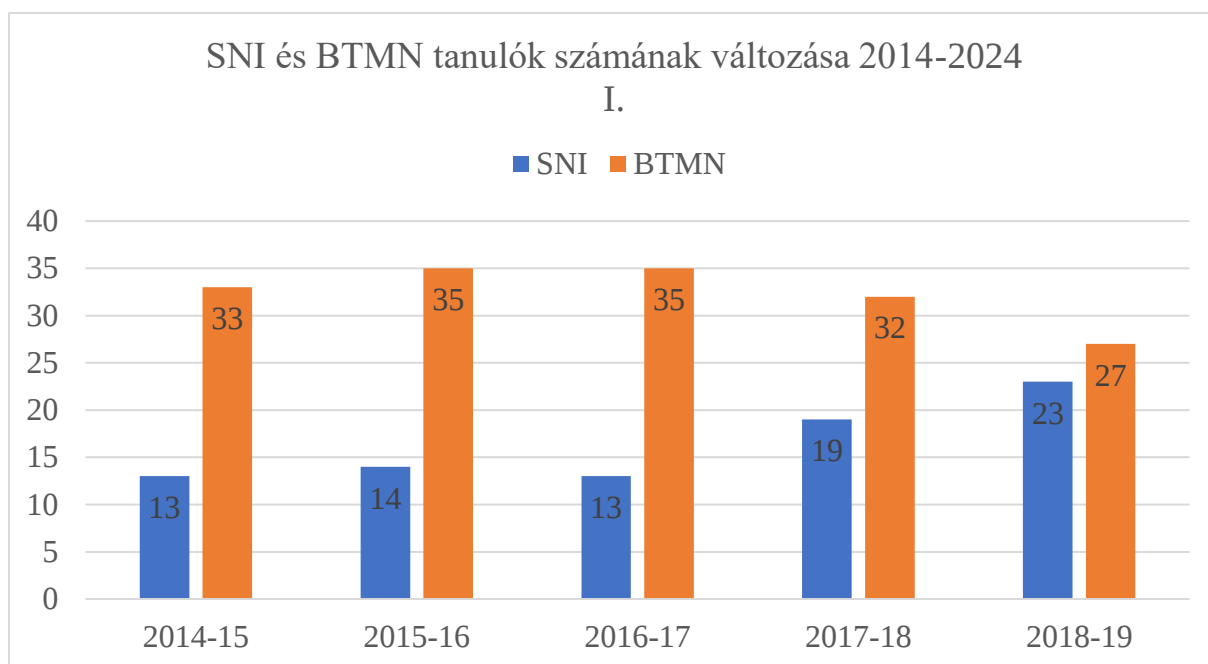
évben ez az érték minden esetben 46 fölötti volt, átlagban 49,25 fő, tehát a korábbi évekhez képes minden esetben jóval alul reprezentált. A legmagasabb összlétszámmal indított tanévek a 2017-18, 2019-20 és 2020-21 évek voltak. Ekkor 51 fővel kezdődött az oktató-nevelő munka.



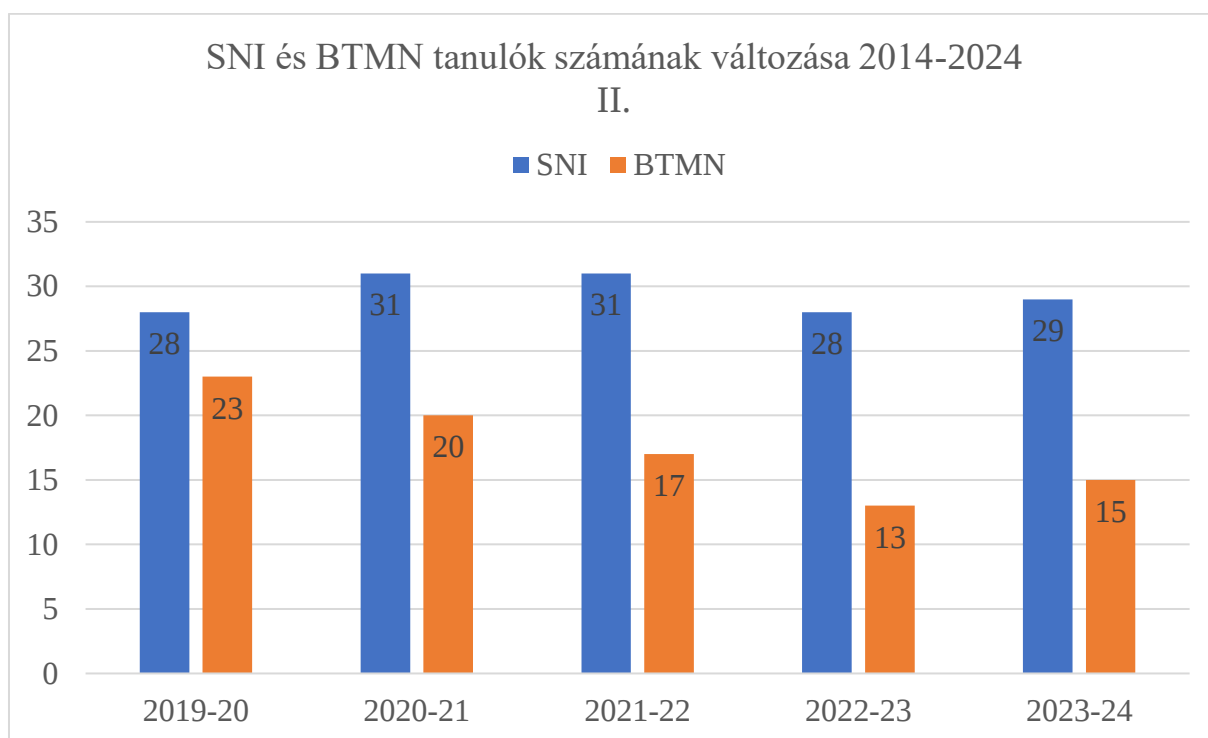
3. ábra: Tanulási korlátokkal rendelkező diákok összlétszámának változása 2014-2024

(Forrás: saját szerkesztés)

Érdekesen zajlott a létszám változása az SNI és a BTMN tanulók megosztásában is. Az adatok alapján, ahogy az alábbi két diagramon is látszik, a sajátos nevelési igényű tanulók száma egyértelműen nőtt, míg a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek száma kisebb nagyobb megszakításokkal, de csökkent. A jelenlegi 2023-24-es tanévben, a kutatóm során megvizsgált első tanévhez képest az SNI létszám több mint duplájára nőtt, míg a BTMN létszám ez idő alatt kevesebb, mint a felére csökkent. Ezeknek az adatoknak a változását az alábbi diagramokon szemléltetem.



4. ábra: SNI és BTMN tanulók számának változása 2014-2024 I.
(Forrás: saját szerkesztés)



5. ábra: Tanulási korlátokkal rendelkező diákok összlétszámának változása 2014-2024 II.
(Forrás: saját szerkesztés)

Ennek pontos okát sem az adatokból, sem az interjúkból nem sikerült kiderítenem, azonban indokkét felmerült, hogy míg régebben a BTMN státusszal rendelkező gyerekek is kaphattak a

szakértői vélemény alapján bizonyos felmentéseket, segédeszköz használat, idő többlet engedményeket, a jelenlegi szabályozások szerint tantárgy vagy tantárgyrészek értékelése, minősítése alóli felmentést már csak SNI státusszal rendelkezőnek adnak. A tapasztalataim, illetve az igazgatóval és a fejlesztő pedagógussal folytatott interjú során kiderült, hogy az egymást követő évek alatti adatokban bekövetkező változások a BTMN státusz törlése vagy módosítása, az SNI státusz visszavonása, felülvizsgálat eredménye alapján szegregált intézménybe való áthelyezés, illetve iskolaváltás, a nyolc osztály elvégzése, külföldre vagy másik városba költözés alapján módosultak. (1. és 3. melléklet)

2.6 Alapító okiratok elemzése

2.6.1 Fogyatékoság típusok meghatározása

Kutatásom során az intézmény alapító okiratát is megvizsgáltam 10 évre visszamenőleg, hiszen nem elhanyagolhatóak a benne foglaltak a sajátos nevelési igényű tanulókra nézve. Mint azt már említettem, az aktuális tanév elején, a fenntartó, tehát a Pécsi Tankerületi Központ által elfogadott alapító okiratban kell szerepeljen az, hogy az adott iskola milyen BNO kóddal rendelkező tanulókat fogadhat be. Ez a már ismertetett központi költségvetési normatíva igénylése szempontjából is fontos, hiszen akkor igényelhető a Költségvetési törvényben meghatározott normatíva amennyiben az intézmény alapító okiratában feltüntetik, hogy az oktató-nevelő munka során ellátnak sajátos nevelési igényű tanulókat is. Ebben változás történt az elmúlt évek alatt. 2014-15 tanév elején a sajátos nevelési igényű tanulók esetében fogadhattak

- mozgásszervi fogyatékos
- beszéd fogyatékos
- halmozottan fogyatékos
- autizmus spektrumzavarral élő
- egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő
- értelmi fogyatékos (enyhe értelmi fogyatékos)
- érzékszervi fogyatékos (hallási fogyatékos)
- érzékszervi fogyatékos (látási fogyatékos) tanulókat.

A változtatás az idei 2023-24 tanév elején következett be, ugyanis a mozgásszervi fogyatékos kategória törölve lett a listából, az épület akadálymentesítésének hiánya miatt. Erre a tényre az iskola vezetője is kitért az interjúbán. (3. melléklet) Jelenleg az SNI tanulók között tudunk 3 mozgássérült gyermeket, akik a következő BNO kódokkal rendelkeznek: G80.1-Spasticus kétoldali bénulás, G5400-Plexus brachialis rendellenességek (ideggyök- és

idegfonatrendellenesség). Intézményváltás ennek ellenére nem történt, a tanulók jelenleg is az iskola tanulói. Felmenő rendszerben azonban a hasonló diagnózissal rendelkező tanulókat nem tudják fogadni. Az akadálymentesítés hosszútávú célja az intézménynek, azonban az erre fordítható anyagi keret jelenleg még nagyon kevés.

2.6.2 Tanulói létszám meghatározása

A másik fontos információ, amire kíváncsi voltam a maximalizált tanulói létszám, mellyel kapcsolatosan szintén több módosítást is végeztek. 2014-ben az iskola diákjainak összlétszáma maximum 370 fő volt. A 2019-es tanévben ezt a számot csökkentették és 250 főben maximalizálták. Azóta is a maximum tanulói létszám tekintetében ez a szám az irányadó. Megvizsgáltam, hogy ebben az évben megfelelnek-e a statisztikai számok ennek a szabályozásnak. Mivel 8 osztály működik az iskolában, a 250 fős maximum tanulói létszám szerint az osztályok átlag létszáma 31,25 fő. Az idei tanévben jelenleg a következőképpen állnak az osztálylétszámok:

2023-2024 tanév		
Osztály	Osztálylétszám	Osztálylétszám az SNI diagnózis figyelembevételével (2 fő / 3 fő)
1. osztály	26	31
2. osztály	24	26
3. osztály	28	31
4. osztály	24	26
5. osztály	24	28
6. osztály	28	36
7. osztály	26	33
8. osztály	21	23
Összesen	201 fő	234 fő

1. Táblázat: A 2023-24 tanév osztályainak létszáma

(Forrás: saját szerkesztés)

A 250 fős szabályozás a fent ismertetett adatok alapján megvalósul, abban az esetben is, ha a sajátos nevelési igényű tanulókat 2 vagy adott esetben 3 főként vesszük figyelembe. Ez alól

kivételt képez a 6. és a 7. osztály, ahol a már eleve magasabb osztálylétszám mellé viszonylag sok sajátos nevelési igényű gyermek jelenléte társul. Ezekben az osztályokban az évek alatt fokozatosan nőtt a diagnózissal rendelkező tanulók száma, a szükségesnek ítélt szakértői vizsgálatokról érkező eredmények alapján.

2.6.3 SNI tanulói létszám meghatározása

2023 augusztusában első alkalommal az alapító okiratban korlátot szabtak a sajátos nevelési igényű tanulók számának is, melynek felső határa 35 fő lett. Az előző fejezetben ismertetett SNI létszám adatai alapján megfigyelhető, hogy az elmúlt 10 évben a maximális létszám minden esetben 35 alatt volt. A legmagasabb érték 2020-21 és 2021-22 években volt 31 fővel.

Ennek oka az igazgatóval folytatott interjúra hivatkozva főként az épület befogadóképessége. Ez mellett jelentős szerepet játszott a teljes tanulói létszám állandó csökkenése. Az iskola a 2016-os évet megelőzően évfolyamonként 2 tehát összesen 16 osztállyal működött, de az évek alatt a csökkenő demográfiai számok miatt is kevesebb lett a jelentkező. Az osztályokat fel kellett tölteni, de ez miatt nem lehetett szűrni a felvételnél a gyerekeket. Így is sokszor feltöltetlenek voltak az osztályok, ehhez társult a szakember és hely hiány. Ennek eredménye az lett, hogy az osztályokat összevonták, így minden évfolyamon 1 osztály üzemelt csak. Ez a 2016-17 évtől töretlenül ebben a felállásban működik, ezt most az alapító okiratba is belefoglalták (3. melléklet).

A jelenlegi igazgató, az interjúban említést tett a pedagógusok általános és itt is megjelenő túlterheltségéről (3. melléklet). Sajnos ez a tényező ebben az intézményben is megnehezíti a munkájukat, melynek következménye lehet többek között a sajátos nevelési igényű, valamint a beilleszkedési, tanulási és magatartászavarral küzdő gyermekek speciális igényeinek elhanyagolása. Fontos, hogy a pedagógusok terheltsége minimálás legyen, így nagyobb figyelmet és energiát tudnak fordítani a sajátos nevelési igényű tanulók inkluzív szemléletű befogadására. Ilyen körülmények között magasabb szinten valósulhat meg a gyermek személyiségének, egyéni képességeinek és erősségeinek megismerése, azok tanórán való figyelembevétele, illetve a hatékonyabb fejlődéséhez szükséges differenciálás, értékelés és motiválás.

3. Az iskolában kialakuló integráció folyamatának fő állomásai

Ebben a fejezetben a törvény módosítás előtti években működő „fejlesztő” munkát szeretném összevetni a törvény módosítást követő tanévvel, illetve a későbbi években bekövetkező inkluzív törekvésekkel a következő szempontok alapján:

- szakember ellátottság
- ellátott gyermekek száma
- fejlesztő környezet
- anyagi támogatás
- törvényi szabályozás

A 2001-2002-es tanévben az iskolába járó hátrányos helyzetű gyermekek esetében felmerült az igény a felzárkóztatásra, korrepetálásra. Ekkor még főleg tanulmányi eredmény alapján szűrték ki a tanulókat. Abban az időben gyermek- és ifjúságvédelmi referens pozícióban dolgozó, tanító végzettségű pedagógus foglalkozott az érintett tanulókkal, a következő években azonban nagy szükségét érezte annak, hogy tovább képezze magát, így az évek alatt megszerezte az ehhez szükséges kompetenciát is. Hivatalosan integráló iskolaként csak a 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosítás utáni tanévben, 2004-ben kezdte meg működését. A lenti táblázatban feltüntettem a későbbiekben bekövetkező törvényi változtatásokat, de ezek tartalma az integráció megvalósulását támogatta és elősegítette.

Az alábbi táblázatban is látható, hogy 2001-2002-es tanévhez képest jelentős változások következtek be, a 2014-2015 tanévet követően azonban számottevő módosítások már nem történtek. Az évek alatt összesen 3 pedagógusok vett részt a fejlesztő munkában. 2001-2002 tanévben 7 fő ellátásához elég volt félállásban foglalkoztatni a pedagógust, így heti 11 órában a gyerekek heti több alkalommal is részesülhettek fejlesztésben. A 2014-2015-ös tanévre jelentősen megnőtt az ellátottak száma, ez már teljes állású személyt igényelt heti 22 órában, de így csak heti 1 alkalom jutott minden tanulónak, főleg csoportos formában. Ez a 2023-2024 évben is ugyanilyen felosztásban működik.

Az első évekhez képest szintén nagy fejlődést mutat az integrációs törekvésben a fejlesztő terem kialakítása és a benne megtalálható színes eszköztár, mely 2024-re igazán bőséges lett. Ezt elősegítette a pedagógusok elhivatottsága, kreativitása, a szülők elkötelezettsége, majd később az iskolai alapítvány létrehozása és az államtól, valamint a tankerülettől érkező éves anyagi támogatás.

	2001-2002 tanév	2004-2005 tanév	2014-2015 tanév	2023-2024 tanév
Intézményi fejlesztő pedagógusok száma	1 fejlesztőpedagógus (félállásban)	1 fejlesztőpedagógus (félállásban)	1 gyógypedagógus (teljes állásban)	1 fejlesztőpedagógus (félállásban) 1 gyógypedagógus (félállásban)
Utazó gyógypedagógusok száma	0 fő	0 fő	3 fő	3 fő
Ellátott gyermekek száma	7 fő	18 fő	46 fő	44 fő
Intézményi fejlesztő pedagógusok heti óraszám	11 óra	11 óra	22 óra	22 óra
Ellátás formája	egyéni és kiscsoportos (max. 3 fő)	egyéni és kiscsoportos (max. 3 fő)	egyéni és kiscsoportos (max. 3 fő)	egyéni és kiscsoportos (max. 3 fő)
Csoportok megoszlása képességterületek és korcsoport szerint	heterogén	homogén	homogén	homogén
Fejlesztő terem	Nem áll rendelkezésre. Helyszín a tanári szobában egy elszeparált sarok.	Nem áll rendelkezésre. Helyszín a tanári szobában egy elszeparált sarok.	Rendelkezésre áll. Célnak megfelelően kialakított önálló terem.	Rendelkezésre áll. Célnak megfelelően kialakított önálló terem.

Fejlesztő eszköztár	Nem áll rendelkezésre.	Rendelkezésre áll. Társasjátékok, tankönyvek, saját készítésű- és mozgásfejlesztéshez szükséges eszközök	Rendelkezésre áll. Társasjátékok, tankönyvek, saját készítésű- és mozgásfejlesztéshez szükséges eszközök	Rendelkezésre áll. Társasjátékok, tankönyvek, saját készítésű- és mozgásfejlesztéshez szükséges eszközök számítógép, laptop
Anyagi forrás	pályázatok és szülői felajánlások	pályázatok és szülői felajánlások	pályázatok, szülői felajánlások, alapítvány, tankerület	pályázatok, szülői felajánlások, alapítvány, tankerület, központi kölségvetésből biztosított normatíva
Közükatatást szabályozó törvény	1993. évi LXXIX. törvény a közökatatásról	2003. évi LXI. törvény a közökatatásról szöló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról	2011. évi CIX törvény a nemzeti köznevelésről	2011. évi CIX törvény a nemzeti köznevelésről

2. Táblázat: Az intézményben kialakuló integráció folyamata

(Forrás: saját szerkesztés)

4. Kutatási kérdések megválaszolása

Kutatásomban a dolgozat elején ismertetett kérdésekre kerestem a választ, melyekre a pedagógusokkal végzett interjúk és az áttanulmányozok szakirodalmak által a következő válaszokat kaptam.

Hogyan valósul meg napjainkban a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek integrációja a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában?

A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában a sajátos nevelési igényű, valamint a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek integrációját a 2011. évi nemzeti köznevelési törvény és a 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet szabályozza.

Az iskolában jelenleg a tanulói létszám összesen 201 fő, ebből 29 fő sajátos nevelési igényű, 15 fő beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő. A tantestület összlétszáma 29 fő. 17 intézményi pedagógus és 12 óraadó pedagógus végzi az oktató-nevelő munkát az iskolában. Összesen 44 gyermek fejlesztését 1 félállású fejlesztő pedagógus, 1 félállású gyógypedagógus, 2 utazó pedagógus és egy gyógytornász látja. A munkában segítséget nyújt 1 pedagógiai asszisztens. A fejlesztések megvalósulása a megfelelő szakteremben, megfelelő eszközök használatával történik.

A pedagóguskar és a vezetőség sokat tett azért, hogy napjainkban a jelenlegi formában működhessen az integráció. A fenti fejezetben bemutattam, milyen változások történtek az elmúlt években, míg eljutottak a jelenlegi szintre. Ilyen változások voltak a jelenlegi fejlesztő szoba kialakítása, eszköztár beszerzése és folyamatos gyarapítása. Évről évre gyarapodott a fejlesztett tanulók száma, mely miatt elkezdtek teljes állásban foglalkoztatni a fejlesztő kollégát, valamint megindult az utazó gyógypedagógusi hálózat működése is. A jelenlegi vezetés alatt az utóbbi 5 évben is sok újdonságot vezettek be. Elindították a Zaklatásmentes programot, gyakran foglalkoznak a témával osztályfőnöki és etika órákon is. Mára már rendelkezésükre áll egy gazdagon felszerelt fejlesztő szoba, ahol a rehabilitációs-rehabilitációs munka folyik. Kialakításra került egy babzsákos relax szoba és egy sószoba, amit nagyon szeretnek a diákjaik. A tavaly nyáron végzett padlóburkolat cserénél, beépítettek egy taktilis jelzőkő sávot a látássérült tanuló számára. Több eszközt is vásároltak számára, mely a tanórákon való részvételt segíti, például testnevelés órára csörgőlabdákat. Az interaktív, változatos, gazdag tanórákat és az aktív részvételt érintőpaneles táblák és tabletek segítik. Terveik között szerepel továbbképzések elvégzése is, hogy felkészültebben fogadhassák őket.

Ezek az újítások mind alátámasztják, hogy a jelenlegi igazgatóban jelen van az innovatív gondolkodás, az inkluzív szemlélet, a sérült gyerekek maximális befogadása iránti vágy. Erősen törekedik arra, hogy a mindennapok során a gyerekek aktívan kivehessék a részüket az iskolai tevékenységekben és az élmények részesei lehessenek. Kiemelt figyelmet fordít arra, hogy a gyengeségeik miatt abúzus, megalázás, megszegyenítés ne érje őket, ha mégis azt azonban kellő figyelemmel kezelje.

Hogyan változott az iskola integrációs gyakorlata a törvényi változások hatására?

Az integráció bevezetésében és kialakulásában számos változás történt az elmúlt években. Kezdetekben megjelent az igény a főleg hátrányos helyzetű és gyengébb képességű gyerekek korrepetálására, majd ennek módját, gyakoriságát, eszközeit mindig aktuálisan a gyerekek szükségleteihez igazították.

Mivel törvényi szabályozás még erre a munkára vonatkozóan nem létezett, a foglalkozások szervezetlenek voltak, minden iskolában máshogy zajlottak, nem volt egységes irány és elvárás a pedagógusok és gyerekek felé. A diagnosztikai munka elvégzése is esetleges volt. A 2001-es évekhez képest a munkájukban nagy segítséget jelent számukra a kész, szakszerű szakértői vélemény, mely a kezdetekkor még nem állt rendelkezésükre. Az intézmény fejlesztő pedagógusa is önköltséges tanfolyamokon sajátította el a szükséges módszereket, ismereteket. Az itt végzett fejlesztő munka is „bújtatottan” valósulhatott meg. A fő források pályázatokból érkeztek, számos fejlesztő játékot, tantermi eszközt, fejlesztő tankönyvet/munkafüzetet saját költségen szereztek be. A kezdetekkor nem érkeztek az állam részéről támogatások. Ebben változást a 2011-es köznevelési törvény hozott.

A 2003-as törvénymódosítás nagy előrelépést teremtett ezen a területen. Létrejötték a napjainkban is használatos *sajátos nevelési igényű*, illetve a *beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő* terminusok. Megteremtette az integráció jogi feltételeit, lehetőséget teremtett az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények létrehozásához, mely elláthatta a pedagógiai szakszolgálat feladatait, így az utazó szakember-hálózat működtetését. A speciális fejlesztést igénylő hallgatókhoz ez után érkezett utazó gyógypedagógus, logopédus viszont továbbra sem tudtak biztosítani. A beszéd-sérült gyerekeket maszekban fejlesztették. Ma már a fejlesztő munka állandó tagjai a logopédus, gyógytornász, autizmus spektrum pedagógiaja szakirányos gyógypedagógus és tiflopedagógus utazó kollégák. Bevezetésre került a tantárgyi értékelés alóli mentesítés is, mely már komoly

együttműködést kívánt a többségi pedagógusok részéről is. Az évek alatt gyarapodni kezdett a speciális igényű tanulók száma, ez teljes állású fejlesztő pedagógust, majd később gyógypedagógust igényelt.

Milyen kihívásokkal szembesültek a pedagógusok a kezdetekkor, illetve milyen nehézségekkel kell megküzdeniük napjainkban?

Számos nehézséggel kellett megküzdniük a pedagógusoknak a kezdeti időben. A rendszer kiépítésének az elején mindenki tapasztalatlan, bizonytalan volt. A törvények számos szabályozásra, keretre nem terjedtek ki. Az interjúból megtudhattam, hogy a kezdeti években a fejlesztő terem és a szükséges eszközök hiánya jelentette a legnagyobb kihívást a pedagógusoknak.

Az integráció jogi szabályozásáig szervezetlenül működtek a fejlesztések, minden felmerülő nehézségre maguknak kellett megoldást találni a tapasztalatszerzés útján. Tanítók, tanárok nem voltak felkészülve az integrációra, differenciálás technikáit nem ismerték. Nehezen kezelték a speciális igényeket, főleg felsőben tanító szaktanárok. A törvényi szabályozás után újdonság volt a törvényeknek, rendeleteknek megfelelő adminisztráció elkészítése is, mely eleinte nehézséget jelentett. Jelenleg is gondot okoz az adminisztrációs munka elkészítésének mennyisége és minősége, mely a gyerekekre fordított idő és energia terhére megy.

További nehézség volt a szülőkkel való együttműködés, mivel a megszületett diagnózist gyakran stigmának élték meg és élük meg sokan a mai napig is. Mivel nem volt még előttük pozitív példa túlnőtt rajtuk a félelem, aggodalom, bizalmatlanság és ezek miatt az ellenségesség. Ez az évek alatt sokat javult, de még most is sok küzdelmet jelent a velük való kapcsolattartás, bár manapság ennek oka legtöbb esetben az érdektelenség, elérhetetlenség, vagyis a jelenlétük hiánya. A Covid-19 járvány ezt az állapotot fokozottan felerősítette, de feltett szándéka az iskola vezetőségének ennek javítása.

Ugyan sokat fejlődött az intézményben folyó együttnevelés az évek alatt, még ma is több nehézséggel kell megküzdenie a pedagógusoknak és az iskola vezetésnek. Ezek között szerepel a fejlesztésekre fordítható anyagi források hiánya, a munkaerőhiány és ezzel járó túlterheltség, valamint a többségi pedagógusok felkészületlensége a speciális igényű gyerekek esetében. Ezek a megfelelő törvényi szabályozással, módosítással orvosolhatók lennének.

A szakértői véleményekben szereplő előírt heti 2 fejlesztés egyik gyermek esetében sem tud megvalósulni a pedagógus hiány miatt. Ugyan a státuszhely be van töltve, de a heti 22 óra arra

elegendő, hogy csoportos bontásokban minden gyermek maximum 1 fejlesztő alkalmon vegyen részt. Heti egy darab 40 perces csoportos foglalkozás, ahol ráadásul megosztott figyelmet kap a gyermek nagyon kevésnek bizonyul. A tananyaggal rendkívül gyors tempóban haladnak a tanítók, szaktanárok a törvényi követelések miatt, mellyel lépést tartani ilyen keretek között. Ugyanezen idő alatt még képességfejlesztést is végezni, valamint bizalmi, mély kapcsolatot kialakítani szinte lehetetlen. Ez sajnos csak akkor tud változni, ha az állam anyagi fedezetet nyújt a tankerületet számára egy új státuszhelyre.

Milyen pedagógiai módszereket alkalmaznak a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek hatékony integrációjához?

Több módszer is megjelenik az inkluzív szemléletű pedagógusok óráin, melyek segítik az speciális igényű tanulók integrációját. Az integráció egyik ilyen elengedhetetlen eleme a differenciálás. Ennek mennyiségi és minőségi alkalmazása több energiát és időt igényel a többségi pedagógusok részéről, de szakértői véleménybe foglalt, kötelezően alkalmazandó módszer a gyerekek hatékony oktatása és értékelése érdekében.

A kooperatív tanulás eredményes módszernek bizonyult a tanórákon a speciális igényű gyermekek esetében. Ezt is előszeretettel alkalmazzák ebben az iskolában tanító pedagógusok, hiszen a csoportos munkák során a gyerekek heterogén csoportokban együtt dolgozhatnak és támogatják egymást a tanulási folyamatokban.

Az egyik innovatív pedagógus bevezette a gamifikációt, mely során az tanulók értékelése és minősítése játékos formában zajlik. Az eddigi megszokott, hagyományos minősítő rendszert elhagyta, helyette egy tanulásra és tanórai teljesítésre ösztönző pontgyűjtő rendszert alakított ki. Belső továbbképzés által a többi tanár is betekintést kapott ebbe és azóta többen is alkalmazzák az órákon. Ez a módszer elősegíti a gyengébb képességű tanulók jobb teljesítményét. Motiválja őket a tanórai aktív részvételre, plusz feladatokat elvégzésére, minden apró teljesítés után pozitív visszacsatolást kapnak, az új pontok szerzését pedig fejlődésnek élik meg. A dolgozatra kapott érdemjegy nem a pillanatnyi teljesítményét, aznapi hangulatát, esetleges fáradtságát tükrözi, hanem figyelembe veszi az egész témakör alatt nyújtott teljesítményét. A pontok kézzelfoghatóak, így vigyázni kell nehogy elveszenek. Beválthatóak kedvezményekre, mentesítésekre így ismernie kell a saját erősségeit és gyengeségeit, hogy hatékonyan tudjon élni velük. Önismeretre, felelősségre, önálló döntéshozatalra tanít, ahol vállalni kell a tetteinek következményeit. A gamifikációt országos szinten sem sokan

alkalmazzák még, pedig rendkívül jó módszernek tartom, főleg a sok kudarcélményt megélt tanulók körében.

Milyen mértékben van jelen az iskolában az a szükséges inkluzív pedagógiai szemlélet, amely biztosítja a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók eredményes integrációját?

Az itt dolgozó fejlesztő pedagógus bevallása szerint a kezdetekkor a többségi pedagógusok közül sokan nem rendelkeztek az inkluzív szemlélettel, ezek a gyerekek nekik csak egyszerűen lusták, buták, ügyetlenek, rosszak, nevetlenek voltak. A szakértői vizsgálatok elindulása után sokakban meg nem értést, ellenállást tapasztaltak a megadott felmentésekkel, könnyítésekkel kapcsolatban. Nagy munkába került az, hogy a fejlesztő szakemberek előmozdítsák a többségi pedagógusok szemléletét az elfogadás és megértés irányába. Több évbe telt, amíg bekövetkezett a szemléletváltás, valamint a különböző diagnózisok és azokhoz tartozó igények, elvárások, tennivalók megismerése, alkalmazása. Az inkluzív szemlélet alakulására hatással lehetett az is, hogy az iskola jelenleg már kisebb létszámmal működik, így nagyobb figyelmet kapnak az egyes tanulók a pedagógusoktól.

Mára már úgy néz ki ez a felfogás sokakban átalakult és a pedagógusok nagy része alkalmazza az inkluzív szemléletet a munkája során, egyes pedagógusokban azonban még mindig jelen van az elfogadás és segítő szándék hiánya. Ennek oka sokszor a személyiségükből fakad, de a hiányosságnak az oka lehet, a megfelelő kompetencia hiánya vagy a túlterheltség is. Az itt folyó munkám során egyébként ezt a problémát én is tapasztaltam egyes kollégák részéről, ennek a területnek az erősítése kiemelt feladat lehet a jövőben.

5. Eredmények és értékelésük

A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola integrációs gyakorlata az elmúlt évtizedek során jelentős átalakuláson ment keresztül. E fejezet célja, hogy bemutassam a dolgozatomban végzet átfogó kutatásom eredményeit, vagyis a sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő gyermekek integrációjának jelenlegi helyzetét, a törvényi változások hatását, a pedagógusok által tapasztalt kihívásokat, valamint a kutatás során gyűjtött adatok és interjúk révén az inkluzív pedagógiai szemlélet jelenlétének minőségét, amely alapvetően befolyásolja a tanulók iskolai teljesítményét és szociális beilleszkedését.

Az elmúlt évtizedek jogi szabályozásai, különösen az 1993-as közoktatási törvény, ennek 2003. évi módosítása és a 2011-es köznevelési törvény, új alapokra helyezték az inklúzió elveit. A törvényi módosítások főbb változásait az alábbi táblázatban összegzem.

Év	Törvény	Főbb változások
1993	1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról	• Esélyegyenlőség támogatása. • Súlyosan fogyatékos gyermekek képezhetetlenségének eltörlése, helyette képzési kötelezettség bevezetése.
2003	2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról	• Megteremti az integráció jogi feltételeit. • Bevezeti a sajátos nevelési igény és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanuló fogalmát. • Tantárgyi minősítés alóli mentesítést.
2011	2011. évi CIX törvény a nemzeti köznevelésről	• Inklúzió hangsúlyozása • Támogatási rendszer átalakítása

3. Táblázat: Törvényi módosítások főbb változásai

(Forrás: saját szerkesztés)

Az iskola jelenlegi és egykori fejlesztő pedagógusaival, illetve igazgatójával végzett interjúk és statisztikai elemzések alapján megállapítható, hogy a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola integrációs gyakorlata a legújabb jogszabályi keretek között az elvárásoknak megfelelően történik.

Az interjúk által kapott információk alapján azt mondhatom, hogy az inkluzív pedagógiai szemlélet elmélyítése még fejlesztendő terület, de már egyre inkább jelen van az iskolában. A nevelőtestület tagjai egyre tudatosabban foglalkoznak az inklúzió kérdésével és aktívan dolgoznak annak érdekében, hogy a tanulók a lehető legjobb támogatást kapják. Kutatásom eredménye azt mutatja, hogy az integrációs törekvések 2001 és 2024 között jelen voltak és sikerekkel működtek, pozitív irányba változott tárgyi és személyi feltételek terén is. Az évek alatt kialakult a fejlesztő terem, kiemelkedően gazdag eszköztár gyűlt össze, egyre inkább teret nyert a többségi pedagógusok körében az inkluzív szemléletű befogadás, melynek létrejöttében a két fejlesztő pedagógusnak hatalmas szerepe volt. Az iskola igazgatói, a törvények előírásaival lépést tartva segítették a fejlesztő szakemberek munkáját, partnerek voltak az újdonságok bevezetésében és az ismeretlen rögös út taposásában, valamint szem előtt tartották a tanulási korlátokkal küzdő diákok igényeit.

Bánfalvy szerint a mai iskolák pedagógusai felkészületlenek a gyerekek integrációjával kapcsolatos feladatokra. Képzésükhöz szükséges feltételek például tárgyi környezet, adekvát pedagógiai módszerek és tudás, a többi gyerek és szülő, valamint a pedagógusok elfogadó attitűdjének hiánya miatt. Bár továbbtanulási lehetőségeik javulhatnak, az iskolai élményeik kudarcokkal teliek lehetnek. (Bánfalvy, 2008, 27-28. o.) Alapvetően azt gondolom, hogy az együttnevelés nagyon jó, a társadalmi integrációnak potenciális eszköze, azonban a többségi pedagógusok egy része még valóban felkészületlen az ilyen típusú gyerekek fogadására. Számos változásra lenne szükség, hogy az adott gyermek együttnevelés címszó alatt ne szégyenüljön, alázódjon meg, ne rekesztődjön ki és ne legyen csúfolás áldozata nap, mint nap.

Az inklúziós szemlélet elmélyítése mellett további nehézségeket is találtam kutató munkám során. Mivel viszonylag sok óraadó kolléga vesz részt az oktató-nevelő munkában, így a közalkalmazotti státuszban lévők száma, a mindennapokban elvégzendő feladatok mennyiségéhez képest kevés. Az óraadó pedagógusok csak korlátozott ideig tartózkodnak az iskolában, ezért az ügyelet, iskolai rendezvények, külső helyszíni programok, szervező munkálatok, táboroztatás, adminisztrációs feladatok mind rájuk hárulnak. Ez plusz feladatot és túlórákat jelent az állandó tagok számára. Az előírt óraszám, a tanórákra való felkészülés, illetve a fent felsorolt feladatok nagyon sok időt és energiát igényelnek részükről, mely miatt előfordulhat, hogy kevesebb figyelmet tudnak fordítani a differenciálás előkészítésére, esetleg segédeszközök gyártására, egyéni szükségletek figyelembevételére.

Az interjúkból megtudhattam, hogy bár a kijelölt státuszhelyek mind fel vannak töltve akár óraadó, vagy intézményi pedagógussal, a rendszer eredményesebb működéséhez hozzájárulna

további munkaerő felvétele. Az a fent bemutatott problémakörön, a túlterheltségen is jelentősen csökkentene. Jelenleg 32 pedagógus van állományban. Ebből 17 fő az aktívan dolgozó, státusz helytel rendelkező tanító/szaktanár, 12 fő óraadó szaktanár, 3 pedagógus jelenleg GYES-en van, illetve 1 pedagógiai asszisztens is segíti a munkát. A tanórákon, főleg alsó tagozaton nagy segítség lenne minden osztályban egy pedagógiai asszisztens jelenléte, mint ahogyan a gyógypedagógiai módszertani intézményekben is. Ez rendszer szintű változtatást kíván, hiszen magas számú képzett szakemberre és plusz anyagi ráfordításra lenne szükség.

A hatékonyabb működés érdekében, ha nem is ilyen mértékű, de kisebb célok megvalósítására elegendő költségvetés bővítésre mindenképpen szükség volna. Ezen sokat segített az iskolai alapítvány létrehozása, ahova szülői adományok is gyakran érkeznek. a rendelkezésre álló pénzügyi források optimalizálásával fontos fejlesztések valósíthatók meg, amelyek közé tartozik például akadálymentesítés. Az iskola akadálymentesítése kiemelt fontosságú lenne, hogy a látássérült és a mozgásszervi sérült tanuló is könnyedén hozzáférhessen az oktatási lehetőségekhez. E cél érdekében tervezett beruházások magukban foglalják a lépcsők, folyosók, valamint a tantermek és közösségi terek hozzáférhetőségének javítását.

A szülők aktív bevonása a tanulók mindennapjaiba számos okból fontos, különösen az inkluzív oktatás területén. Jelenlétük elősegíti a befogadó közösség kialakítását, javítja az információáramlást, támogatja a gyermeke fejlődését, teljesítményét, motiváltságát. Én is úgy látom, illetve az igazgató is további célként tűzte ki a szülőkkel való kapcsolat elmélyítését. A jelenlegi igazgató elkötelezetten dolgozik a szülőkkel való kapcsolatépítésen. Az elmúlt években jelentős lépéseket tett ennek javítása érdekében, de egyelőre továbbra is nagy elzárkózást tapasztalnak, mely megnehezíti a közös munkát.

A vizsgált iskolában a szakemberekkel folytatott interjúk eredménye azt mutatja, hogy a hatékonyabb működés érdekében mindenképpen több szakemberre lenne szükség. Minden osztályban indokolt lenne minimum egy pedagógiai asszisztens, főleg alsó tagozaton az alapozó szakaszban. Segítség lehetne egy előkészítő osztály vagy ha az első évet újra járhatnák kétszer, így nem merülne fel második év végén, hogy milyen értékelést adjon a tanulónak, ha már az elsős anyagnál el van akadva. A pedagógusok differenciáló módszertani ismereteit is gyarapítani kéne, valamint a túlterheltségükön csökkenteni, hogy türelmesebbek, nyitottabbak legyenek és nagyobb figyelmet fordíthassanak a nehézségekkel rendelkező gyerekekre. Ha lenne rá anyagi keret, minimum egy gyógypedagógust pluszban foglalkoztathatna az iskola, így kevesebb létszámmal nagyobb heti óraszámban működhetne a fejlesztő munka. A hiányosságok pótlására és az iskola kitűzött céljainak eléréséhez indokolt lenne az anyagi források bővítése

és a szülőkkel való kapcsolattartás elmélyítése, mivel a Covid-19 járvány intézkedési óta még kevésbé vannak jelen az iskola életében.

Kutatásom eredményeképp leszűrt, az inklúzióval kapcsolatos kihívások és lehetőségek feltárása révén remélem, hogy a jövőbeni fejlesztések irányába mutató javaslatok segíthetnek abban, hogy az iskola még sikerebben valósíthassa meg kitűzött céljait. Sok nehézség országos, rendszer szintű változtatást igényelne. Az iskola enyhíthet a nehézségeken bizonyos intézkedésekkel, melyekre javaslatot az alábbi fejezetben fogok tenni. Amit viszont nagyobb erőfeszítés nélkül tehetnek a gyerekekért, hogy a szakember gárdát a lehető legmegfelelőbb figyelemmel és gondossággal válogassák össze, odafigyelést, támogatást, elfogadást és szeretetet nyújtsanak a gyermekeknek.

6. Következtetések és javaslatok

A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola integrációs törekvései és inkluzív gyakorlata kapcsán végzett kutatásom jelentős eredményeket és fejlődést mutat. Az interjúk, iskolai statisztikai adatok és dokumentációk alapján releváns képet kaptam arról, hogy a sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő diákok együttnevelésének milyen jól bevált módszerei vannak, illetve milyen nehézségekkel küzdenek a folyamatban. A felmerülő problémákat és ezekre vonatkozó javaslataimat az alábbiakban ismertetem.

- **Inkluzív szemlélet elmélyítése** - A többségi pedagógusok egy részénél még mindig hiányzik az inkluzív szemlélet és a befogadó pedagógiai eszköztár, mely elengedhetetlen lenne az SNI és BTMN gyerekek egyéni igényeinek figyelembevételéhez. Az erre vonatkozó elméleti és gyakorlati ismeretek bővítése továbbra is kiemelt feladat. Ez elősegíthető belső továbbképzésekkel, tréningekkel, mentorálási programmal, ahol a gyógypedagógusokkal szorosabban együttműködve segítséget kapnának az egyéni szükségletek felismerésében és támogatásában. Hatékonyabb jelenlétüket előmozdíthatnák módszertani műhelyek szervezése, valamint olyan eszközök rendelkezésre bocsátása, melyek segítik az órai munkájukat, szemléltetést stb. Országos szintű változtatás lenne, ha felsőoktatási alapképzésben nagyobb figyelmet fordítanának ennek a területnek a megismerésére, így felkészültebben fogadhatnák a speciális igényű gyerekeket.
- **Pedagógusok túlterheltségének csökkentése** - A fenti problémát előidézheti a pedagógusok túlterheltsége, mely jelen van a vizsgált intézményben is. Erre nehéz javaslatot adni, hiszen az elvárások országos szintű követelésekből származnak, melyre az adott pedagógusnak, vezetőnek nincs hatása. A nehézség elhárítása érdekében csökkenteni lehetne az adminisztrációs terheket, az osztálylétszámokat, növelni a segítő személyzet számát, mentálhigiénés támogatás biztosítása. Plusz munkaerő hiányában a szülők bevonása is nagy segítség lehet egy-egy szabadidős program szervezésében.
- **Szakmai kapacitás bővítése** – A túlterheltséget is csökkentené, illetve hatékonyabb munkát, eredményesebb tanulmányi előmenetelt eredményezne a szakmai kapacitás bővítése. Az iskola pedagógusai úgy vélik nagy segítség lenne minden osztályban egy pedagógiai asszisztens, de legalább alsó tagozaton. A fejlesztések számát pedig növelni lehetne még egy gyógypedagógus kolléga felvételével. A pedagógusok fizetésének emelése, a munkakörnyezet javítása vonzóbbá tenné a pályát a fiataloknak. Az

egyetemekkel együttműködve a pedagógus/gyógypedagógus hallgatók egyetemi képzésébe be lehetne vezetni gyakornoki vagy önkéntes munkaként. Ez nem csak az iskolának nyújtana segítséget, hanem a hallgatók tapasztalatát is bővítené, nagyobb tudást és rálátást kapnának a választott pályára.

- **Anyagi erőforrások gyarapítása** - A fenti probléma meglétének egyik oka az anyagi források hiánya. Számos fejlesztést (például akadálymentesítés), változtatást, bővítést, eszközbeszerzést lehetne végezni, ha lenne rá fedezet. Állami segítségen kívül plusz bevételhez juthatna az iskola például pályázati lehetőségek kihasználásával, ha a közösség tagjai a személyi jövedelemadójuk 1%-ának felajánlásával. A költségvetés növekedhetne az iskola által szervezett programokon, például sütívásáron, farsangi összejövetelen, sportnapon befolyt összegekből. Az iskolai papírgyűjtés a tanulókat környezettudatosságra neveli és lehetőséget ad számukra, hogy aktívan részt vegyenek az iskola vagyonának bővítésében.
- **Szülők aktív részvételének elősegítése** – A szülőkkel való kapcsolat elmélyítésére már több lehetőséget teremtettek például közös mecseki kirándulás, szülők-nevelők bálja, de további kiváló alkalom lenne egy családi nap, iskolai rendezvényekre való meginvitálásuk, szervezésbe való bevonásuk, illetve közösségi média platform üzemeltetése, fórumok szervezése, rendszeres konzultációs alkalmak biztosítása.

Összességében a kutatásom eredménye azt mutatja, hogy az integrált oktatás iránti törekvések számos területen fejlődést eredményeztek, azonban szükségesek további fejlesztések is. Az inkluzív szemlélet elmélyítése, a pedagógusok túlterheltségének csökkentése, szakmai kapacitás bővítése, anyagi erőforrások gyarapítása és a szülők aktív részvételének elősegítése hozzájárulhatnak ahhoz, hogy az iskola még eredményesebben támogassa a különleges nevelési igényű és egyéb tanulási nehézségekkel küzdő diákok integrációját.

Összefoglalás

Dolgozatom első felében az integrált oktatás történetét, törvényi háttérét és működését mutatom be. Történetének bemutatása során kitérek arra, hogy hogyan jött létre és fejlődött az integrált oktatás Magyarországon, kiemelve a történelmi mérföldköveket és oktatási reformokat. Megvizsgáltam a magyar oktatást szabályozó törvények alakulásának tartalmát az 1961. évi Magyar Népköztársaság oktatási törvénytől a 2011. évi nemzeti köznevelési törvényig. Ismertettem az integráció és az inklúzió terminusok elengedhetetlen kapcsolatát, jelentését, majd a jelentéseikben rejlő különbségüket. Dolgozatomban többször kiemelttem az inkluzív szemlélet fontosságát. Az integráció ellenkező esete a szegregáció. Fontosnak tartottam megismerni mindkét oktatási forma előnyeit és hátrányait, illetve az integráció fajtáit, melyeket hosszasan tárgyaltam az adott fejezetben. Ugyan az együttnevelés előrelépést jelent az elkülönített iskolázatáshoz képest, mégis sokan a mai napig úgy gondolják, hogy hatékonyabb volt a nehezen tanuló gyermekek szeparálása. Úgy veszem észre, hogy ez egy megosztó témája a társadalomnak. Ahhoz, hogy a gyermek egyéni fejlődése szempontjából a legjobb opciót válasszuk, ehhez meg kell különböztetnünk a tanulás terén mutatkozó problémákat súlyosság, illetve tartósság szerint. Ezeket három nagyobb csoportba rendezi a magyar gyógypedagógiai szakirodalom: tanulási nehézség, tanulási zavar és tanulási akadályozottság. Ezeket összefoglalóan tanulási korlátoknak nevezzük. Mindezek eredetét és várható kimenetelét, az ellátási módját és a kompetens szakemberek körét az erről szóló fejezetben ismertettem és egy az 1. számú ábrával szemléltettem. Fontosnak tartottam, hogy alaposan áttanulmányozzam ezeket a tényezőket, hiszen a kutatási részben elengedhetetlen lesz ezeknek az információknak a pontos ismerete.

Az áttanulmányozott szakirodalmak és törvényi szabályozások, elvárások megismerése után célirányos kutatást tudtam végezni a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában folyó integrációról. Ebben segítségemre volt az iskola jelenlegi igazgatója, az egykori fejlesztő pedagógus, akinek munkája alatt megkezdődtek az integrációs törekvések és aki a napokban is elhivatottan foglalkozik a gyerekekkel a vizsgát intézményben, illetve egy egykor itt dolgozó gyógypedagógus, aki ugyan már máshol dolgozik, de meghatározó szerepe volt a folyamat változásában az itt töltött évei alatt. A velük végzett interjúkból képet kaptam a kezdeti állapotokról, akkori nehézségekről, majd ezek alakulásáról. A jelen állapotokat már személyesen is tapasztalhattam, ott végzett munkám alatt. Sok információ származik egyéni megfigyeléseimből, de az objektív megítélés érdekében az interjú kérdéseimmel is körbejártam az adott témát. Statisztikai elemzést is végeztem, hogy az állításokat pontos adatokkal támasszam

alá. Ezeket az októberi statisztikából és az intézmény alapító okirataiból gyűjtöttem. Az elmúlt 23 év fő eseményeit igyekeztem kronológiai sorrendben felépítve bemutatni.

A Pécsi Mátyás Király Utcai Iskola épülete 300 éves múltra tekint vissza. Ez alatt több funkciót is betöltött, de 240 éve áll töretlenül az oktatás szolgálatában. Az integrációs törekvések 2001-es tanévben indultak meg a felmerülő igény miatt, de törvényi szabályozás nélkül. A 2003. évi közoktatásról szóló törvény módosítás megteremtette az integráció jogi hátterét, illetve lehetőséget adott az egységes gyógypedagógiai módszertani intézmények megszervezéséhez. Ettől kezdve felgyorsultak és körvonalazódtak az iskolában folyó munkák az együttnevelés megfelelő kialakítása érdekében. Kialakítottak egy fejlesztő szobát, gyarapították az eszköztárat, megnőtt az ellátott gyerekek száma, mely már teljes állású fejlesztő pedagógust kívánt. Újabb mérföldkő volt a 2011. évi CIX törvény a nemzeti köznevelésről, mely jelenleg is szabályozza a hazai oktatást. A törvény további kereteket szabott a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek, tanulók nevelésének, oktatásának, beleértve a kerettantervben előírt törzsanyag átadását az egyéni fejlesztési tervben foglaltak figyelembevételével, a gyermek személyiségének fejlődését, tehetségének kibontakoztatását, valamint előírta az együttműködést a gyógypedagógussal, konduktorral, oktatást segítő más szakemberrel.

A dolgozatomban bemutatott pozitív irányú változásokat a törvényi előírások mellett az intézményben jelen levő inkluzív szemlélet segítette elő. Kutatásom konklúziója, hogy az intézményben folyó integráció alapjaiban kiemelkedően működik, köszönhetően az elfogadó és innovatív iskola vezetésnek. A jövőben érdemes az ilyen célú törekvéseiket például belső a továbbképzéseket, érzékenyítő programokat tovább erősíteni. A hatékonyságot viszont tovább növelhetné a speciális igényű tanulókkal foglalkozó szakemberek számának növelése, illetve első és második osztályokban az alapozó szakasz megerősítése akár év ismétléssel vagy előkészítő osztállyal. Gyarapítani lehetne a többségi pedagógusok differenciáló módszertani ismereteit, valamint a túlterheltségükön csökkenteni, hogy türelmesebbek, nyitottabbak legyenek és nagyobb figyelmet fordíthassanak a nehézségekkel rendelkező gyerekekre.

Irodalomjegyzék

1. Bánfalvy Cs. (2008): A mai integrációs folyamatok és azok előzményei. Budapest, In: Bánfalvy Csaba (szerk.): Az integrációs cunami. ELTE Eötvös Kiadó, 27-28. o.
2. Csányi Y. (2000): A speciális nevelési szükségletű gyermekek és fiatalok integrált nevelése-oktatása. Budapest, In: Illyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek, ELTE BGGYFK, 379. o.
3. Fejes J. B. és Szenczi B. (2010): Tanulási korlátok a magyar és az amerikai szakirodalomban. In: Gyógypedagógiai szemle 38. évf. 4. sz. (2010. október–december). 275-276. o.
4. Horváth P. (2009): A társadalom fogyatékosügyei (köz)gondolkodása alakulásának és alakításának néhány aspektusa. Budapest, In: Fogyatékoság-politikai szakismeretek Szöveggyűjtemény. 22. o.
5. Imre N. (2018): Az iskola és a szülő közötti együttműködés lehetőségei. Tanulmány Online: <https://ofi.oh.gov.hu/publikacio/az-iskola-es-szulo-kozotti-egyuttmukodes-lehetosegei> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
6. Kókayné Lányi M. (2007): Könyv az integrációról-Sajátos nevelési igényű gyerekek együttnevelése a Gyermekek Házában. Budapest, 28-33. o.
7. Löffler É. (2022): A többségi pedagógus felkészítése tanulási zavarral küzdő tanuló befogadására. 6-13. o.
8. Mohai K., Perlusz A. (2020): Útmutató az integrált és inkluzív oktatáshoz a többségi pedagógus számára. Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport, EKE. 2020. 19-21. o.
9. Nagyné R. I., Csepregi A., Puhala I., Bozsikné V. M. (2015): A szakértői bizottsági tevékenység protokollja. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., 44-55. o.
10. Nemzeti Alaptanterv (2020). Magyar Közlöny 2020. évi 17. szám.
11. Orosz A. (2008): Hallássérült gyermekek integrált nevelése különös tekintettel az oktatásszervezési kérdésekre. Budapest, Doktori disszertáció. 50. o.
12. Papp G. (2004): Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában. Pécs, Comenius Bt., 17. o.

13. Rohoska G. (2014): Sajátos nevelési igényű kollégista középiskolások integrációjának megvalósulása - Élet a Váci Mihály Kollégiumban. In: Gyógypedagógiai szemle 42. évf. 2. sz. (2014. április-június). 125. o.
14. Varga A. (2015): Az inklúzió szemlélete és gyakorlata. Pécs, PTE-BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik szakkollégium, 50. o.

Internetes források jegyzése

1. Az integráció Magyarországon. Online: https://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/tukacs_ink_int/docbook/ar01s11.html (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
2. 1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről. Online: https://jogkodex.hu/jsz/1961_3_torveny_7310759 (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
3. 1985. évi I. törvény az oktatásról. Online: https://jogkodex.hu/jsz/1985_1_torveny_9884370 (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
4. 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról. Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300079.TV> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
5. 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
6. 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
7. 2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról Online: <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300061.TV> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
8. 2011. évi CIX. törvény a nemzeti köznevelésről Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
9. 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
10. 1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.tv> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)
11. 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról. Online: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM×hift=20170831&txtreferer=A1100190.TV> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)

12. Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola honlapja (2024). Online: https://matyas-pecs.edu.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=24&Itemid=117 (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)

13. A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola épülete: Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola Facebook profil galéria (2022. október 6.) Online: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=520767346721690&set=pb.100063652865938.-2207520000.&type=3> (Letöltés ideje: 2024. 11. 05.)

Táblázatjegyzék

1. Táblázat: A 2023-24 tanév osztályainak létszáma, 36. oldal
2. Táblázat: Az intézményben kialakuló integráció folyamata, 39-40. oldal
3. Táblázat: Törvényi módosítások főbb változásai, 46. oldal

Ábrajegyzék

1. ábra: A tanulási korlátok szerkezete, 17. oldal
2. ábra: A kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló hazai kategóriarendszere, 19. oldal
3. ábra: Tanulási korlátokkal rendelkező diákok összlétszámának változása 2014-2024, 33. oldal
4. ábra: SNI és BTMN tanulók számának változása 2014-2024 I., 34. oldal
5. ábra: Tanulási korlátokkal rendelkező diákok összlétszámának változása 2014-2024 II., 34. oldal

Képjegyzék

1. kép: Zaklatásmentes program keretein belül készült plakát I., 27. oldal
2. kép: Zaklatásmentes program keretein belül készült plakát II., 28. oldal
3. kép: A Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskola épülete, 29. oldal
4. kép: Fejlesztő kuckó, 31. oldal

Mellékletek

1. melléklet: Interjú az Intézmény egykori és jelenlegi fejlesztő pedagógusával

- Melyik évben kezdtél a Mátyás Király Utcai Általános Iskolában dolgozni?
- Milyen munkakört töltöttél be?
- Milyen végzettséged volt ekkor?
- Mikor és hogyan kerültél kapcsolatba a tanulási korlátokkal küzdő gyerekekkel?
- Milyen nehézségekkel kellett megküzdened a fejlesztésekkel kapcsolatosan?
- Sikerült-e ezeket elhárítani? Milyen beavatkozások, módosítások voltak ehhez szükségesek? Kik segítettek benne?
- Milyen jogi szabályozások vonatkoztak a fejlesztésekre?
- Milyen tárgyi feltételek voltak adottak a fejlesztő foglalkozások megvalósításához?
- Hány gyermekkel foglalkoztál a kezdetekkor?
- Milyen szervezési formában zajlottak a fejlesztések?
- Az akkori pedagógusok hogyan viszonyultak a nehézségekkel küzdő gyermekekhez?
- Érkezett-e állami/önkormányzati anyagi támogatás a fejlesztendő tanulók szakszerű ellátásához szükséges feltételek megteremtéséhez?
- Milyen volt a kapcsolatod a fejlesztett gyerekek szüleivel? Milyen szinten működött a kooperáció, együttnevelés?
- Hogyan változtak a fejlesztések feltételei az évek során?
- Mi vagy ki mozdította elő a pozitív irányú változásokat?
- Hogyan változott a fejlesztendő gyermekek száma az itt töltött évek alatt?
- Az itt töltött évek alatt szükségét érezted-e, hogy a hatékonyabb fejlesztések érdekében tovább képezd magad? Ha igen, miért és milyen képzéseket végeztél el?
- Mi okozhatja a fejlesztendő gyermekek számának növekedését vagy csökkenését az egymást követő tanévekben?
- Részt vettek-e más fejlesztő szakemberek a munkában?
- Az integráció útját egyedül taposni egy többségi iskolában nem lehetett egyszerű. Volt segítség a szakmai kérdésekben?
- Mióta folytatsz újra fejlesztő pedagógiai munkát a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában?
- Heti hány órát tartasz? Hány gyermeket látsz el jelenleg?
- Hogy érzed, változott a pedagógusok hozzáállása a nehézséggel küzdő gyermekekhez az elmúlt 20 évben?

- Milyen feltételek adottak jelenleg a hatékony integráláshoz?
- Milyen a kapcsolatotod jelenleg a fejlesztett gyerekek szüleivel? Jelen vannak-e a tanuló iskolai életében, megvalósul-e a hatékony működésünkhöz elengedhetetlen együttnevelés?
- Vannak-e nehézségek, amikkel meg kell küzdened jelenleg a munkád során? Ha igen, mik azok?
- Az Intézmény igazgatóinak változása, befolyásolta-e a tanulási korlátokkal rendelkező tanulók megítélését, a befogadásukkal kapcsolatos szemléletet, intézkedéseket?
- Milyen pedagógiai módszereket alkalmazol a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek hatékony integrációjához?
- Milyen változtatásokat javasolnál a hatékonyabb befogadás, fejlesztés érdekében?

2. melléklet: Interjú az Intézmény egykori gyógypedagógusával

- Melyik évben kezdtél el a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában dolgozni? Hány évet töltöttél itt?
- Milyen munkakört töltöttél be?
- Milyen végzettséged volt ekkor?
- Milyen diagnózissal rendelkező gyermekeket láttál el?
- Mit gondolsz, hatékonyan működött az integráció? Megjelent az oktatásban az inkluzív szemlélet?
- Milyen törekvései voltak az intézménynek a befogadás pozitív kimenetelű megvalósulásához? (szemléletmód váltás, felújítás, akadálymentesítés, pályázatok, eszköztár bővítés, továbbképzések stb.)
- Milyen jogi szabályozások vonatkoztak a fejlesztésekre? (heti óraszám, létszám, eszközök, módszerek, szakember ellátottság)
- Milyen tárgyi feltételek voltak adottak a fejlesztő foglalkozások megvalósításához? (tanterem, fejlesztő játékok stb.)
- Tudtad-e gyarapítani a fejlesztő eszköztárat az itt töltött idő alatt? Ha igen, milyen összegből valósult meg?
- Érkezett-e állami/önkormányzati/alapítványi anyagi támogatás a fejlesztendő tanulók szakszerű ellátásához szükséges feltételek megteremtéséhez?

- Mennyire voltak felkészültek a többségi pedagógusok ezeknek a gyerekeknek a befogadásához? (egyéni differenciálás, pozitív szemlélet, szakmai kompetenciák, diagnózisok és ahhoz tartozó igények pontos ismerete stb.)
- Hogyan változtak a fejlesztések feltételei az évek során?
- Mi vagy ki mozdította elő a pozitív, esetleg negatív irányú változásokat?
- Hogyan változott a fejlesztendő gyermekek száma az itt töltött évek alatt?
- Részt vettek-e más fejlesztő szakemberek a munkában? Volt-e szakmai segítséged?
- Előfordult-e szakember hiány, amely miatt átmenetileg nem tudott megfelelően működni az adott gyermekek ellátása? (utazó és intézményi pedagógusok egyaránt)
- Adódott-e bármilyen nehézség a fejlesztésekkel kapcsolatosan? (megfelelő módszertan, szervezés, felkészültség, eszköztár stb. hiánya)?
- Milyen pedagógiai módszereket alkalmazol a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek hatékony integrációjához?
- Sikerült-e ezeket elhárítani? Milyen beavatkozások, módosítások voltak ehhez szükségesek? Kik segítettek benne?
- Az itt töltött évek alatt szükségét érezted-e, hogy a hatékonyabb fejlesztések érdekében továbbképezd magad? Ha igen, miért és milyen képzéseket végeztél el?
- Milyen volt a kapcsolatot a fejlesztett gyermekek szüleivel? Milyen szinten működött a kooperáció, együttnevelés?
- Az intézmény igazgatóinak változása, befolyásolta-e a tanulási korlátokkal rendelkező tanulók megítélését, a befogadásukkal kapcsolatos szemléletet, intézkedéseket?

3. melléklet: Interjú az Intézmény jelenlegi igazgatójával

- Mióta töltöd be az igazgatói pozíciót a Pécsi Mátyás Király Utcai Általános Iskolában?
- Mennyi a jelenleg aktívan állományban dolgozó pedagógusok összlétszáma?
- Hányan dolgoznak ebből megbízási szerződéssel?
- Mennyi a tanulók összlétszáma?
- Milyen törvényi szabályozásoknak, előírásoknak kell megfelelni a tanulási korlátokkal küzdő gyermekek befogadását illetően?
- Milyen jogi szabályozások vonatkoztak a fejlesztésekre?
- Jár-e az éves költségvetési törvényben meghatározott sajátos nevelési igényű gyermekek után járó normatív támogatás? Ha igen, milyen célokra tudjátok felhasználni?

- Milyen összegből valósulnak meg a szükséges integrációs fejlesztések, felújítások, speciális fejlesztő és gyógyászati eszközök beszerzése?
- Milyen eszközök segítik a gyermekek hatékony befogadását és fejlődését? (tantermek, tankönyvek, játékok stb.)
- Milyen pedagógiai módszereket alkalmaznak a pedagógusok a sajátos nevelési igényű és a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek hatékony integrációjához?
- Mi okozhatja az SNI és a BTMN gyerekek számának változását az egymást követő tanévekben?
- Mi okozta az alapító okiratban történő eddigi 370 fős tanuló létszám csökkentését 250 főre? Az SNI létszám is 35 főben lett korlátozva, ennek mi volt az oka?
- Az iskolába való jelentkezéskor jelenthet-e bármilyen hátrányt a már meglévő SNI vagy BTMN státusz a felvétel szempontjából?
- Meglátásaid szerint milyen mértékben vannak jelen a szülők az iskola mindennapjaiban? Milyen lehetőségeik vannak kapcsolatba lépni a pedagógusokkal? Fontosnak tartod-e az aktív jelenlétüket főleg a nehézségekkel küzdő tanulók esetében. Szükségesnek tartod-e a kapcsolat javítását, milyen változásokkal tudnád ezt elősegíteni?
- Az itt töltött éveid alatt, történt-e valamilyen változtatás, bővítés, átalakítás, illetve bevezetésre került-e bármilyen program, szemléletmód váltás a pedagógusok/diákok körében a hatékonyabb integráció érdekében?
- Tapasztalatod alapján nehézséget jelent-e neked vagy a kollégáidnak az egyéni szükségletek figyelembevétele, a differenciálás a tanórákon a nagyobb osztálylétszám és az esetleges túlterheltség mellett?
- Megfelelő-e a fejlesztő szakember ellátottság az SNI és BTMN gyerekek létszámához és igényeihez viszonyítva? Az elmúlt években küzdöttetek-e szakember hiánnyal, amely miatt átmenetileg nem tudott megfelelően működni az adott gyermekek ellátása?
- Mennyire tartod felkészültnek a többségi pedagógusokat a speciális igényekkel rendelkező tanulók hatékony oktatására/nevelésére?
- A jövőre nézve van-e bármilyen terved, kitűzött célod, mely véleményed szerint a hatékonyabb befogadást, fejlesztést segítené?

NYILATKOZAT

a szakdolgozat nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Bakó-Ráduly Adrienn
A Hallgató Neptun kódja: I6IZE6
A dolgozat címe: Az inklúzió és integráció története egy pécsi iskolában- Sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő tanulók együttnevelésének múltja és gyakorlata
A megjelenés éve: 2024
A konzulens intézetének neve: Neveléstudományi Intézet
A konzulens tanszékének a neve: Gyógypedagógiai Tanszék

Kijelentem, hogy az általam benyújtott szakdolgozat egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, és az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

Ha a fenti nyilatkozattal valótlant állítottam, tudomásul veszem, hogy a záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

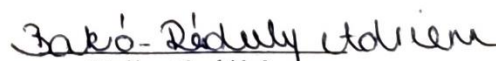
Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdonkezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem MATER Hallgatói Dolgozatok repozitóriumba. Tudomásul veszem, hogy a megvédett és

- nem titkosított dolgozat a védelmet követően
- titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelté után

nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem MATER Hallgatói Dolgozatok repozitóriumban.

Kelt: 2024 év 11 hó 01 nap


Hallgató aláírása

NYILATKOZAT

Bakó-Ráduly Adrienn (I6IZE6) konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a szakdolgozatot áttekintettem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A szakdolgozatot a záróvizsgán történő védeésre javaslom / **nem javaslom**¹.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem*²

Kelt: Kaposvár, 2024. november 09.


belső konzulens

¹ A megfelelő aláhúzendó.

² A megfelelő aláhúzendó.