

SZAKDOLGOZAT

Völgyi Fanni
Gyógypedagógia szak

Kaposvár
2024



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Gyógypedagógia Szak

**Az inklúzív nevelés pszichológiai problémái az iskolai
szocializációban**

Belső konzulens: Klinger Csilla

mesteroktató

Készítette: Völgyi Fanni

U094IM

nappali tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

**Kaposvár
2024**

Tartalomjegyzék

1.	Bevezetés	1
2.	Szakirodalmi áttekintés	3
2.1	Fogalomhasználat.....	3
2.1.1	Az együttnevelés fogalma, elmélete.....	3
2.1.2	Az integrációtól az inklúzív nevelés gondolatáig	4
2.1.3	Fogalomhasználat tisztázása: integráció-együttnevelés-inklúzió.....	5
2.2	Az iskolapszichológia jelentősége.....	8
2.3	A család, mint elsődleges szocializációs színtér	9
2.3.1	A szülő és gyermek mentális egészségének jelentősége az eredményes szocializáció érdekében	9
2.3.2	Epstein-i modell: a szülői bevonódás és annak formái	12
3.	Kutatás	15
3.1	Kutatás célja	15
3.2	Kutatási eszközök.....	15
3.2.1	Kutatásmódszertan, kutatási kérdések bemutatása	15
3.2.2	A kérdőív kérdései.....	16
3.3	A kutatás eredményeinek bemutatása, elemzése.....	18
4.	Összegzés.....	36
	Köszönetnyilvánítás.....	39
5.	Irodalomjegyzék.....	40
6.	Ábrajegyzék.....	43
	SZAKDOLGOZAT TARTALMI KIVONATA	44
	Nyilatkozatok	46

1. Bevezetés

Az inklúzió, az integráció és az együttnevelés egymáshoz közel álló fogalom. Olyannyira, hogy gyakran összekeverjük ezeket, azonban vannak olyan meghatározó jellemzőik, melyek miatt nem szabad egy kalap alá venni őket.

Fontos foglalkoznunk a tartalmi háttérük elemzésével is, ugyanis mind hazai, mind nemzetközi szinten szaknyelvi különbségekbe ütközhetünk. (Papp, 2012)

Eleinte az integrációt úgy értelmezték, mint a fogyatékos személyek társadalomba való beilleszkedése. (Tóth, 1933) Ez a gondolat később átalakult: a fogyatékos személyek nem fogyatékos társaikkal való együttneveléseként magyarázták.

Az inklúzió elsődleges szempontból politikai értelemben került elő. „*A Salamancai tézisek használta pedagógiai értelemben először az inklúzió fogalmat, különösen az inkluzív nevelés szó szerkezetet.*” (Papp, 2012) Üzenetében nyomatékosan megjelent a befogadó hozzáállás, megfigyelhető egy befogadó iskola álmképe, ahol korábban sem volt szó kirekesztésről, szegregációról. (Papp, 2012)

Az, ahogyan egy gyermek szocializálódik az inkluzív nevelés közegében nagyban függ az intézményben tevékenykedő dolgozóktól, az őt körülvevő pedagógusoktól is, illetve az ott kialakult oktatási rendszertől, amely meghatározza miképp jön létre az esélyegyenlőség, a megbecsülés és a sokszínűség elfogadása. Tehát mindenképpen fontos a pedagógus kompetenciája, az érzékenysége, etikussága, illetve az, hogy ő maga is megfelelő önismeretre tegyen szert, a lehető legharmonikusabb kapcsolatban legyen önmagával és ezáltal a feladatára, az inklúzió megfelelően történő végrehajtására tudjon koncentrálni.

Bizonyára mindannyiunk fel tud idézni legalább egy olyan emléket, amely az iskolai szocializáció problémáinak témakörébe esik, legyen ez akár egy saját, akár egy környezetünkben lévő személytől hallott eset. Ezen problémák forrása azonban nem csupaszítható le mindössze egyetlen tényezőre... A szocializációs akadályok nem csupán az iskolában kezdődhetnek el, hanem akár már az otthoni környezet, a neveltetés egyik következményeképp jelenhet meg, vagyis rajtunk kívül álló okokból kifolyólag is érhetnek minket negatívumok melyeknek már csak elszenvedői vagyunk.

Erre a problémafelvetésre egy tökéletes példa azon gyermekek köre, akik az inkluzív nevelés tagjai, és ennek következtében az iskolai szocializáció széleskörű akadályozottságának vannak kitéve. Bár az inkluzív nevelés az integrációval összevetve magasabb színvonalat képvisel, továbbá a kisebbségi, valamilyen oknál fogva hátrányban részesülő csoportokkal szembeni tényleges befogadást és elfogadást foglalja magába, aktualitása mégis érvényben van, hisz

ugyan sokan foglalkoztak már a téma aspektusaival, azonban mégis fellelhetőnek bizonyulnak olyasfajta pszichológiát érintő problémák, melyek adott esetben az információ hiánya miatt nem veszik észre hogy igenis még vannak olyan hiányosságok, melyeket számításba kell venni, illetve azokat effektíven megoldani.

Az, ahogyan egy gyermek szocializálódik az inklúzív nevelés közegében nagyban függ az intézményben tevékenykedő dolgozóktól, az őt körülvevő pedagógusoktól is, illetve az ott kialakult oktatási rendszertől, amely meghatározza miképp jön létre az esélyegyenlőség, a megbecsülés és a sokszínűség elfogadása. Tehát mindenképpen fontos a pedagógus kompetenciája, az érzékenysége, etikussága, illetve az, hogy ő maga is megfelelő önismeretre tegyen szert, a lehető legharmonikusabb kapcsolatban legyen önmagával és ezáltal a feladatára, az inklúzió megfelelően történő végrehajtására tudjon koncentrálni.

A fentiekben taglaltakat alapul véve kutatásomban szeretnék foglalkozni az inklúzív nevelés pszichológiai tényezőivel, legfőképpen problémaköreivel, ami az iskolai közösséget érinti. Kitérni kívánok a fennakadásokra, illetve ezen fennakadások leküzdésében segítséget nyújtó megoldási stratégiákra is egyaránt. Szeretnék megvilágításba hozni olyan segítő programokat, melyek a hátrányok legyőzésében kínálnak segítséget, mint például az a biblioterápiás foglalkozás, melyet Bencéné Fekete Andrea taglal kutatásában, ugyanis ezen módszer alkalmazásával a lelki problémákat orvosolni tudjuk, továbbá lehetőség nyílik a személyiségfejlesztésre, a nevelésre és az olvasás megszerettetésére is egyaránt. (Bencéné, 2014)

A bevezetésben már említést tettem arról, hogy a pedagógusoknak mekkora szerepe van a gyermekek sikeres inklúzív nevelésében, ebből kifolyólag pedig kíváncsi vagyok arra is, miképp valósul meg az intézményen belüli összefogás az inklúzív nevelés érdekében.

Egy másik forrásom alapul veszi azt a tényt, amelyről én magam is szívesen olvasok szabadidőmben, mégpedig azt, hogy *„amennyiben családi rendszerben gondolkozunk, úgy szem előtt kell tartanunk, hogy a gyermekek fejlődésére nemcsak saját testi vagy lelki egyensúlyuk van hatással, hanem a családi rendszer egészlegessége is.”* (F. Lassú, Várszegi, 2020) Ennélfogva olyan kérdésekre is szeretnék kitérni, hogy az iskolának, a pedagógusoknak milyen a szülőkkel való kapcsolata, miképp vonják be őket az intézményi szocializációba.

2. Szakirodalmi áttekintés

2.1 Fogalomhasználat

2.1.1 Az együttnevelés fogalma, elmélete

Az együttnevelés fogalma szorosan összekapcsolódik az integráció fogalmával. A múlt század második felétől kezdve az integrációt már részletesebb módon kezdték el értelmezni, úgy, mint a fogyatékos emberek nem fogyatékos társaikkal való együttnevelését. Az együttnevelést az integráció terminusának magyar alakjaként is használjuk. (Papp, 2012)

Az együttnevelésnek több alapelvét ismerjük. Tudjuk, hogy minden gyermek egyedi, egymástól különböző, ebből kiindulva pedig nem célszerű őket egyformán kezelni, nevelni vagy ugyanazt elvárni tőlük, hisz nem egyformán fejlődnek, van, amelyik gyermeknél alkalmassá válik egy bizonyos módszer, de az a módszer egy másiknál már nem hasznosul, ezért is fontos minden gyermeket kellően megismerni, hogy a tőle telhető legjobbat hozzuk ki belőle.

Több érv is szól a gyermekek együttnevelése mellett. Többek között elmondható, hogy azon gyermek, amelyik speciális iskolába jár vagy áthelyezik őt oda, stigmatizálva lesz a többiek által, illetve az is, hogy teljesítménye nem feltétlenül lesz jobb. Bár utóbbi véleményem szerint megcáfолható, ugyanis amennyiben a tanuló egy olyan együttnevelést biztosító intézménybe kerül, ahol nem kapja meg a megfelelő támogatást, akkor vélhetően talán jobb helye lenne egy speciális gyógypedagógiai módszertani intézményben, ahol az ilyen esetekre szakszerűen fel vannak készülve.

Vannak bizonyos tényezők az együttnevelést illetően, amelyekre okvetlenül figyelni kell az ebben résztvevő pedagógusoknak. Mint azt már korábban is taglaltam, fontos, hogy az együttnevelés szakszerűen valósuljon meg, ugyanis amennyiben nem így történik, akkor ez inkább csak hátrány lesz a gyermek számára, mintsem előny. Az izoláció veszélye is sajnos könnyen előfordulhat akkor, ha a sérült gyermek mássága frusztrációt okoz társai számára, melynek következtében a sérült gyermek magányossá válik, kirekesztve érzi magát, nem beszélve önbecsülése hanyatlásáról. Ekkor kell közbelépnie a pedagógusnak, avagy már az elején megelőznie az érzékenyítés különböző formáinak segítségével. Fontos felismerni azt is, ha a gyermek hátrányként éli meg az egyéni foglalkozásokat.

Az együttnevelésben a gyógypedagógus részt vesz a diagnózis értelmezésében, javaslatokat tesz, segítséget nyújt többek között a módszerek, eszközök megválasztásában, a tanulói környezet kialakításában és minden egyéb felmerülő kérdésben. Követi a tanuló

haladását, az értékelésekben részt vállal, illetve amennyiben szükségeltetik, módszerváltást is javasolhat a többségi pedagógusnak. Rehabilitációs fejlesztést, terápiás fejlesztést végez.

A többségi pedagógus figyelembe veszi és alkalmazza a tanítási, tanulási tartalmak/módszerek módosulásait. Amennyiben kell, egyéni fejlesztési tervet hoz létre, így egy haladási ütemtervet is. A diagnózisban szereplő javaslatokat megfogadja és beépíti tanítási folyamatába, folyamatosan fejlődik, átgondol, önreflexiót végez és kooperál a többi pedagógussal egyaránt.

2.1.2 Az integrációtól az inklúzív nevelés gondolatáig

2.1.2.1 Az integráció fogalma

Az integráció kifejezést kezdetben a fogyatékos személyek társadalomba való beilleszkedéseként értelmezték, hiszen a gyógypedagógiai nevelés a kezdetekben is célul tűzte ki azt. (Tóth, 1933) De ahogy azt már korábban taglaltam, mára már a fogyatékos emberek nem fogyatékos társaikkal való együttnevelését értik ezalatt. (Papp, 2012) Az integráció célja, hogy mindkét fél, vagyis a fogyatékos, illetve a nem fogyatékos személy is előnyt kovácsoljon belőle azáltal, hogy egyesítve van a tanuláshoz szükséges környezet, illetve az ehhez kapcsolódó további feltételek egyaránt.

Csányi és Perlusz 2001-es kiadványukban úgy fogalmaztak, hogy az integráció lehetőséget ad arra, hogy a tanulási korlátozottsággal élő tanulók egy oktatási intézménybe kerüljenek tipikusan fejlődő társaikkal. A cél, a tanulási korlátokkal élő gyermekek elszeparálása helyett a gyermek kortársaival alakuló kapcsolatok támogatása.

Az integrálásnak rengeteg pozitív hozadéka van. Azonban lényeges kiemelni, hogy az előnyök beteljesüléséhez, az integrációnak ideális viszonyok között kell zajlania. (Horváth, 2004) Ez azonban gyakran nehézségekbe ütközik. Nehézséget jelenthet mind az oktatási intézményben jelenlévő pedagógusnak (gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus), mind pedig a diáknak, legyen az tipikusan vagy atipikusan fejlődő gyermek.

Fontos azt is kiemelni, hogy az iskolai integráció nem jelentheti csupán azt, hogy a tanulók azonos intézményben tanulnak. Az atipikusan fejlődő, fogyatékos gyermekek számára a speciális kritériumok szükségszerűek. (Bánfalvy, 2009) Ezek a kritériumok ennek ellenére sajnos nem mindig tudnak megvalósulni, ide sorolható például a tárgyi felszereltség, a megfelelő pedagógiai módszerek, a tudás és nem utolsósorban az elfogadó attitűd, mely mindenki részéről jelen kell, hogy legyen. (Bánfalvy, 2009)

A jövőbeli cél, a társadalmi integráció. Ennek érdekében akár kiváló támogató eszközként is lehet tekinteni az integrált nevelésre, mint első lépcsőfok. (Mesterházi, 2002)

Mindennek ellenére kulcsfontosságúnak tartom kihangsúlyozni, hogy léteznek olyan fogyatékoságok is, melyek számára elengedhetetlen, hogy a vele együtt élő személy olyan intézményi ellátásban részesüljön, amely kifejezetten erre szakosodott. (Mesterházi, 2002)

2.1.2.2 Az integráció típusai

Önmagában nem titulálható valós integrációnak az, ha egy sajátos nevelési igényű tanulót többségi iskolában helyezünk el. (Csányi, Perlusz, 2001) Ha a tanulási korlátokkal élő gyermek nem kap speciális megsegítést, csupán el lett fogadva pedagógus által a jelenléte, azt csak spontán integrációnak hívhatjuk. (Csányi, Perlusz, 2001)

Az integrált nevelést három részre bonthatjuk fel: beszélhetünk lokális/fizikális, szociális, illetve funkcionális integrálásról.

Az integráció legmagasabb szintjeként az inklúzív nevelést értjük, másszóval befogadó nevelést. Csányi és Perlusz úgy fogalmaz egy 2001-es kiadványukban, miszerint az inklúzió tulajdonképpen teljességgel eltérő pedagógiai hozzáállást, szemléletet mutat.

Egy inklúzív iskolában az a végcél, hogy valamennyi tanuló egyéni szükségleteit, ezáltal pedig megfelelő haladásukat képes legyen biztosítani, támogatni. Az inklúzív szemléletben jelen lévő nevelés-oktatás tiszteletben tartja a diákok között felmerülő egyéni differenciákat, továbbá épít is azokra. (Schiffer, 2008)

Mindazonáltal, hogy az inklúzív nevelés a gyermekek szükségleteit veszi alapul, fontos, hogy szociálisan is abszolút befogadja őket. Utóbbi mellett azért sem mehetünk el szó nélkül, mert a szociális befogadókészség lerombolhat bármilyen diszkriminációt, ami kiemelkedően pozitív ráhatással lehet a tipikusan fejlődő tanulók személyiségfejlődésére is egyaránt.

Véleményem szerint fontos lenne az integrációban az inklúzív nevelés színteréig elérni, változtatásokat eszközölni az adott intézmény szemléletmódjában, ugyanis mindannyian hosszútávú előnyökre tehetünk szert általa, ha valóban hatékonyan és alapjaiban változtatunk.

2.1.3 Fogalomhasználat tisztázása: integráció-együttnevelés-inklúzió

„Az inklúzió azt jelenti, hogy az egyes kultúrákhoz és közösségekhez tartozók befogadása soha be nem fejeződő folyamat, állandó munka egy ideálért, amikor a társadalomban tapasztalható kizárási kényszerek eltűnnek.” (Varga, 2008)

Az integráció kifejezést használjuk magyarul az együttnevelés szinonimájaként is, azonban nem szó szerinti fordításban. A Salamancai tézisekkel azonos időben vált itthon elterjedtté az inklúzió szóhasználata. Hazánkban a „mindenki iskolája” szemléleteként honosodott meg a szakirodalmakban, de befogadó iskolaként is számontartották. *„Az eredeti értelmezésben minden gyermek, függetlenül a fizikai, intellektuális, szociális, érzelmi, nyelvi vagy más jellemzői alapján „egységes”. Legyen akadályozott vagy tehetséges gyermek, nyelvi, kulturális vagy etnikai kisebbséghez tartozó vagy más módon hátrányos helyzetű csoport tagja.”* (Papp, 2012)

Az inklúzió szó magyarra fordítva befogadást jelent. Lényeges elmondani, hogy amikor inklúzióról beszélünk, akkor nem más által előre meghatározott állapotról van szó, hanem sokkal inkább egy folytonos ambícióról, mely a gondolkodásban éppúgy megjelenik, mint a tettekben, s mindez a célzott ideál elérése érdekében. Elsődleges szempontból fiatalokat, gyermekeket vesz célba, ezután pedig minden más embert is. Előtérbe kerülnek azok, akik bármilyen jellegű fogyatékossággal élnek, utánuk következnek azok, akiknek másféle speciális szükségletük van, bezárólag a normál fejlődésű tanulókkal.

Az integráció, mint realitás, illetve az inklúzió, mint álmkép korábban szinkronban szerepelt egymás mellett, sőt, megegyezett, hogy egymás szinonimájaként is értelmezték őket. Ennek ellenére mégis fontos tisztában lenni azzal, hogy a két definíció rokonságban áll egymással, azonban mégsem azonosak. Bár számottevő részletük megegyezik, csakhogy a kiindulási pontjuk mégis eltérő. (Papp, 2012)

Akkor tehát mi a különbség az integráció és az inklúzió között? Az integrációt másnéven úgy is említik, mint fogadást. Ezt a definíciót akkor használjuk, amikor egy fogyatékos gyermeket úgy fogadnak be többégi intézménybe, hogy kellőképpen nem ismerik igényeit, speciális jellemzőit, ám mégis elvárják tőle, hogy hasonlóan teljesítsen, mint társai, ha lehet, túlzottan ne is térjen el tőlük. Ehhez kifinomult alkalmazkodóképességre van szükség, ami által mondhatni beolvadni kényszerül az újonnan érkező tanuló, ez érthető módon nem mindig lesz sikeres végkimenetelű. Az integráció további ismérvei közé tartozik az is, hogy az intézménynek nincs előre meghatározott integrációt elősegítő módszere, az érintett pedagógus nem igazán változtat módszerein (nem differenciál), gond esetében a gyógypedagógusra vagy a szülőre támaszkodnak. (Csányi, Perlusz, 2001)

Az inklúzió szóval azonos értelemben használják a befogadás szót a szakirodalmak. Az inklúzió fogalma sokkal összetettebb pedagógusszemléletet tud magáénak. Egyik célja az, hogy ahány gyermeket csak lehet a lakóhelyéhez legközelebbi olyan intézménybe lehessen elhelyezni, amely kellően felkészült az inklúzív nevelés aspektusaira. Sebba így ír arról a

meghatározó eltérésről, amely az integráció és inklúzió között áll fenn: „...*az integrációval be kívánják olvasztani az iskola meglévő struktúráiba az egyéneket vagy a gyermekek kis csoportját, míg az inklúziónál újra átgondolják a tanterv megvalósításának szervezeti kereteit*”. (Sebba, 1996) Továbbá azokat a feltételeket, melyek szükségszerűek az egyén fejlődésének elősegítésében. Hall is fontosnak tartotta kiemelni a szemléletet, miszerint a közös fejlesztésen túl valóban befogadják a gyermeket szociális értelemben véve is, mind a gyermekek, mind a felnőttek közössége egyaránt. (Hall, 1992) Tehát az inklúzív nevelés egyik legfontosabb ismérve (és ezzel együtt ellentéte is az integrációnak), hogy az intézmény befogadó arculatát, mind a tanítási programok, mind a felkészültség, a tárgyi és személyi feltételek együttesen jellemzik. (Hegarty, 1993) A pedagógus megismeri és épít a gyermek egyéni erősségeire a munkavégzés során. Ez a gyermek a többi tanulóval azonos, ámde flexibilis tanterv szerint halad, hisz olykor számára több, más jellegű differenciálás szükséges és ezt kifejezetten szem előtt tartja a pedagógus. Vagyis egyértelműen egy átgondoltabb, szervezettebb stratégiát követő intézményről beszélhetünk.

Az inklúzió jellemzői közül a következőket tartjuk a legfontosabbaknak: „*az intézmény vezetése és teljes tantestülete azonosul az inklúzió gondolatával; egyéni differenciálás, mint alapkoncepció; változatos óraszervezés (frontális, csoport-, pár- és egyéni munka); rugalmas egységes tanterv; változatos, nemcsak osztályzatokkal kifejezett értékelési eljárások; a pedagógus felelőssége a problémák megoldása; a gyógypedagógus, mint partner; a szülők bevonása; szociális befogadás.*” (Csány, Perlusz, 2001)

Az UNESCO által 2005-ben kinyilvánított inklúziós irányelvek:

Az inklúzió jelenti:	Az inklúzió NEM jelenti:
– sokszínűség örömmel fogadása – minden tanuló érdekének szem előtt tartása – azon gyermekek bevonása, akik kirekesztve érzik magukat az iskolában – az oktatáshoz való egyenlő hozzáférés, illetve meghatározott ellátás biztosítása néhány	– csak és kizárólag gyógypedagógia reformja, azonban a hivatalos és nemhivatalos oktatási rendszert is módosítja – csakis a másságra való odafigyelés, viszont javítja az oktatás minőségét minden diák számára – a speciális iskolát – csak a fogyatékos gyermekek szükségleteinek figyelembevételét

gyermekcsoport számára anélkül, hogy kirekesztődés történne	– egyes gyermekek szükségleteinek figyelembevételét más gyermekek rovására
--	--

1. ábra: Az inklúzió definíciójának elemei (UNESCO, 2005, 15)

2.2 Az iskolapszichológia jelentősége

Az iskolapszichológia, mint tevékenység a tankötelezettség elrendeltetését követően a 19. században jött létre, hozzávetőlegesen a modern pszichológia megjelenésével egyetemben. Az évek során a gyakori változások rugalmasságot igényeltek az iskolapszichológusi szakmát választottak körében, azonban mégis kialakulhatott egy működőképes hivatás.

Viszont muszáj említést tennünk arról is, hogy a szakma hatékonysága megkérdőjelezett számos esetben, melyről Vizin Gabriella egy tanulmányában így ír: *„Feltehetően az információhiányból adódóan, valamint talán a lélektan túlmisztifikált percepciója miatt nem ismerik fel az iskolapszichológia jelenlétének hasznosságát. Holott az oktatás és nevelés minőségére, sőt a gyermekek személyiségfejlődésére is hátrányosan hathat a megfelelő pszichológiai háttér hiánya az iskolában.”* (Vizin, 2009) Talán mára már ez kevésbé igaz, hisz társadalmunk egyre inkább kiáll amellett, hogy a pszichológia tudománya valid és amennyiben szükségeltetik, igenis igénybe kell azt venni. Napjainkban egyre többször hallani azt, hogy az emberek olyan esetekben is elmennek pszichológushoz, amikor tulajdonképpen semmiféle konkrét probléma nem áll a háttérben, csupán egészségmegőrzés céljából keresik fel újra és újra a szakembert. Ebből is gondolom azt, hogy alapvetően ilyesfajta hátráltatója már nem lenne az iskolapszichológus jelenlétének.

Az iskolapszichológus feladatai közé tartozik a pedagógiai munka hatékonyságának elősegítése a pszichológia eszközeinek segítségével. Vagyis ennek mentén alkalmazza mind a nevelépszichológia, a fejlődés-, szociál- és személyiségpszichológia, továbbá a klinikai gyermekpszichológia tudományát egyaránt. Gyakran összekeverik vagy más esetben egynek tekintik az iskolapszichológiát a pedagógiai pszichológiával. Bár szoros kapcsolatban áll a kettő egymással, azonban a pedagógiai pszichológia inkább az elméletekre alapoz. Az iskolapszichológia pont ezeknek az eredményeiket igyekszik a gyakorlatban működtetni.

Az iskolapszichológus ügyfelei közé tartoznak a közoktatásban tanuló diákok, azok szülei, illetve a pedagógusok. Feladatait tekintve állapotfelméréseket végez, tanácsadást tart, amely lehet egyéni vagy csoportos formájú is. Konzultál szülővel, pedagógussal, mint szakmai tanácsadó. Különböző pszichológiai témájú ismeretterjesztő tréningeket, előadásokat tarthat

szülők, esetleg pedagógusok számára vagy pedig az osztálycsoportok felmérései alapján általa készített tanulmányokat mutat be a tantestület részére. Az iskolapszichológus képzettsége alapján közreműködhet bizonyos korcsoportok javára szervezett például drogprevenció, érzelmi intelligenciát fejlesztő, tehetségkutató és fejlesztő programokban. (Szitó, 2010)

Ezek a teendők azonban több hónap, akár több év alatt valósulnak meg egy iskolapszichológus munkája során, annak tükrében, hogy az adott iskolának milyen igényei, ambíciói vannak.

2.3 A család, mint elsődleges szocializációs színtér

2.3.1 A szülő és gyermek mentális egészségének jelentősége az eredményes szocializáció érdekében

Számtalan a témát feldolgozó szakkönyvben olvashatunk arról, hogy a család, azon belül is a szülői minta miképp és milyen mértékben képes befolyásolni a gyermek fejlődését. Ezt állítja F. Lassú Zsuzsa és Várszegi Andrea is a Sokszínű pedagógia c. könyvben: *„Amennyiben családi rendszerben gondolkozunk, úgy szem előtt kell tartanunk, hogy a gyermekek fejlődésére nemcsak saját testi vagy lelki egyensúlyuk van hatással, hanem a családi rendszer egészlegessége is.”* (F. Lassú, Várszegi, 2020) Statisztikai adatokból tudhatjuk azt is, hogy a gyermekek 10-15%-a fejlődése során érintett valamely szülője krónikus vagy súlyos betegsége okán (Romer, 2007), továbbá 12 gyermekből legalább egy mentálisan sérült szülővel él (F. Lassú, 2011). Mindennek következményeképpen nemcsak szülő-gyermek közti kapcsolat változik, hanem többnyire az egész családi rendszer, mely sokkal súlyosabban kihat a gyermek életének minden területére, hisz ekkor úgy érezheti, hogy családjában senki sem tud semlegességet vállalni, senkihez nem tud fordulni segítségért. Viszont szerencsére beszámolhatunk olyan esetekről is, amikor a családok éppen ennek hatására erősödnek meg, hisz mint azt tudjuk, a stressz nem feltétlenül vált ki mindenből negatív eredményeket, ahogy erre már Selye János is felhívta a figyelmet, amikor meghatározta a distressz és eustressz fogalmát és a kettő közötti különbséget.

Azok a gyermekek, akik olyan családban nevelkednek, ahol jelen van a szülők mentális betegsége, ezen gyermekek 50%-ánál fellelhető valamilyen féle fejlődési vagy magatartási akadályozottság, melynek hozadéka lehet a kortársaktól való elszigetelődés és a szülők iránti felelősségvállalás, esetenként a parentifikáció megjelenése. Nyilvánvaló, hogy ezek a folyamatok nem egységesen hatnak minden gyermekre, hisz ahogyan a betegségek sem egyformák, a tüneteik sem azok, nem beszélve továbbá arról, hogy az is meghatározó tényező

többek között, hogy a gyermek mely életszakaszában van. Vannak azonban olyan komponensek, melyek a legtöbb gyermekre azonos hatással vannak, mint például a rugalmasság lélektani szempontból tekintve. A lélektani rugalmasság erősítésére pedig segítséget nyújthat az az intézmény (és azon belül is a pedagógus), ahol a gyermek mindennapjai nagy részét tölti. Mint azt már a stressz által említettem, nem minden sérült szülő gyermeke lesz maga is sérült, ugyanis ez függ attól, hogy a gyermek milyen külső és belső erőforrásokkal rendelkezik, melyek segítik őt a kompenzációban, segítik kivédeni azokat a környezetből származó negatív tényezőket, melyek hátráltató jelleggel hatnak. (F. Lassú, Várszegi, 2020)

Elmondható, hogy azok a gyermekek, akik sok időt töltenek társaságban, számottevően kevésbé vannak kitéve olyan ártalmaknak, melyek a családtól származnak, ellentétben azon társaikkal, akik híján vannak a közösségi élményeknek. Utóbb említett gyermekek magányérzetén, esetleges önbizalomhiányán segíthet az iskolai közeg, a kortársak, illetve a pedagógusok abban az esetben, ha ők kellő figyelmet fordítanak rá. A pedagógus egyénre szabott bánásmódja kiváltképp kulcsfontosságú a mentálisan sérülékeny gyermekek számára. 5 fő területre osztható fel azoknak a pedagógusoknak a feladatköre, akik mentálisan beteg gyermekekkel foglalkoznak. Mint ahogy azt már részlegesen tárgyaltam ez esetben olyan pedagógusra van szükség, aki a megfelelő tudás, empátia és készségek tulajdonában van és kellően megismerte a mind a gyermeket, mind pedig azt a közeget, ahonnan jött, a családot. A pedagógus talán egyik legfontosabb feladata, ami a gyermeket illeti az, hogy biztonságérzetet nyújtson számára, éreztesse érzelmi támogatását, ezzel pedig pozitívan bővítse a gyermek kötődési kapcsolatrendszerét. *„A pszichiátriai betegséggel küzdő szülő (különösen, ha ez az anya) gyakran nem tud gyermekének biztonságos, barátságos, ingergazdag környezetet teremteni. Emiatt az ilyen gyermekek kognitív fejlődésének nyomon követése és fejlesztése rendkívül fontos feladat.”* (F. Lassú, Várszegi, 2020) Ebben az esetben az erkölcsi fejlődés akadályozottságát is muszáj megemlíteni, hiszen a szülő képes nem megfelelő viselkedésmintákat átadni gyermekének. Ekkor a pedagógus pedagógiai-pszichológiai ismeretei alapján korrigálni igyekszik azokat a helytelen attitűdöket, melyeket a családban tapasztal a gyermek, illetve kialakítja az adekvát mintákat.

A mentálisan sérülékeny gyermek folytonos feszültségnek van kitéve, emiatt fontos elősegíteni az egészséges megküzdési módokat a stresszhelyzetek kezelésében, kiváltképpen akkor, ha a gyermek családjában a stressz önpusztító viselkedésbe torkollik az érintettet.

A társas kompetenciák fejlesztése a következő terület, melyen dolgozni kell, ide tartozik a társas észlelés, verbális és nonverbális kommunikáció, az empátia, segítségnyújtási készségek

elsajátítása, az együttműködés és konfliktusmegoldási stratégiák kialakítása. Mindebben azonban szükséges a társak, a gyermeket körülvevő közeg támogatása, kooperációja is, ugyanis az a gyermek, aki kevés időt tölt a korcsoportja körében, annak empátiás készségei nem lesznek eléggé kifinomultak, nem fog tudni az érzések, érzelmek világában megfelelően tájékozódni. (Hollos, Cowan, 2003) A szociális készségek hanyatlását segítik elő, ha a gyermeknek kortársait nélkülöznie kell, illetve otthon a családban mentálisan labilis helyzet áll fenn. Ilyenkor kirekesztve, elszigetelve érezheti magát a gyermek.

Mindebben tud segítséget és támogatást nyújtani a pedagógus, akinek azonban figyelembe kell venni az egész közösség igényeit, így ő lesz képes a sérült gyermeket újra bevonni a társak közé. A pedagógusnak tehát feladata kielégíteni mind a mentálisan sérülékeny gyermek, mind pedig az őt körülölelő társaság igényeit, szükségleteit. Lesz, amikor a mérleg kicsit el fog billenni az egyik oldalra, azonban lényeges kiemelni, hogy az, amit a pedagógus tesz vagy mond, az az egész csoportra egyaránt hatni fog, fejleszti őket. Ha úgy érzi, hogy a mérleg nyelve talán túlzottan a sérült gyermek felé húz az adott pillanatban, ne aggódjon, ezzel a többi gyermeket toleranciára, empátiára sarkallja majd és esélyt ad arra, hogy kialakuljon a „közösség összetartó ereje”, mellyel a gyermekeknek részük lehet egy többnyire ideális közösségélményben, képesek lesznek támogatni egymást.

Már korábban is említettem, hogy a pedagógusnak alapul kell vennie a gyermek elsődleges szocializációs színterében zajló folyamatokat, továbbá nevelő-fejlesztő tevékenységével fejleszteni azt. Az eredményesség érdekében tartania kell a kapcsolatot a családdal, szülőkkel. *„A pedagógusnak először is fel kell ismernie a szülő sérülékenységét, diszkréten információt kell szereznie a sérülékenység természetéről, a szülő testi-lelki jóllétének mértékéről, annak érdekében, hogy a gyermek fejlesztését-nevelését megtervezhesse, súlyosabb esetben esetleges veszélyeztetettségét figyelemmel kísérje, és ha szükséges, lépéseket tegyen az intervenció érdekében.”* (F. Lassú, Várszegi, 2020) Amennyiben a szülő mentálisan beteg, gyakran szégyelli bevallani ezt, nem szorgalmazza a kapcsolattartást a pedagógusokkal, illetve a róla kapott információkat az intézmény más hozzátartozótól tudja csak beszerezni. A kapcsolattartás sikeressége sokban múlik a pedagóguson, szakmai és etikai szabályokat betartva kell kommunikálnia az érintett családtaggal, kialakul egy bizalmas, sztereotípiáktól mentes légkör, ahol a diszkréció alapvető. Ennek köszönhetően a szülő mintákat kaphat a pedagógustól az ügyben, hogyan bánjon gyermekével, milyen stratégiákat kövessen a gyermek egészséges fejlődése érdekében.

Egy veszélyeztetett gyermek élete nem magánügy. Felelősséggel tartozik sorsuk alakulásáért mindenki, aki kapcsolatba kerül velük, segíteni kell őket. (F. Lassú, Várszegi,

2020) A velük kapcsolatba lépő pedagógusnak kötelessége felügyelni az érintett tanuló testi-lelki állapotát és jelentést tenni akkor, ha bármiféle elhanyagolásra, bántalmazásra, veszélyeztetésre utaló jeleket fedez fel. Észrevételét az intézmény vezetőjével, a gyermekvédelmi szakemberrel kell közölnie és ezt követően fel kell keresni a kompetens szervezetet, tőlük segítséget kérni. Ilyen esetben is figyelni kell a diszkrét eljárásra, a szülői jogokra, ám azok nem helyezhetők a gyermek jogai elé.

Azon gyermek jelenléte egy intézményi közösségben, aki mentálisan sérülékeny, sosem tud titok maradni. Előbb-utóbb a szülők észreveszik a különbségeket, legyen az a gyermek szülője, akivel olykor összefutnak, vagy legyen az akár egy nem megszokott nevelési helyzet a pedagógus részéről. Szóbeszéd témájává nőheti ki magát a szituáció, melyet az illetékes pedagógusnak szükséges elfojtania és etikailag megfelelően eljárni az ügyben. Ez azt jelenti, hogy lehetőségeihez mérten meg kell tennie mindent annak érdekében, hogy a sérült szülőt elfogadtassa a közösségen belül, melyre remek lehetőséget nyújthat egy szülő-gyerek program akár. Mindenképpen kiemelendő, hogy mindent meg kell tenni annak érdekében, hogy a stigmatizáció ne folytatódjon tovább az intézményen belül. (Podráczky, Marton, 2012)

2.3.2 Epstein-i modell: a szülői bevonódás és annak formái

Annak mértéke, hogy a család, az iskola, illetve a közösség miképp hat egy adott gyermekre függ a gyermek életkorától, és ettől függ magának a 3 komponensnek (család, intézményes nevelés, közösség) egymásra gyakorolt hatása is. Egészen addig míg a gyermek nem jár óvodába, iskolába, addig a család szerepe mutatkozik meg a legjelentősebb mértékben, ugyanis a család az elsődleges szocializációs köre a gyermeknek. Amint bekerül az intézményes nevelés falai közé, a szülők interakcióba lépnek a gyermeküknek gondját viselő pedagógusokkal, akik újabb hatást gyakorolnak rájuk. Epstein tapasztalatai alapján a legnagyobb egybeesés a családok, illetve az iskola érdeke között legtöbb esetben az iskoláztatást megelőzően és az általános iskolás korban van. Ahogyan a gyermek nő, úgy csökken az átfedés tendenciája is. (Epstein, 1986)

Epstein számol be arról is, hogy a pedagógusok szülők felé tett lépései mennyire befolyásolni tudják a gyermek fejlődését és azt, hogy ezáltal a szülők is jobban érdeklődővé, elkötelezettebbé válnak az intézmény felé és ennek eredményeképp gyermekük tanulmányai felé is. (Epstein, 1986, 2001) A teljes együttműködés gyakorlatban azonban megvalósíthatatlannak bizonyul, mivel a szülők, családok és az intézmény mind-mind más

felfogással működnek és számos különböző elfoglaltságot végeznek, amelyek egymástól különállóak. (Marton, 2019)

Epstein ennek megoldására fogalmaz meg 5 különböző bevonódási formát, mellyel a szülők intézményi részvételét, érdeklődését hatékonyan lehetséges befolyásolni. Ekkor a szülők gyermekeik felé irányuló alapkötelezettségeik támogatására; az iskola szülők felé irányuló kötelezettségeinek megfogalmazására; a szülők iskolai tevékenységekbe önkéntesként való bekapcsolódására; a gyermekük otthoni tanulásának támogatására, továbbá az iskolai döntéshozatali eljárásokban történő részvételre helyezte a hangsúlyt. (Epstein, 1986) Később kiegészül egy hatodik formával, mely a közösségekkel való együttműködést szorgalmazza.

„Az Epstein által definiált hat terület lehetőséget nyújt arra, hogy a család-iskola-közösség érdekeit közös nevezőre hozza a gyermek tanulási folyamatainak megsegítése érdekében.” (Marton, 2019) Az *első* részvételi típus egy olyan bevonódásban értelmezhető, melyben az iskola támogatja a szülőket abban, hogy képesek legyenek otthon egy tanulást (is) támogató környezetet létrehozni, szülői kötelezettségüket megfelelően ellátni. Ebben segítségül szolgálhat egy esetleges környezettanulmány, családlátogatás, ahol az iskola szakemberei megismerhetik a családokat és fordítva: az iskola céljait, munkafolyamatát, működését pedig a családok érthetik meg. A *második* részvételi forma arról szól, miszerint az intézménynek lehetőségeket kell biztosítania a kapcsolattartáshoz szükséges kommunikációhoz az iskola szakemberei és a családok között, ezek megtörténhetnek akár értekezletek, üzenőfüzetbe történő beírások formájában vagy akár internetes fórumokon keresztül. Ez magába foglal minden olyasfajta információátadást, mely az érintett gyermekkel kapcsolatos, illetve a problémákra kifejezetten oda kell figyelni és a szülő tudtára adni azokat. A *harmadik*, az önkéntesség, a szülők általi iskolai tevékenységek támogatásán alapszik. Epstein azt mondja, hogy ez a segítség nem csak az iskola falai között valósulhat meg, lehet ez akár osztálykirándulásokon megjelenő szülői kíséret is. *„A szülők önkéntességének az „engedélyezése” hozzájárulhat ahhoz, hogy a szülők megértsék a pedagógusok munkáját, lehetőséget teremthet arra, hogy az iskolában látottakat otthon folytassák, ill. erősítheti a szülőknél az együttműködés képességét. Ugyanakkor az iskola az önkéntes munka elfogadásával kifejezheti nyitottságát, megbecsülését a szülők irányába.”* (Marton, 2019) A *negyedik*, az önként tanulás értelmében a szülőket tájékoztatni kell arról, hogyan tudnak segíteni otthoni körülmények között gyermekeiknek a hatékony tanulásban, házi feladatok megoldásában, továbbá tudtukra adják azt is, mit és hogyan tanulnak az iskolában, hogy a módszer nagyjából azonos legyen a tanítvány számára, ezzel pedig elősegítsék a berögződést. A szülői képviselő a döntéshozatali folyamatokban az *ötödik* részvételi forma. Epstein

kulcsfontosságúnak véli tudatosítani a szülőkben azt a tényt, hogy befolyással lehetnek az oktatást érintő ügyekre, illetőleg partneri kapcsolat jöhet ezáltal létre szülő és intézmény között, mivel a cél közös. (Epstein, 2001, 2010) A kiegészített *hatodik* bevonódási típus az iskola környezetével kapcsolatos, ez az együttműködést jelenti a helyi közösségekkel. Epstein szerint lényeges szerepe van az iskolát körülvevő környezetnek a nevelés-oktatás folyamatában, emiatt is igyekezni kell bevonni az intézményi életbe olyan erőforrásokat, mint például a színházlátogatás vagy a helyi programokon való részvétel. (Epstein, 2001, 2010)

3. Kutatás

3.1 Kutatás célja

A tanulás eredménye gyakran az intézményi sikeresség mutatója. Azok az atipikusan fejlődő gyermekek, akik nem kapnak adekvát speciális segítséget az oktatásban, legtöbbször kudarcot vallanak. Ahhoz, hogy ezt kiküszöbölhessék, teret nyert az integráció/együttnevelés/inklúzió, mely esélyt nyújt a speciális szükségletű gyermekek számára abban, hogy kortársaik körében nevelkedjenek, tanuljanak és nem utolsó sorban lehetőséget biztosít ahhoz, hogy szocializációjuk eredményesen folytatódhasson a későbbiek folyamán is. Azonban ennek egyik kulcsfontosságú feltétele az intézmény, illetve az ott dolgozó szakemberek különleges bánásmódja, hozzáértése az együttneveléshez, befogadáshoz.

A többségi iskolákban jelen lévő pedagógusok számára problémát jelenthet az atipikusan fejlődő gyermekek oktatása, ugyanis nem minden esetben birtokolják a nevelésükhöz, oktatásukhoz szükséges specifikus ismereteket.

Kutatásomban ennek kapcsán szeretnék válaszokat kapni olyan kérdésekre, amik felderítik a pedagógusok integrációhoz való hozzáértését, mit tesznek annak érdekében, hogy pozitív irányba mozdítsák az integráció jelenlétét az adott intézményben, miféle segítség áll rendelkezésükre a témával kapcsolatban.

Az atipikusan fejlődő gyermek megjelenése az iskolában minden egyéb résztvevőtől alkalmazkodást követel, pont ezért arról is szeretnék információt szerezni, hogy a tipikusan fejlődő kortársak milyen attitűdöt képviselnek a kialakult helyzettel szemben.

3.2 Kutatási eszközök

3.2.1 Kutatásmódszertan, kutatási kérdések bemutatása

Kutatásom módszerül a Google Forms online kérdőíves formáját választottam. A kérdőív kitöltését olyan többségi iskolában tanító pedagógusoktól kértem, akiknek bármilyen módon részük van az integrált, inkluzív nevelésben.

Ennek kivitelezéséhez az ország különböző településén tevékenykedő pedagógus ismerőseimnek továbbítottam kérdőívemet, megosztottam azt releváns fórumokon keresztül annak érdekében, hogy minél több nézőpontra rálátásom legyen és ezáltal a lehető legtöbb közegből érkezzen információ a témával kapcsolatban.

A kérdőív kitöltése teljes mértékben anonim volt, önkéntesen és névtelenül osztottak meg személyes tapasztalatokat. Az általam tervezett vizsgálati módszer a kvalitatív kérdőív alapú kutatásra esett, törekszem a jelenségek minőségi feltérképezésére, továbbá összegyűjteni és elemezni kívánok véleményeket, attitűdöket. Az elemzés során külön figyelmet fordítottam arra, hogy választ kapjak olyan kérdésekre, melyek az inklúzió sikerességét vizsgálják. Ezzel összefüggésben többek között arra kerestem a választ, hogy a pedagógusok milyennek ítélik a hazai inklúzív nevelés eredményességét, mit kívánnának változtatni rajta. Fontos kérdésnek tartottam megkérdezni azt is, hogy a többségben lévő tanulók milyen segítségben részesülnek a tekintetben, hogy képessé váljanak elfogadni hátrányban lévő társukat. Nem kívántam figyelmen kívül hagyni azt a kérdést sem, hogy a pedagógusok számára milyen módon nehezítette meg a felkészülést egy-egy speciális igényű gyermek jelenléte.

Kutatási kérdéseim a következők voltak:

K1: A pedagógusok milyennek ítélik meg a hazai inklúzív nevelés eredményességét, mit kívánnának változtatni rajta?

K2: A többségben lévő, normál fejlődésű tanulók milyen segítséget kapnak a tekintetben, hogy képessé váljanak elfogadni hátrányban lévő társaikat?

K3: Milyen módon nehezítette meg a felkészülést a speciális igényű gyermekek jelenléte a pedagógusok számára?

Kutatásom nem reprezentatív, hiszen az online kérdőív segítségével célközönségem csak egy részét tudtam lefedni, nem pedig a teljes pedagógustársadalmat.

Az általam elkészített kérdőív 23 kérdést tartalmaz. A kérdőív első néhány kérdése szocio-demográfiai információkra kérdez rá, ilyen a nem, a lakóhely és az életkor. Az utóbbiakra azért kívántam rákérdezni, ugyanis kíváncsi voltam található-e bármiféle kapcsolat az integrációval, inklúzióval kapcsolatos tájékozottság, felkészültség, illetve a lakóhely és/vagy az életkor között. A kérdőív 63 pedagógus által lett kitöltve. Az adatok kiértékelése, illetve a diagramok kivitelezése a Microsoft Office programcsomag által valósult meg.

3.2.2 A kérdőív kérdései

1. „Az Ön neme:”
2. „Az Ön életkora:”
3. „A település, ahol Ön tanít:”
4. „Hány éve dolgozik pedagógusként? (Beleértve az idei tanévet is.)”
5. „Mely tagozaton, tagozatokon tanít?”

6. „Megközelítőleg hány integrált gyermeket tanít?”
7. „Milyen speciális igényű, korlátokkal élő gyermeket tanít?”
8. „Ön szerint az iskola, ahol Ön tanít, kellően felkészült az inklúzív nevelésre?”
9. „Amennyiben az előző kérdésre azt felelte, hogy lehetne változtatni, Ön szerint miben?”
10. „Ön milyen segédeszközöket alkalmaz a mindennapokban?”
11. „A fent említetteken kívül, Ön milyen segédeszközöket alkalmaz még a mindennapokban? (pl. telefon, számológép, saját készítésű eszközök)”
12. „Mennyire nehezítette meg a tanórákra való felkészülést a speciális igényű gyermekek jelenléte?”
13. „Volt kitől szakmai segítséget kérnie a felkészülésben?”
14. „Az osztályban tanuló többi diák mennyire elfogadó a speciális igényű társával/társaikkal?”
15. „Az intézmény tanulói kitől és milyen segítséget kapnak abban, hogy képesek legyenek elfogadni hátrányban lévő társaikat?”
16. „Az elfogadásban kapott segítség miképp valósul meg?”
17. „Miként hatott az Ön véleménye szerint az osztályban tanuló többi diákra a speciális igényű gyermek jelenléte?”
18. „Az intézményen belül alkalmaznak-e tanulást segítő programokat, melyek pszichésen is támogatják a tanulókat? (pl. biblioterápiás foglalkozás)”
19. „Amennyiben az előző kérdésre adott válasza "igen" volt, melyek ezek a segítő programok?”
20. „Ön mit gondol, mennyire hatékony az inklúzió a többségi iskolákban? Miért?”
21. „Milyen a szülőkkel való kapcsolata az intézménynek, s azon belül is a pedagógusoknak, milyen kommunikációs formákat alkalmaznak?”
22. „Miképp valósul meg az intézményen belüli szakmai összefogás, egymás munkájának támogatása?”
23. „Milyen szakemberek vesznek részt a pszichológiai problémákat érintő feladatokban? (pl. orvos, iskolapszichológus, terapeuta)”

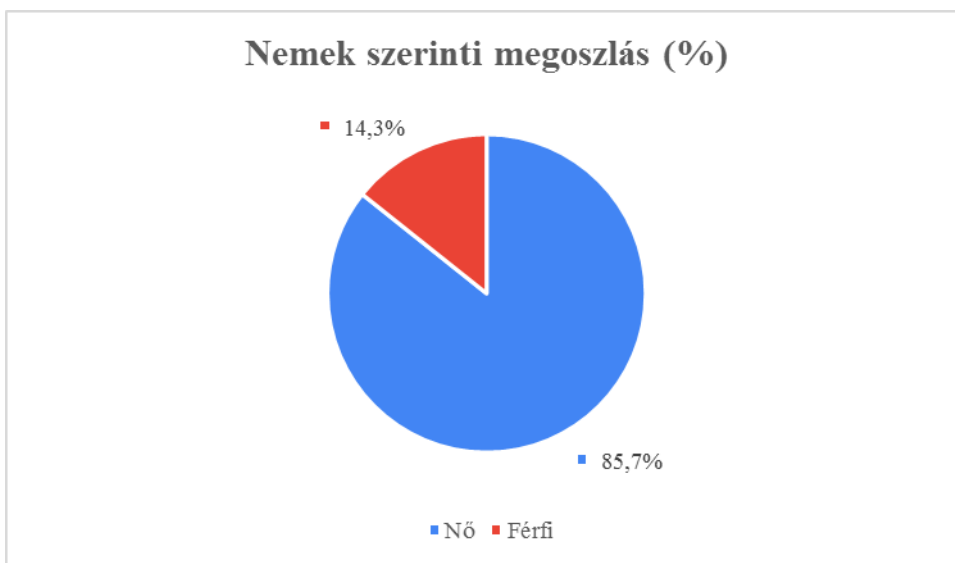
A kérdések között megtalálhatóak zárt és nyitott kérdések is egyaránt. A kérdőív pontosítva 11 zárt, valamint 12 nyitott kérdést tartalmaz.

Amíg a zárt kérdések legnagyobb előnyei közé tartozik a könnyű feldolgozhatóság és az egyértelműség, addig a nyitott kérdés lehetőséget biztosít a válaszadó számára abban, hogy véleményét, válaszát olyan mértékben fejtse ki, ahogyan ő szeretné. Az utóbb említett tényből kiindulva pedig úgy gondolom, a nyitott

kérdések által bővebb kép tárulhat elém a kutatásommal kapcsolatban. A nyitott kérdésekre érkezett válaszokat az átláthatóbb szemléltethetőség és kiértékelés okán több esetben címkézési technikát alkalmaztam.

3.3 A kutatás eredményeinek bemutatása, elemzése

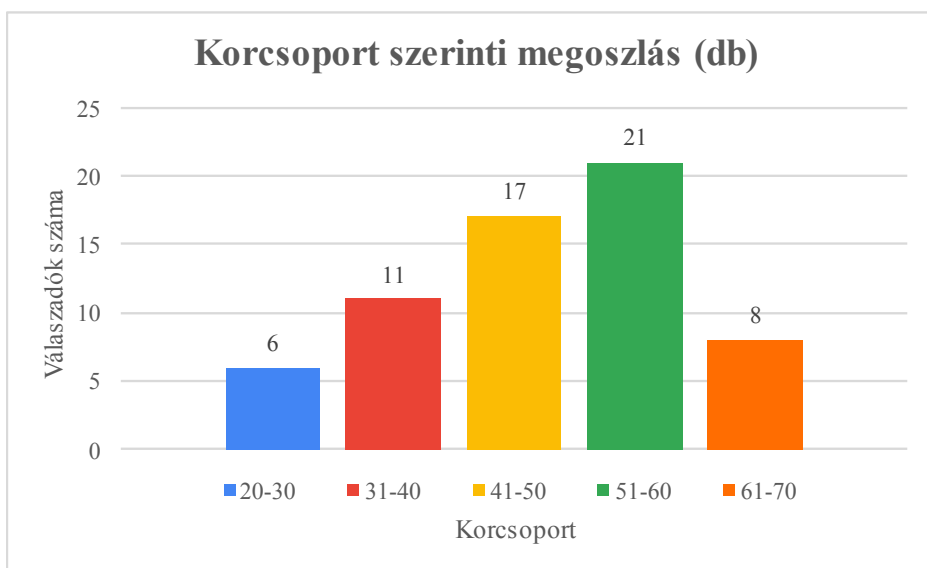
Kérdőívem célcsoportjába azon pedagógusok tartoztak, akik valamilyen módon érintettek az integráció/együttnevelés/inklúzió folyamatában. Az első szocio-demográfiai jellegű kérdés a kitöltők nemek szerinti megoszlására mutat rá.



2. ábra: A válaszadók nemek szerinti megoszlása

A válaszadók 85,7%-a nő, illetve 14,3 %-a férfi. Mindez számszerűsítve azt jelenti, hogy a 63 kitöltő közül 54 nő, 9 pedig férfi.

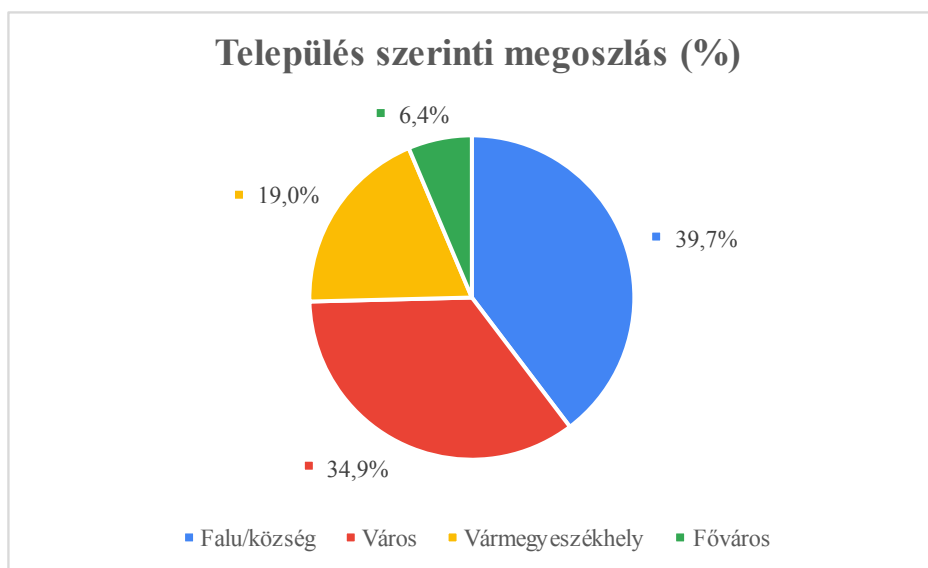
A következő kérdés a pedagógusok életkorát firtatja. 5 korcsoportot jelöltem meg, mindegyik korcsoportból érkezett válasz, de többségében az 51-60 év közötti pedagógusoktól kaptam válaszokat.



3. ábra: A válaszadók életkor szerinti megoszlása

Ahogy az a diagramon is jól látható, a legtöbben az 51-60 év közötti pedagógusok vannak, azonban szorosan követi őket a 41-50 év közötti korosztály. A legkevesebb kitöltő a pedagógusok közül a 20-30 év közöttiek csoportja, ez 6 főt jelent. A válaszadók életkor szerinti eloszlása nem reprezentatív, ugyanis kutatásom mintavétele véletlenszerűen történt. Napjainkban sokat hallunk az „előregedő pedagógustársadalomról”, melynek tendenciájáról kérdőívem kiértékelésének kapcsán is bizonyosságot nyertem. Ezt támasztja alá az a tény is, hogy a kitöltők többsége 41 év feletti pedagógus.

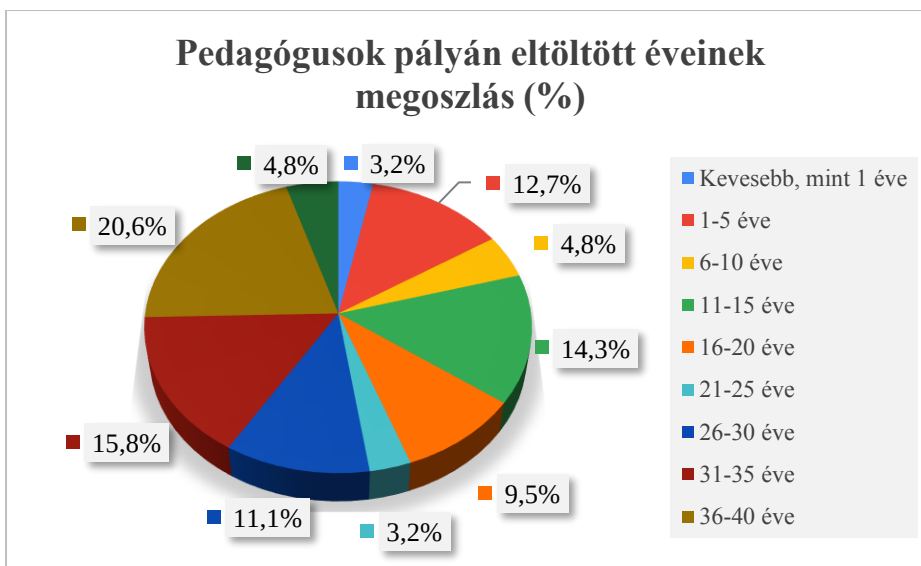
Kutatásom következő kérdése ismét egy szocio-demográfiai kérdés, mely arról kérdezi a kitöltőket, hogy milyen településen tanítanak.



4. ábra: A válaszadók munkahelyének település szerinti megoszlása

A 63 pedagógusból 25 személy faluban/községben oktat, 22 fő városban, 12 fő vármegyeszékhelyen és mindössze 4 pedagógus a fővárosban.

A továbbiakban megkérdeztem a válaszadóktól azt is, hány éve dolgoznak pedagógusként. Ezzel a kérdéssel szerettem volna információt gyűjteni arról, hogy a pályán hosszabb időt eltöltött pedagógusok integrációs tapasztalata gazdagabb-e, mint a fiataloké, avagy fordítva: az újdonsült pedagógusok naprakészebbek?

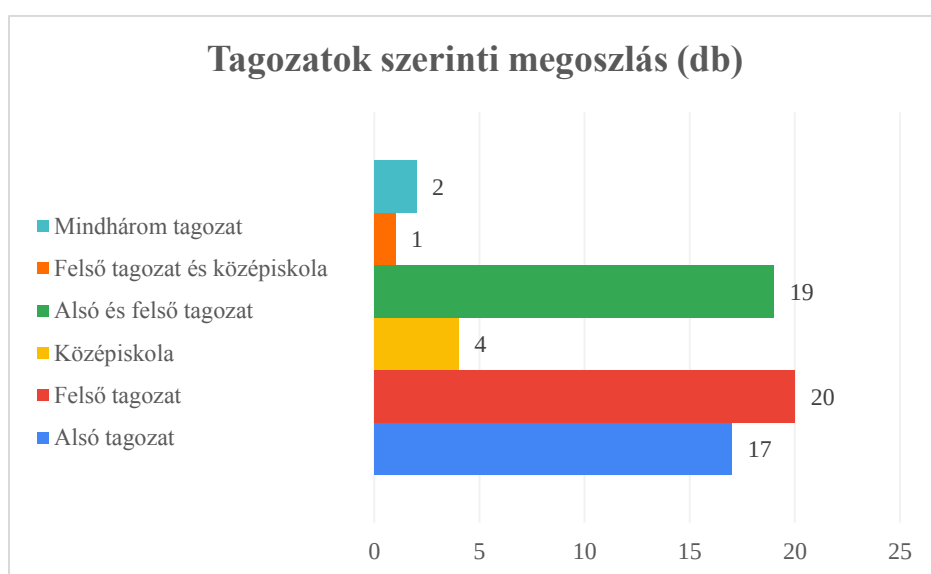


5. ábra: A pedagógusok pályán eltöltött éveinek megoszlása

A válaszadó pedagógusok többsége már 36-40 éve dolgozik a szakmájában. Őket követi a 31-35 éve pedagógusként dolgozók tábor, majd a 11-15 éve, az 1-5 éve, a 26-30 éve,

illetve a 16-20 éve pályán lévők. A 6-10 éve és a több, mint 40 éve dolgozók aránya 4,8%, ami 3-3 főt jelent. Végül 2-2 pedagógus töltötte ki, akik kevesebb, mint 1 éve, illetve 21-25 éve dolgozik, ők 3,2%-ot jelentenek. Erre a kérdésre adott válaszok alapján is bizonyosságot nyert az az előregedési tendencia, mely a pedagógus társadalmat illeti, ugyanis többségében az 51 és 60 év közötti pedagógusok töltötték ki a kérdőívet. Ők immár legtöbbször több, mint 30 éve pályán van.

Kutatásomból kiderült az is, hogy a válaszadók mely iskola tagozatokon oktatnak: alsó, felső tagozat vagy középiskola.



6. ábra: Tagozatok szerinti megoszlás

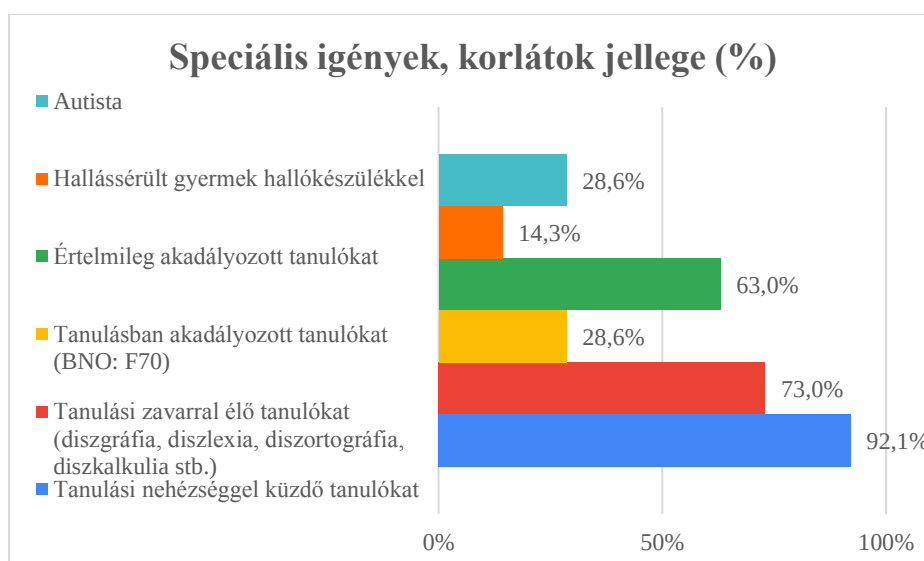
A kérdezett 63 pedagógus közül a legtöbben, vagyis 20-an felső tagozaton tanítanak. Ezt követi az alsó és felső tagozat együttesen, az alsó tagozat, a középiskola, majd a mindhárom tagozat. Felső tagozaton és középiskolában együttesen mindössze 1 ember tanít. Kiemelendőnek tartom megemlíteni azt, hogy a megkérdezett pedagógusok közel 35%-a több tagozaton is tanít. Az az 1 személy, aki felső tagozaton és középiskolában is tanít, 31-35 éve pályán lévő, 51-60 év közötti férfi tanár. A válaszadók között a csak alsó tagozaton tanítók egy fő kivételével mindegyike női pedagógus. A tendenciát a kutatásom is igazolja, miszerint alsó tagozaton kevésbé fordul elő férfi pedagógus.

A következő kérdésem arra irányult, hogy megközelítőlegesen hány integrált gyermeket tanítanak. A válaszok eléggé sokszínűek.

A válaszadó pedagógusok között voltak olyanok, akik csupán 1 gyermeket jegyeztek fel, de ezzel szemben volt olyan is, aki 40-50 gyermeket. A válaszadók közül 9-en 5 integrált gyermeket jelöltek meg, őket követte 5 pedagógus, akik 12 gyermeket, majd 4-en 15 gyermeket és végül szintén 4-en 40 integrált gyermeket tanítanak.

Természetesen a legcélravezetőbb az volna, ha egy pedagógusra kevesebb integrált gyermek jutna, hisz ezáltal odaadóbban tudna figyelni arra a kevés tanítványra, ami mind a pedagógusra, mind pedig a gyermekekre pozitív hatással lehetne.

A pedagógusok a következő kérdéseknél arra adtak választ, hogy milyen speciális igényű, milyen jellegű korlátokkal élő gyermekeket tanítanak.

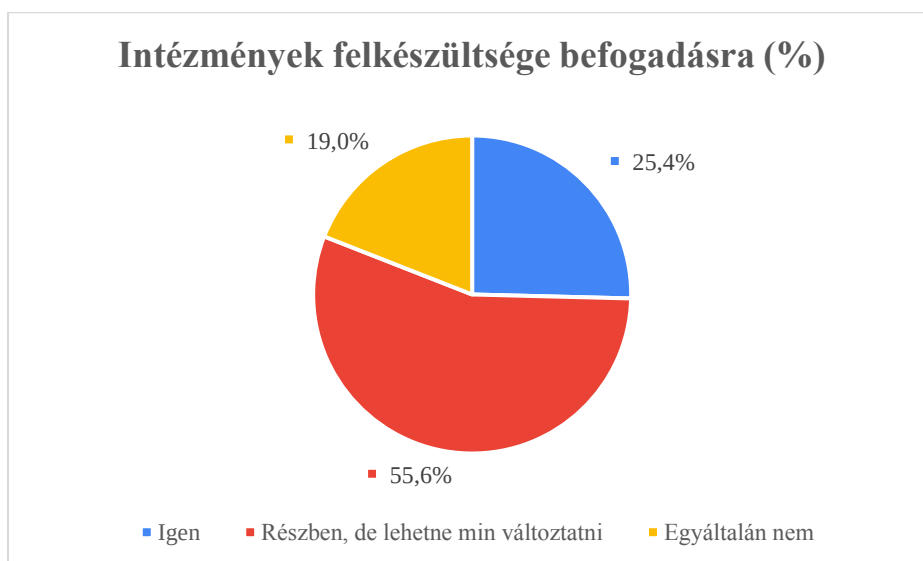


7. ábra: Speciális igények, korlátok jellege

A többség, 58 fő tanít tanulási nehézséggel küzdő tanulót, azonban a tanulási korlátok másik két fajtája, a tanulási zavarral és a tanulásban akadályozott tanulók is nagymértékben jelen vannak az intézményekben. Tanulási zavarral élő tanulót a megkérdezett személyek alapján 46 pedagógus tanít, tanulásban akadályozott tanulót 18 fő. 18 fő szintén tanít autizmus spektrum zavarral élő gyermekeket, 9 pedagógus tanít hallókészülékkel rendelkező hallássérültet, 4 pedagógus pedig értelmileg akadályozott tanulót is oktat.

Úgy vélem az integráció szempontjából egyáltalán nem mindegy, hogy egy adott gyermek milyen speciális igényekre szorul. Teljesen más módszertant szükséges alkalmazni egy tanulási korláttal élő gyermekkel szemben, mint akár egy autista gyermek esetén.

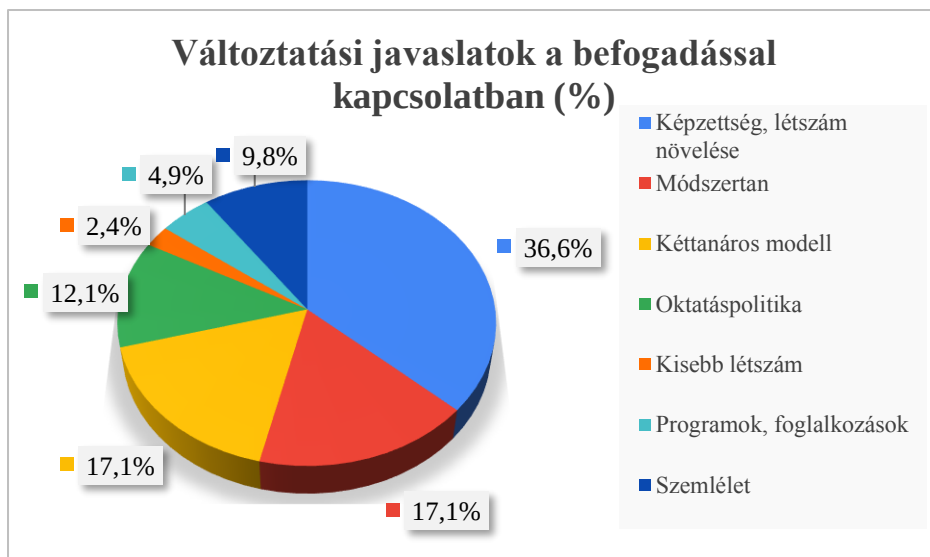
Mivel kutatásomban választ szerettem volna kapni az integrált/együttnevelő/inklúzív oktatás nehézségeiből adódó kérdésekre, ezért megkérdeztem, hogy az adott intézményben dolgozó pedagógus véleménye szerint kellően felkészült-e az iskola az inklúzív nevelésre.



8. ábra: Az intézmények felkészültsége a befogadásra

Az inklúzív nevelésre való felkészültségről a legtöbben, 35-en úgy nyilatkoztak, hogy az intézményük részben felkészült, azonban van min változtatni véleményük szerint. A második helyen az a vélemény áll, miszerint 16 pedagógus intézménye igenis felkészült a gyermekek befogadására. Tőlük nem sokkal kevesebb pedagógus, mindössze 12 fő azt állítja, hogy az iskola, amelyben ők tanítanak nem felkészült.

A következő nyitott kérdés az előzőre alapul. Kíváncsi voltam a válaszadók véleményére, hogy amennyiben lehetne változtatni abban, hogy a befogadás célravezetőbb legyen, szerintük milyen feltételek szükségesek ehhez.

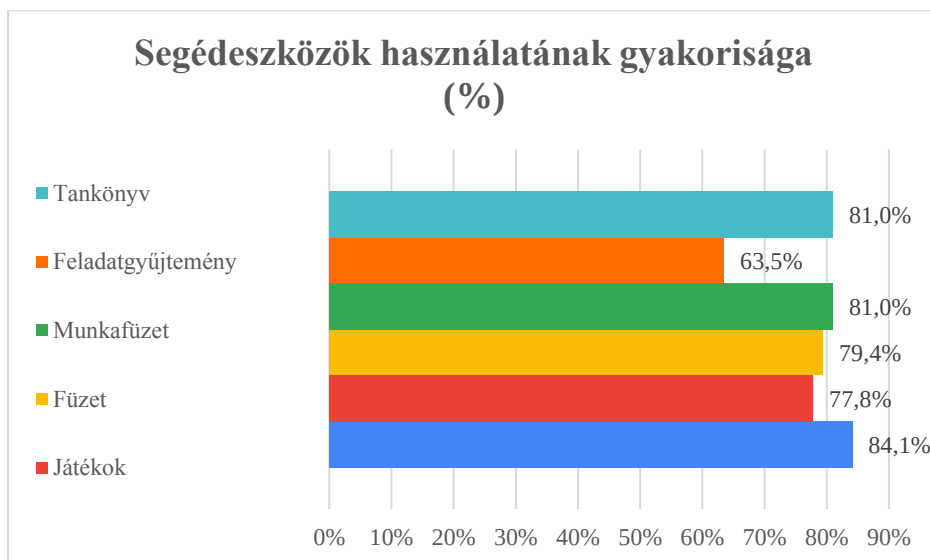


9. ábra: Változtatási javaslatok a befogadással kapcsolatban

A válaszok egyszerűbb értelmezhetősége, illetve szemléltethetősége miatt címkézési módszert alkalmaztam a válaszok kiértékeléséhez, mely a 9. ábrán látható. A legtöbb pedagógus javaslata a képzettség és a létszám növelésére összpontosul: pedagógiai asszisztensekre, felkészült gyógypedagógusokra lenne szükség. Ugyanolyan arányban szorgalmaznák a kéttanáros modell bevezetését, mint a módszertan helyes elsajátítását. A kéttanáros modell lehetőséget biztosítana arra a differenciálásra, amely mind a tipikusan fejlődő, mind az atipikusan fejlődő gyermekek számára optimális. Ezeket a véleményeket követte az oktatáspolitiká megreformálása és a megfelelő tárgyi, illetve személyi feltételek biztosítása, felszereltség- és támogatásbeli hiányokra sok panasz érkezett. Néhányan a szemlélet beemelését javasolnák, hisz sok intézményben még ez is hiányos, továbbá a pedagógusok attitűdjén kellene változásokat eszközölni. Egy következő javaslat lenne a különféle érzékenyítő programok, foglalkozások beemelése gyerekek és szülők számára egyaránt, ahol felkészülést kaphatnának az ügyben, miképp lesz hatékony egy integráció mindegyik fél számára. Említést kapott az vélemény is, miszerint hatékonyabb volna kisebb létszámú osztályokat létrehozni integráció esetén annak érdekében, hogy minden gyermek megfelelő mennyiségű és minőségű odafigyelést kaphasson.

Személy szerint az összes fenti változtató gondolattal egyetértek. Ezek a törekvések számos jótékony hatással lehetnének az oktatásra, valamint az integrációra talán minden korábban negatívan gondoló ember pozitívabban tekintene.

Következő kérdésem a tanítás során használatba vett segédeszközökre irányult. Kíváncsi voltam rá, hogy a különböző eszközöket milyen gyakorisággal veszik igénybe, illetve arra is, hogy milyen más egyéb eszközt alkalmaz még a pedagógus, amelyek nem a legalapvetőbbek. Utóbbit egy nyitott kérdés formájában kívántam megkérdezni.



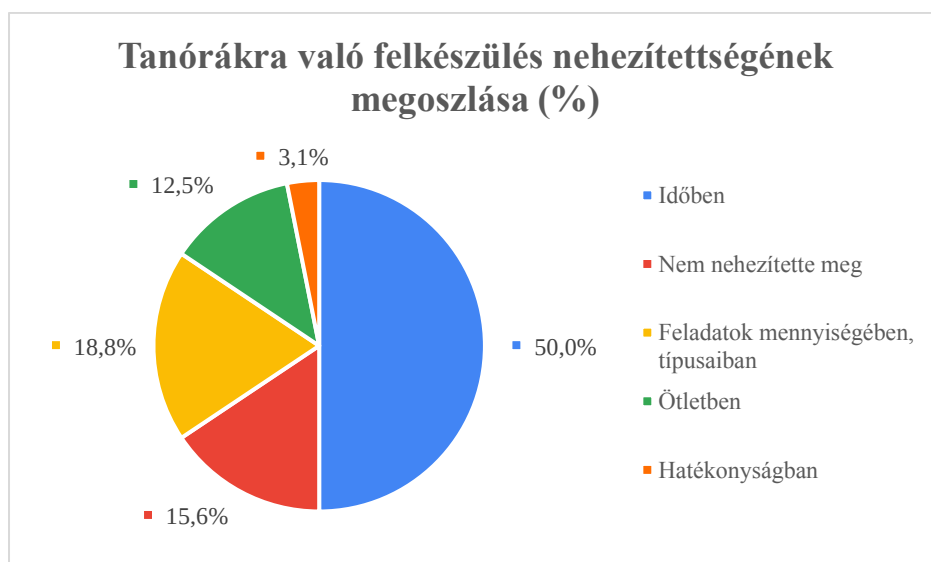
10. ábra: Segédeszközök használatának gyakorisága

Mindegyik kategóriára 40 és afölötti jelölés érkezett az általam kérdezett pedagógusoktól. A válaszadó pedagógus 84,1%-a használ interaktív táblát, online feladatokat alkalmaz tanításai során. Ez az információ egyben meglepő és kifejezetten pozitív véleményem szerint, hisz ez azt sugallja számomra, hogy a pedagógusok igenis a megújulás irányába tartanak, amit abszolút fontosnak tartok, hisz a felnövekvő generációk életében nagy hangsúlyt kapnak a digitális eszközök és ezek által úgy képesek tanítani a pedagógusok, hogy a tanulók számára biztosítani tudják a megfelelő motivációt. A pedagógusok 81%-a viszont nem meglepő módon tankönyvet és munkafüzetet is használ, ugyanis tudjuk, hogy e két eszköz nagyban hozzájárul a tananyag elsajátításában. A füzetet a válaszadók 79,4%-a választotta alkalmazott segédeszközként. A füzetet kiváló gyakorló eszköznek tartom, melyben nyomot hagyhatnak olyan feljegyzések, amik kiegészítései lehetnek a tankönyvnek és munkafüzetnek a nyomatékosítás érdekében. A pedagógusok 77,8%-a különböző játékokat is beemel a tanítás során, amely szintén megadhatja a motivációt a tanuláshoz, illetve magára a tanulásra is alkalmas, amennyiben az az indíték. Feladatgyűjteményt a kitöltők 63,5%-a használ a mindennapok során.

A pedagógusok által említett egyéb segédeszközök arról is árulkodnak, hogy milyen tantárgyat tanítanak. Amely személy például az általa használt eszközök tekintetében

megemlítette a számegyenest, számológépet, arra lehet következtetni, hogy matematika tanárról van szó. Tehát a használt segédeszközöket az is befolyásolhatja, hogy az adott pedagógus milyen tantárgyakat tanít. A digitalizált világunk miatt ma már nem meglepő, hogy olykor alkalom adtán a pedagógus engedélyt ad, kéri a telefonok használatát az órán, esetleg tabletet is alkalmaznak, illetve különböző feladatmegoldó oldalakat is igénybe vesznek, ilyen például a Kahoot. Több válaszadó említett saját készítésű eszközöket is, amelyek az ő saját kreativitásukról adnak tanúbizonyságot.

Kérdőívem következő nyitott kérdésében szerettem volna választ kapni azzal kapcsolatban, hogy a speciális igényű gyermek jelenléte mennyire, milyen módon nehezítette meg a tanórákra való felkészülést.

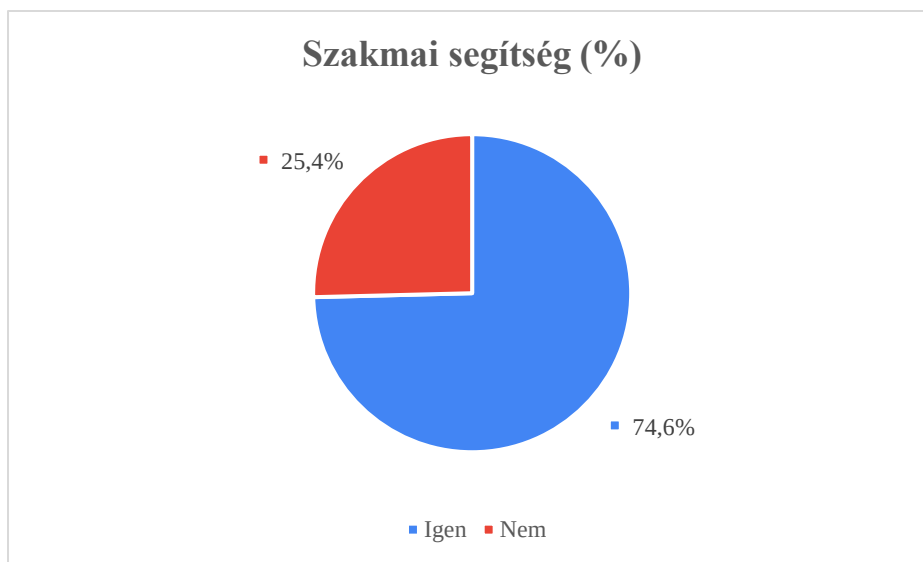


11. ábra: Tanórákra való felkészülés nehezítettsége

A válaszok egyszerűbb értelmezhetősége, illetve szemléltethetősége miatt címkézési módszert alkalmaztam a válaszok kiértékeléséhez, mely a 11. ábrán látható. A legtöbb pedagógus az időbeli felkészülésben és az egyéb időbeli folyamatokban látja a legnagyobb nehezítettséget. Ezt követte az a nehezítettség az általam kérdezettek véleményei alapján, mely a feladatok mennyiségében, illetve típusában látja felkészülés terhét. Voltak olyan állásfoglalások is, melyek szerint nem nehezítette meg a tanórákra való felkészülést a speciális igényű gyermek jelenléte. Ezek a pedagógusok valószínűnek tartom, hogy rendelkeznek azzal a tudással és módszertannal, melyek szükségesek az eredményes integráció kialakulásához, illetve differenciáláshoz. A fenti véleményt követte az ötletelés nehezítettsége, hiszen minél

színeesebb összetételű egy osztálycsoport, annál többfajta differenciálásra van szükség. 1 pedagógus pedig a hatékonyságban lát problémát.

A nehezítettség kérdése után kíváncsi voltam arra is, hogy kapnak-e adekvát segítséget a pedagógusok a felkészülésben.

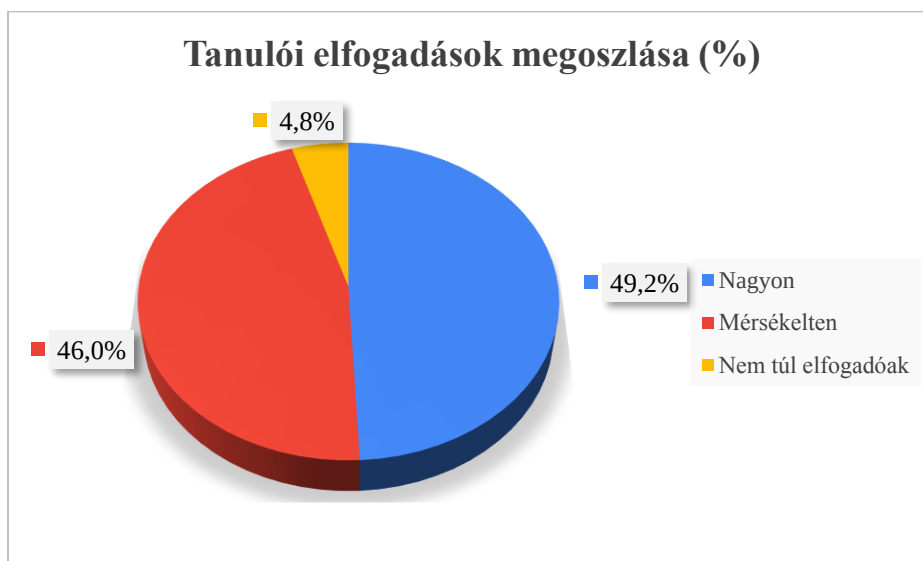


12. ábra: Szakmai segítséget kapó és nem kapó pedagógusok

Az eredményekből kiderül, hogy a megkérdezett pedagógusok többsége kap, illetve kér is szakmai segítséget. A tanácsokat, javaslatokat olyan szakemberektől kapják meg, mint a közvetlen kollégák, gyógypedagógusok, fejlesztőpedagógusok, a pedagógiai szakszolgálatban dolgozók, szakértői bizottság munkatársai, de akadtak olyan válaszadók is, akik már saját maguk is gyógypedagógusokká váltak. Viszont sajnos még mindig számottevően sokan vannak azok, akik nem vagy nem minden esetben kapnak segítséget, többen autodidakta módon próbálkoznak tájékozódni esetleg szakirodalmakból, különböző tanfolyamokat igyekeznek elvégezni.

Mindenképpen pozitív és véleményem szerint kulcsfontosságú lenne minden pedagógus számára az innovatív attitűd tanúsítása, az önképzés iránti őszinte vágy, az elhivatottság. Tehát ha közvetlen környezetükből nem is tudnak segítséghez jutni, akkor saját kötelességük megtenni mindent annak érdekében, hogy hozzájussanak a megfelelő információkhoz.

A kérdőív következő kérdése arra irányult, hogy az adott osztály tipikusan fejlődő tanulói milyen mértékben elfogadóak speciális igényű társaikkal.



13. ábra: Tanulói elfogadások megoszlása

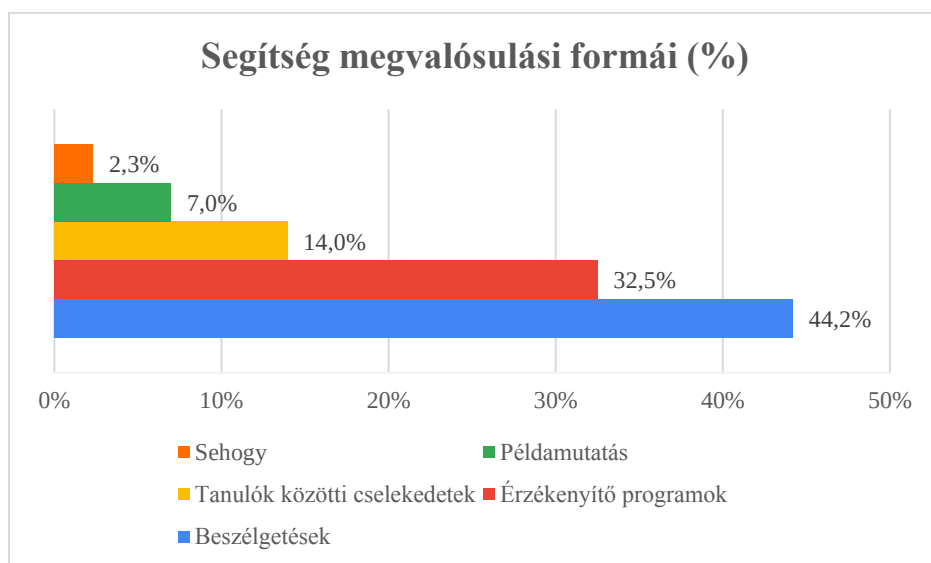
A megkérdezett pedagógusok többsége, számszerűsítve 31 fő azt állítja, hogy a tanulók nagyon is elfogadóak speciális igényű társaikkal. Kicsit kevesebben, 29-en állítják, hogy az elfogadást csak mérsékelten tapasztalják, valamint csupán 3 személy jelezte azt, hogy nem túlzottan elfogadóak a diákok. A válaszokból kiderül, hogy a pedagógusok próbálnak minél többet megtenni annak érdekében, hogy a tanulók empátiája és toleranciája ne lehessen akadály az integrált gyermekek intézménybe való beillesztésekor.

Kérdőívem következő nyitott kérdésében szerettem volna választ kapni azzal kapcsolatban, hogy a tanulók kitől és milyen segítséget kapnak abban a tekintetben, hogy képesek legyenek elfogadni hátrányban lévő társaikat.

Ezen kérdésemre szinte azonos válaszok érkeztek egy kivétellel. Egy válasz érkezett, melyben a pedagógus azt jelezte, hogy nem kapnak segítséget, ugyanis ez intézménytől függ, van, ahol erre nem fordítanak kellő figyelmet és van, ahol például osztályfőnöki óra keretein belül valósul meg. A válaszadók többsége azt írta, hogy a segítség minden pedagógustól, gyógypedagógustól és fejlesztő pedagógustól megérkezik legyen szó érzékenyítő foglalkozásokról, tájékoztatásról, beszélgetésekről, továbbá hasznosnak látják már csupán azt is, ha a pedagógus magatartása példaértékű a tanulók számára. De van olyan intézmény, ahol a szociálpedagógus és iskolapszichológus segítségét is akár igénybe veszik ez ügyben.

Bár az érzékenyítés nem kizárólag egy pedagógus, osztályfőnök feladata, mégis minden erre való törekvés számít és esszenciális, ha társadalmunkról van szó, ezért is fontos minél korábban elkezdni. A legcélravezetőbb természetesen az, ha az intézmény kollektíven lép fel az érzékenyítés érdekében.

A következő nyitott kérdés alapján arra voltam kíváncsi, hogy az előzőekben kapott segítség miképp valósul meg.

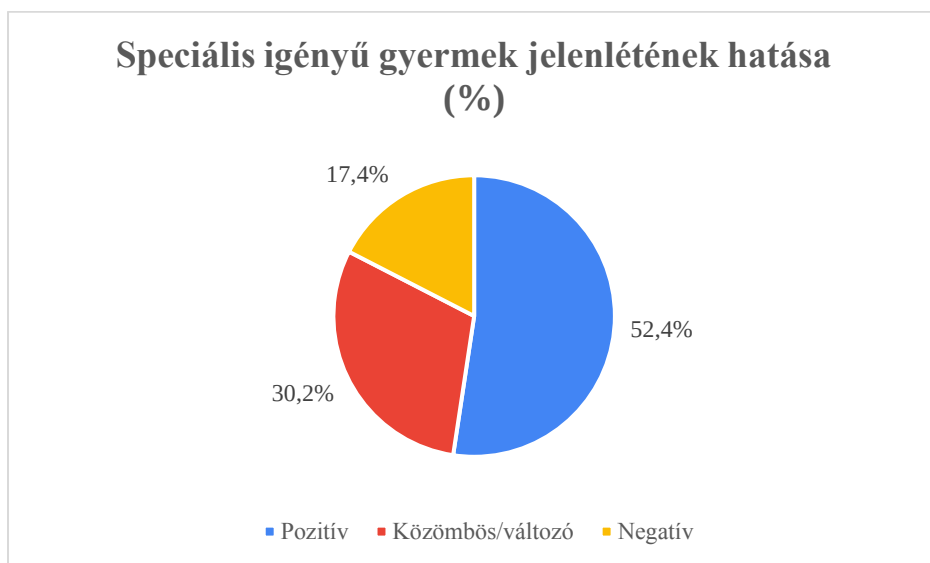


14. ábra: Kapott segítség megvalósulási formái

Az elfogadásban kapott segítség a legtöbb esetben beszélgetések formájában történik meg. A pedagógusok közös beszélgetéseken keresztül igyekeznek a tanulóknak abban, hogyan kezeljenek bizonyos szituációkat, ami akkor lép fel, ha speciális igényű társukról van szó. A második legtöbbször említett elfogadásban való segítség az érzékenyítő programok tartása. Ebben a formában már akár konkrét tapasztalásokkal is alá tudják támasztani a pedagógusok a beszélgetések során említett információkat, ezzel pedig sokkal hatásosabb eredményt lehet elérni. A következő, egyben harmadik legtöbbször említett megvalósulás maguk a diákok között történik meg, méghozzá cselekedetek formájában: kooperatívan kell feladatokat megoldaniuk akár páros, akár csoportmunkákon keresztül, de szerencsére megtörténik az is, hogy önkéntesen karolják fel egymást tanórákon kívül is, ez lenne az ideális cél. Negyedik legtöbbször említett megvalósulás példamutatáson keresztül történik gyakran a pedagógus által. A gyermekeknek, fiataloknak rendkívül fontos a példamutatás, hisz ezáltal tudhatják mi az elérendő cél. 1.1.1. Adta azt a választ, hogy az elfogadásban kapott segítség sehogyan sem

valószínűleg. Gyanítom, hogy ő volt az a személy, aki az előző kérdésben is azt válaszolta, hogy sajnálatos módon nem kapnak segítséget.

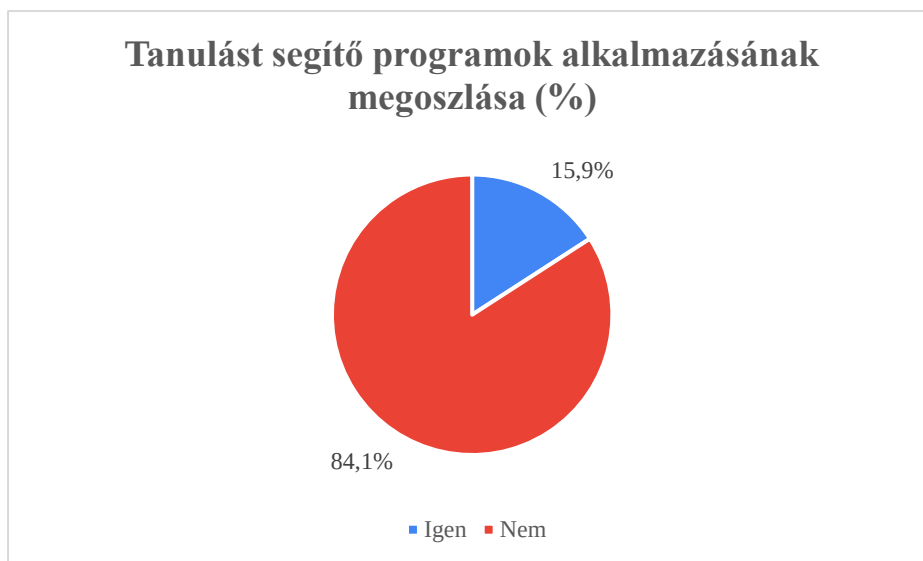
A kérdőív következő kérdése is egy nyitott kérdés volt, melynek eredményét címkézési technikával igyekeztem szemléltetni. A kérdés a speciális igényű gyermek jelenlétének hatására kérdez rá a többi tanuló tekintetében.



15. ábra: Speciális igényű gyermek jelenléte hatásának megoszlása

Az említett hatásokat 3 csoportba lehet sorolni: pozitív, közömbös/változó, illetve negatív. Szerencsére a legtöbb pedagógus pozitív benyomásokat tapasztal a társak részéről. Elfogadóbbak, toleránsabbak, segítőkészebbek lettek, ám ennek ellenére fontos megemlítenem azt is, hogy sokan az e véleményen lévő pedagógusok közül megjegyezték: azért tudja a többi tanulót hátráltatni is a speciális igényű társuk. Azt gondolom, hogy bizonyos mértékig ez sajnos jelen van, de pont ebben segít a gyermekekben kialakult/kialakuló empátia és tolerancia. A válaszadók közül 19 pedagógus közömbösnek vagy változónak ítélte meg az osztálycsoport hozzáállását a hátrányosabb helyzetben lévő társaikhoz. Magyarázatképpen olyan információk érkeztek, miszerint nem tapasztaltak elutasítást vagy mert az adott tanuló problémájának mértéke befolyásolja az osztályközösség viselkedését. 11 pedagógus véleménye alapján negatív hozadéka lett az osztályban annak, hogy speciális igényű tanuló érkezett az osztályba. Tudomásomra jutott olyan adat is, miszerint megvetik őt mássága miatt, illetve olyan álláspont is, amely azt mondja zavaróan hat, plusz feladatként tekintenek rá.

Kérdőívem következő kérdésével arra voltam kíváncsi alkalmaznak-e az adott intézményben olyan tanulást segítő programokat, melyek pszichésen is támogatják a tanulókat.



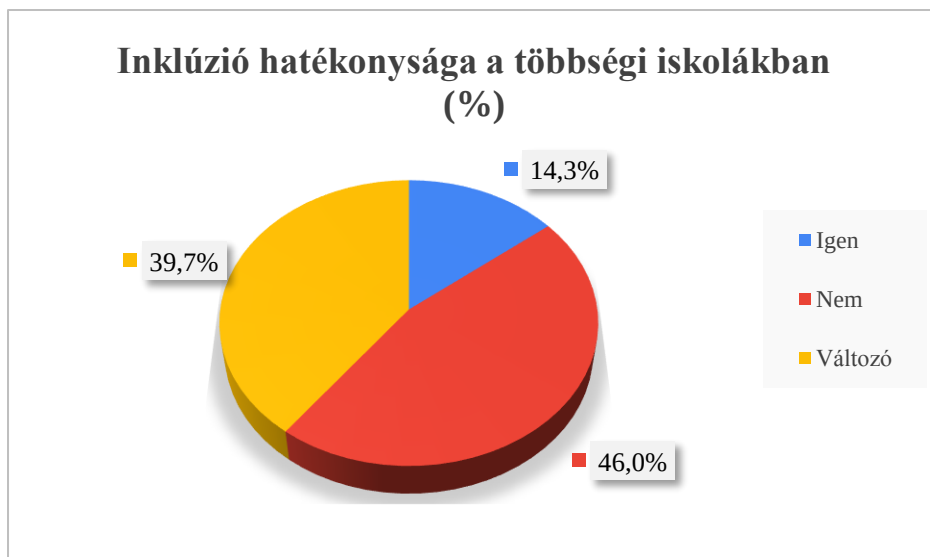
16. ábra: Tanulást segítő programok alkalmazásának megoszlása

A válaszadók 84,1%-a, számszerűsítve 53 pedagógus a kérdésre nemmel válaszolt. Csupán a pedagógusok 15,9%-a (10 személy) jelezte azt, hogy ők alkalmaznak tanulást segítő programokat. Bár ezek a programok nem tartoznak bele a mindennapi iskolai tanórák közé, mégis azt gondolom, hogy amennyiben lehetőség van rá alkalmazni kell ezeket, hiszen akár játékos formában lehet befolyásolni a tanulási képességeket úgy, hogy a tanulók ezt nem nyűgként élik meg, hanem sokkal inkább kikapcsolódásképp.

A következő kérdés azokhoz szólt, akik az előzőre igennel válaszoltak. Arról szerettem volna bővebb információt szeretni, hogy melyek ez a tanulást segítő programok.

Olyan programok, lehetőségek kerültek feljegyzésre, mint a kutyaterápiás foglalkozás, a projekthetek, az úgynevezett „boldogságórák”, a biblioterápiás foglalkozás, a különböző szakkörök, a néptánc és a sport.

Kérdőívemben kíváncsi voltam azon véleményekre is, hogyan látják a pedagógusok az inklúzió helyzetét a többségi iskolákban, mennyire hatékony vagy mennyire nem. Továbbá megkértem őket arra is, hogy osszák meg velem mi indokolja válaszukat.



17. ábra: Inklúzió hatékonysága a többségi iskolákban

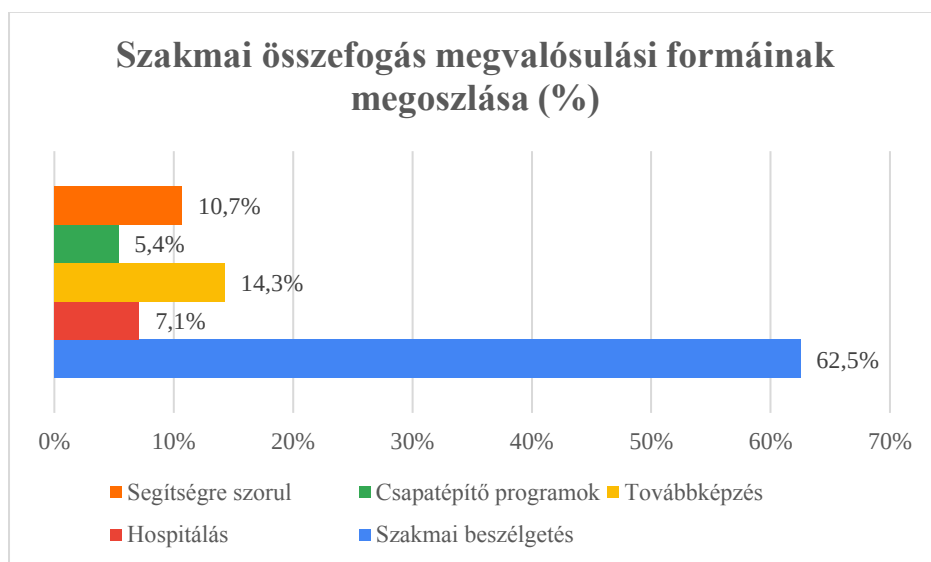
Ahogy arra számítottam nem érkezett túl sok pozitív észrevétel az inklúzió kérdésével kapcsolatban az általam megkérdezett pedagógusoktól. Erre a nyitott kérdésre érkezett válaszokat is címkézési módszerrel egyszerűsítettem a könnyebb kiértékelhetőség érdekében. A 63 személyből 29 fő azt állítja, hogy az inklúzió nem hatékony hazánkban a többségi iskolákat tekintve. Ezt olyan érvekkel támasztották alá, mint az, hogy például nincs meg a megfelelő hozzáállás, szakemberhiány van, nem eléggé felkészültek az intézmények. A pedagógusok 39,7%-a változónak és részben hatékornak ítélte meg a helyzetet, amit azzal indokoltak, hogy vannak iskolák, ahol jobbnak látják a helyzetet, mint a saját intézményükben, illetve azzal is, hogy sajnos nem minden pedagógus törekszik az inklúzióra, mert nincs meg a megfelelő ismeretük hozzá. Több pedagógus azt válaszolta, hogy a hatékonyságot javarészt befolyásolja a probléma jellege is. Hatékornak csupán a válaszadók 14,3%-a ítélte meg az inklúzió nevelést a hazai többségi iskolákban. A hatékonyságot növelni tudja a többség véleménye szerint, ha az osztálylétszám kisebb, illetve megfelelő szemlélet társul az intézmény nézeteihez. Az diagramon jól látszik, hogy bőven van még mit tenni annak érdekében, hogy hazánk iskolái is elérhessenek az integráció legmagasabb szintjéhez, az inklúzió neveléshez.

Kérdőívem következő kérdésében a szülői bevonódással kapcsolatban szerettem volna információkhoz jutni, milyen kapcsolattartási formákat alkalmaznak a pedagógusok, milyen a viszony intézmény és szülő között.

Nagy általánosságban szerencsére elmondható, hogy pozitív kapcsolat jellemzi a pedagógusok szülőkkel való kapcsolatát. Van olyan iskola, ahol szinte mindennapos

kommunikáció folyik, melyet megkönnyített az online tér is, hisz gyakran alkalmaznak a pedagógusok Facebook csoportokat internetes kapcsolattartásra, de akár Messenger üzeneteket is váltanak, viszont van, ahol megmaradt a csupán e-maileken keresztüli kommunikáció. Azok a szokványos kapcsolattartási formák is jelen vannak még, mint a szülői értekezlet, fogadó órák, de akár még a papíralapú üzenetváltás is megtörténik. A legtöbb válaszadó pedagógus telefonszámot is cserélt a szülőkkel, a bevezetett KRÉTA rendszer pedig a hivatalos kommunikáció színtere lett. Egy pedagógus beszámolt arról is, miszerint ők közös programokat is szerveznek a szülői csapattal, melyet kifejezetten jónak talállok, hisz itt akár lehetőség adódik kötetlenebb beszélgetésekre, egymás személyiségének komplettebb megismerésére. Mindennek ellenére természetesen vannak olyan érdektelen szülői attitűdök, melyeknél a pedagógusok gyakran csak falakba ütköznek. Azt gondolom, hogy a pedagógusok ez esetben csak bizonyos mértékig tudnak konstruktív lépéseket tenni, van egy határ, ahol elengedhetetlen a szülő saját érdeklődésének megléte gyermeke intézményi életével kapcsolatban.

A következő kérdés az intézményen belüli szakmai összefogást firtatja. Megkérdeztem a pedagógusoktól, hogy miképp valósul meg egymás munkájának támogatása.



18. ábra: Szakmai összefogás megvalósulási formáinak megoszlása

Örömmel értesültem arról, hogy a szakmai összefogás, egymás munkájának támogatása szinte mindenhol jelen van, legalábbis a legtöbb megkérdezett intézményében biztosan. Ez a támogatás a legtöbb esetben szakmai beszélgetések útján történik, ahol az

érintettek ötleteket, illetve tapasztalatokat cserélnek egymással, esetmegbeszélést folytatnak, de bátran kérnek és adnak is segítséget kollégáiknak. A következő legtöbbször említett megvalósulási forma a továbbképzés, mely véleményem szerint rendkívül fontos ebben a hivatásban. Sajnálatos módon azonban vannak olyan intézmények, ahol a pedagógusok arról számoltak be, hogy ez az összefogás náluk nem megfelelőképpen működik, segítségre szorul kialakítása. Egymás munkájának támogatása megtörténik még az intézményekben hospitálás, illetve csapatepítő programokon keresztül is, bár utóbbi nem túl gyakran.

A szakmai összefogásra több szempontból is szükség van. Egyrészt sokat tanulhatunk kollégáinktól, hisz van, amit ők már megéltek, tapasztaltak és van, amit mi még nem. Tanácsot tudnak adni abban, hogy milyen hibákat ne kövessünk el, mert ezeket ők már elkövették és nem lett pozitív végkimenetеле. Másrészt azért is fontos jó kapcsolatot ápolni, mert ha az ember jó érzésekkel van egy kollektíva iránt, sokkal több kedvvel és örömmel dolgozik együtt velük.

Kérdőívem utolsó kérdése azokat a szakembereket vizsgálja, akik a pszichológiai problémákat érintő feladatokban vesznek részt.



19. ábra: Pszichológiai problémákat érintő feladatokban résztvevő szakemberek

Az általam megkérdezett pedagógusok többsége nyilatkozott arról, hogy iskolájukban iskolapszichológus tevékenykedik. Ezt követően a második legtöbbször említett szakember a védőnő, őt követi az iskolai szociális segítő, majd az iskolaorvos és végül a családsegítő

szolgálati munkatársai. Sajnos volt olyan visszajelzés is a pedagógusok részéről, akik azt mondták, náluk nincs ilyen, ezért a nevelési tanácsadóba küldik az adott gyermeket.

Mindenképpen pozitívnak tartom, hogy többségében mindenütt megtalálható olyan szakember, akinek szakmai tudása van a pszichológiai problémákat érintő kérdésekben. Jó volna, ha minél több ilyen szakember tudna részt venni az iskolai életben, mert nagy szükség van rájuk.

4. Összegzés

Az integráció/együttnevelés/inklúzió lehetősége esélyt ad arra, hogy a speciális igényű gyermekek is úgy szocializálódhassanak, ahogyan az a normál fejlődésű társaik számára is lehetséges. Azonban ennek megvalósulásához kulcsfontosságú feltételek megléte szükséges. Az egyik ilyen feltétel az alkalmazkodás, mely elvárando a befogadásban résztvevő összes személytől, legyen az felnőtt vagy akár gyermek. Ám számos esetben nem működik hatékonyan az integrálás, hiszen hiányosak az ismeretek, nincsenek meg a személyi és tárgyi feltételek.

Kutatásomban azt vizsgáltam, hogy a pedagógusok mennyire érzik magukat és más iskolákat felkészültnek a befogadással kapcsolatban, milyen változtatások eszközölését látják szükségesnek a továbbiakban a sikeresség érdekében. A kérdőívet kitöltésében többségi intézményben dolgozó pedagógusok segítségét kértem.

A kérdőívet 63 többségi intézményben nevelő-oktató tevékenységet végző pedagógus töltötte ki, akik között voltak olyanok, akik csupán 1 speciális igényű gyermeket tanítanak, de ezzel szemben volt olyan is, aki 40-50 gyermeket lát el. A többség, 58 fő tanulási nehézséggel küzdő tanulókat tanít, azonban a tanulási korlátok másik két fajtája, a tanulási zavarral élő és a tanulásban akadályozott tanulók is nagymértékben jelen vannak az intézményekben.

Kutatásom kitért arra is, hogy az adott intézményben dolgozó pedagógus véleménye szerint kellően felkészült-e az iskola az inklúzív nevelésre, oktatásra. A válaszadók többsége úgy nyilatkozott, miszerint az intézményük részben felkészült. A második helyen az a vélemény áll, miszerint 16 pedagógus intézménye igenis felkészült a gyermekek befogadására. Tőlük nem sokkal kevesebb pedagógus, mindössze 12 fő azt állítja, hogy az iskola, amelyben ők tanítanak nem felkészült, ezt pedig legfőképpen a megfelelő feltételek hiánya okozza.

A legtöbb javaslat a képzettség és a létszám növelésére helyezi a hangsúlyt: több szakemberre lenne szükség az integráló iskolákban.

A megkérdezett pedagógusok többsége azt állítja, hogy a tanulók nagyon is elfogadóak speciális igényű társaikkal szemben. Kicsit kevesebben, hogy az elfogadást csak mérsékelt módon tapasztalják, valamint csupán 3 személy jelezte azt, hogy nem túlzottan elfogadóak a diákok. A pedagógusok próbálják a lehető többet megtenni azért, hogy a tanulók empátiája és toleranciája ne lehessen akadály az integrált gyermekek intézménybe való beillesztésekor.

Az elfogadásban kapott segítség a legtöbb esetben beszélgetések formájában történik meg a pedagógusok által tartott közös beszélgetéseken keresztül. A második legtöbbet említett elfogadásban való segítség az érzékenyítő programok megtartása.

Egy másik kérdésem a speciális igényű gyermek jelenlétének hatására kérdez rá, ezeket 3 csoportba lehet sorolni: pozitív, közömbös/változó, illetve negatív. Szerencsére a legtöbb pedagógus pozitív benyomásokat tapasztal a társak részéről. Elfogadóbbak, toleránsabbak, segítőkészebbek lettek.

A válaszadó pedagógusok többsége nemmel válaszolt arra a kérdésre, hogy alkalmaznak-e iskolájukban tanulást támogató programokat, melyek pszichés megsegítéssel bírnak. Csupán 15,9%-uk jelezte azt, hogy alkalmaznak. Ilyen program például a kutyaterápiás foglalkozás, a projekthetek, az úgynevezett „boldogságórák”.

Az inklúzió hazai hatékonyságával kapcsolatban nem érkezett túl sok pozitív észrevétel, ahogyan arra számítani is lehetett. A többség azt állítja, hogy az inklúzió nem hatékony hazánkban a többségi iskolákat tekintve: nincs meg a megfelelő hozzáállás, szakemberhiány van, nem felkészültek eléggé az intézmények. A pedagógusok 39,7%-a változónak és részben hatékornak ítélte meg a helyzetet: vannak iskolák, ahol jobbnak látják a helyzetet.

Nagy általánosságban szerencsére elmondható, hogy pozitív kapcsolat jellemzi a pedagógusok szülőkkel való kapcsolatát. Van olyan iskola, ahol szinte mindennapos kapcsolattartás folyik, melyet nagyban megkönnyített az online tér adta lehetőség is. Még mindig vannak azonban olyan érdektelen szülői attitűdök, melyeknél a pedagógusok gyakran csak falakba ütköznek.

Az általam megkérdezett pedagógusok többsége azt nyilatkozta, hogy iskolájukban tevékenykedik iskolapszichológus és több más szakember is, akik a pszichés problémákat érintő feladatokban helyt tudnak állni. Sajnos volt olyan visszajelzés is, amelyek azt bizonyítják, hogy az adott intézményben nincs ilyen szaktudású dolgozó, ezért szükség esetén a nevelési tanácsadóba küldik az adott gyermeket.

Kutatásom összegzése a kutatási kérdések mentén:

A hazai inklúzív nevelés eredményességével kapcsolatban elmondható, hogy az általam megkérdezett pedagógusok majdnem fele azt állította, hogy nem hatékony hazánkban a többségi iskolákat illetően. Ennek okai közé sorolták például a szakemberhiányt, a szemlélet hiányát. A megkérdezettek 39,7%-a változónak és csak részben hatékornak ítélte meg a helyzetet, ugyanis vannak iskolák, ahol működőképesnek tűnik, azonban sajnos több helyen nem. Több pedagógus azt válaszolta, hogy a hatékonyságot javarészt befolyásolja a probléma jellege, mértéke is. Hatékornak csupán a válaszadók 14,3%-a ítélte meg az inklúzív nevelést a hazai többségi iskolákban. A változtatási javaslatok legtöbb esetben a képzettségre és a létszám növelésére összpontosultak: pedagógiai asszisztensekre, felkészült

gyógypedagógusokra van szükség. Egyenlő arányban szorgalmaznák a kéttanáros modell bevezetését, valamint a módszertan helyes elsajátítását. Utóbbi javaslatokat követte az oktatáspolitikai megreformálása továbbá a megfelelő tárgyi, személyi feltételek biztosítása, felszereltség- és támogatásbeli hiányokra sok panasz érkezett. Néhányan a konkrét szemlélet beemelését javasolnák, hiszen sok intézményben még ez is hiányos és ezzel egyetemben a pedagógusok attitűdjén kellene változásokat eszközölni. További változtatási javaslatok érkeztek azzal kapcsolatban, miszerint különböző érzékenyítő programokra lenne még szükség gyerekek és szülők számára egyaránt, melyeken felkészülést kaphatnának az ügyben, miképp lesz hatékony egy integráció mindegyik fél számára. Hatékonyabb volna kisebb létszámú osztályokat létrehozni integráció esetén annak érdekében, hogy minden gyermek megfelelő mennyiségű és minőségű odafigyelést kaphasson.

A válaszadók többsége jelezte, hogy a többségben lévő, normál fejlődésű tanulók minden pedagógustól, gyógypedagógustól és fejlesztő pedagógustól megkapják a segítséget az ügyben, hogy képessé váljanak elfogadni hátrányosabb helyzetben lévő társukat legyen szó akár érzékenyítő foglalkozásokról, tájékoztatásról, beszélgetésekről, továbbá hasznosnak látják már csupán azt is, ha a pedagógus magatartása példaértékű a tanulók számára. De van olyan intézmény, ahol a szociálpedagógus és iskolapszichológus segítségét is akár igénybe veszik ennek érdekében.

A tanórákra való felkészülés nehezítettségét a pedagógusok többsége az időbeli folyamatokban látja: sokkal több időt, energiát kell fektetni egy-egy differenciálásra, feladatok megtervezésére stb. Ezt követte az általam kérdezettek véleményei alapján az a nehezítettségi faktor, mely a feladatok mennyiségére, illetve típusára irányul. A válaszadó pedagógusok 15,6%-a szerint nem nehezítette meg a felkészülést a speciális igényű gyermekek jelenléte. Ezt a véleményt követte az ötletelés nehezítettsége, hiszen minél színesebb összetételű egy osztálycsoport, annál többfajta differenciálás szükséges. 1 pedagógus pedig a hatékonyságban lát problémát.

A kutatás eredményei is azt bizonyítják, hogy nincs sikeres iskolai szocializáció mindaddig, amíg a gyermeket körülvevő környezet (legyen az személyi vagy tárgyi) nem alkalmas arra, hogy előmozdítsa a tanulóban rejlő erősségeket.

Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretnék köszönetet mondani mindazoknak, akik akár szakmai szempontból, akár személyesen támogattak a szakdolgozatom elkészülésében. Hálás köszönetemet szeretném kifejezni Klinger Csilla mesteroktatónak, témavezetőmnek, aki szakmai hozzáértésével segítette munkámat.

Külön szeretném megköszönni azoknak a pedagógusoknak, akik kérdőívem kitöltésével nagyban hozzájárultak kutatásomhoz.

Végül, de nem utolsó sorban hálával tartozom a családomnak, barátaimnak, akik bátorítottak és bíztak bennem mindvégig.

5. Irodalomjegyzék

1. Bánfalvy Csaba: A fogyatékos emberek iskolai integrációjáról. In: Esély: Társadalom és szociálpolitika. 2009. 3-16.p.
2. Bencéné Fekete Andrea: Segítsünk tanulni! De hogyan? A szociokulturális hátránnyal rendelkező cigány gyerekek tanulási szokásai [online] [2022. 01. 17.] <URL:<http://www.irisro.org/pedagogia2016konfktet/24BenceneFeketeAndrea.pdf>
3. Csányi Yvonne, Perlusz Andrea: Integrált nevelés-inkluzív iskola. In: Tanulmányok a neveléstudomány köréből. 2001. 314-331. p.
4. Epstein J. L. (2001): School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Boulder: Westview Press.
5. Epstein J. L. (2010): School/Family/Community Partnerships Caring for the Children We Share. Phi Delta Kappan, 92(3), 81-96.
6. Epstein J. L. (2010): Teamwork Is the Key The National Network of Partnership Schools. National Civic Review, Summer. 21 – 29.
7. Epstein J.L. (1986): Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. The Elementary School Journal, 86(3), 277-294.
8. F. Lassú Zs., Glauber A., Hajdu K., Kolosai N., Rózsáné Czigány E. (2011): Gyermek mentálisan sérülékeny családokban. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
9. F. Lassú Zsuzsa, Várszegi Andrea (2020): A szülők és gyermekek mentális egészsége, mint az inkluzív nevelés egyik fontos tényezője. In: F. Lassú Zsuzsa: Egyén és közösség. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, pp. 11-23. Letöltés dátuma: 2024. 04. 10. forrás: <https://www.eltereader.hu/media/2020/10/Endr%C5%91dy-%E2%80%93-Svraka-%E2%80%93-F-Lass%C3%BA-Soksz%C3%ADn%C5%B1-pedag%C3%B3gia-WEB.pdf>
10. Hall J. (1992): Segregation by another name? Special Children, 4. sz. 20-23.
11. Hegarty S. (1993): Reviewing the literature on integration. European Journal of Special Needs Education, 8(3), 194–200.
12. Hollos, M., Cowan, P. (2003): Social isolation and cognitive development. Child Development 44(3). 630–641.
13. Horváth Miklós: Tanulásban akadályozott gyermekek integrált nevelése-oktatása. 2004. 37-53.p.

14. Marton E. (2019): A szülő és az iskola kapcsolata, szerepe a sikeres együttnevelés megvalósításában. [PhD-disszertáció]. Budapest: Eötvös Lóránd Tudományegyetem Pedagógiai És Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola. LINK: https://ppk.elte.hu/dstore/document/155/Marton_Eszter_disszertacio.pdf
15. Mesterházi Zsuzsa: Integrált nevelés a nemzetközi és hazai oktatásszervezésben. In: Gyógypedagógiai Szemle. 2002. 30.évf.1. sz. 10-13.p.
16. Papp Gabriella: Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szintén. In: Gyógypedagógiai Szemle. 2012. 40. évf. 4. sz. 295-304. p.
17. Podráczky J., Marton E. (2012): A szülők bevonásának, aktívva tételének lehetőségei az óvodai nevelésben. In: Podráczky J. és munkatársai.: Hét aranyalma: Módszertani gyűjtemény óvodapedagógusoknak. Budapest: Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt., pp. 65–85.
18. Romer, G. (2007): Kinder körperlich kranker Eltern: Psychische Belastungen, Wege der Bewältigung und Perspektiven der seelischen Gesundheitsvorsorge. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 56(10), 870–890.
19. Schiffer Csilla: Az inklúzió fogalmának értelmezései és azok ellentmondásai. 2008. In: Bánfalvy Csaba(szerk.): Az integrációs cunami. ELTE BGGYFK, Budapest. 45-64.p.
20. Sebba J., Ainscow M. (1996): International Developments in Inclusive Schooling: mapping the issues. Cambridge Journal of Education, 26(1), 5–18.
21. Selye J. (1983): Stressz distressz nélkül. Budapest: Akadémiai Kiadó
22. Szitó I. (2010): Az iskolapszichológia szakmai protokollja. Budapest: II. Ker. Pedagógiai Szakszolgálat, pp. 1-68. Letöltés dátuma: 2024. 04. 10. forrás: http://szitoimre.com/doc/31_protokoll.PDF
23. Tóth Z. (1933): Általános Gyógypedagógia. A gyógypedagógia fogalma. Budapest: Magyar Gyógypedagógiai Társaság
24. UNESCO (2005): Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
25. Varga A. (2008): Gyermekvédelem és iskolázottság. [PhD-értékezés]. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola. LINK: <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/981/varga-aranka-phd-2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

26. Vizin Gabriella: Miért nem működik még mindig? Érvek az iskolapszichológusi hálózat kiépítése mellett. In: Vizin Gabriella: Iskolakultúra. Szeged, 2009. 97-112. p.

6. Ábrajegyzék

1. ábra: Az inklúzió definíciójának elemei (UNESCO, 2005, 15)	7
2. ábra: A válaszadók nemek szerinti megoszlása	18
3. ábra: A válaszadók életkor szerinti megoszlása	19
4. ábra: A válaszadók munkahelyének település szerinti megoszlása	20
5. ábra: A pedagógusok pályán eltöltött éveinek megoszlása	20
6. ábra: Tagozatok szerinti megoszlás	21
7. ábra: Speciális igények, korlátok jellege	22
8. ábra: Az intézmények felkészültsége a befogadásra	23
9. ábra: Változtatási javaslatok a befogadással kapcsolatban	24
10. ábra: Segédeszközök használatának gyakorisága	25
11. ábra: Tanórákra való felkészülés nehezítettsége	26
12. ábra: Szakmai segítséget kapó és nem kapó pedagógusok	27
13. ábra: Tanulói elfogadások megoszlása	28
14. ábra: Kapott segítség megvalósulási formái	29
15. ábra: Speciális igényű gyermek jelenléte hatásának megoszlása	30
16. ábra: Tanulást segítő programok alkalmazásának megoszlása	31
17. ábra: Inklúzió hatékonysága a többségi iskolákban	32
18. ábra: Szakmai összefogás megvalósulási formáinak megoszlása	33
19. ábra: Pszichológiai problémákat érintő feladatokban résztvevő szakemberek	34

SZAKDOLGOZAT TARTALMI KIVONATA

Az inklúzív nevelés pszichológiai problémái az iskolai szocializációban

Völgyi Fanni

Gyógypedagógia BA, nappali tagozat

Neveléstudományi Intézet, Gyógypedagógiai Tanszék

Belső témavezető: Klinger Csilla, mesteroktató

Az integráció/együttnevelés/inklúzió lehetősége esélyt ad arra, hogy a speciális igényű gyermekek is úgy szocializálódhassanak, ahogyan az a normál fejlődésű társaik számára is lehetséges. Azonban ennek megvalósulásához kulcsfontosságú feltételek megléte szükséges. Az egyik ilyen feltétel az alkalmazkodás, mely elvárandó a befogadásban résztvevő összes személytől, legyen az felnőtt vagy akár gyermek. Ám számos esetben nem működik hatékonyan az integrálás, hiszen hiányosak az ismeretek, nincsenek meg a személyi és tárgyi feltételek.

Kutatásomban azt vizsgáltam, hogy a pedagógusok mennyire érzik magukat és más iskolákat felkészültnek a befogadással kapcsolatban, milyen változtatások eszközölését látják szükségesnek a továbbiakban a sikeresség érdekében. A kérdőívet kitöltésében többségi intézményben dolgozó pedagógusok segítségét kértem.

A kérdőívet 63 többségi intézményben nevelő-oktató tevékenységet végző pedagógus töltötte ki, akik között voltak olyanok, akik csupán 1 speciális igényű gyermeket tanítanak, de ezzel szemben volt olyan is, aki 40-50 gyermeket lát el.

Kutatásom kitért arra is, hogy az adott intézményben dolgozó pedagógus véleménye szerint kellően felkészült-e az iskola az inklúzív nevelésre, oktatásra. A válaszadók többsége úgy nyilatkozott, miszerint az intézményük részben felkészült. Mindössze 12 pedagógus állítja, hogy az iskola, amelyben ők tanítanak nem felkészült, ezt pedig legfőképpen a megfelelő feltételek hiánya okozza. A legtöbb pedagógus javaslata a képzettség és a létszám növelésére összpontosul: pedagógiai asszisztensekre, felkészült gyógypedagógusokra lenne szükség. Ugyanolyan arányban szorgalmaznák a kéttanáros modell bevezetését, mint a módszertan helyes elsajátítását. Ezeket a véleményeket követte az oktatáspolitikai megreformálása, valamint a megfelelő tárgyi, illetve személyi feltételek biztosítása.

A sikeres iskolai szocializációban mindenféleképpen közrejátszik az a környezet, melybe a tanuló belekerül. Ebből kifolyólag esszenciális a megfelelő személyi és tárgyi feltételek megléte.

Nyilatkozatok

MATE Szervezeti és Működési Szabályzat

III. Hallgatói Követelményrendszer

III.1. Tanulmányi és Vizsgaszabályzat

6.13. sz. függelék: A MATE egységes szakdolgozat /

diplomadolgozat / záródolgozat / portfólió készítési útmutatója

4.2. sz. melléklete: Nyilatkozat a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió nyilvános hozzáféréseiről és eredetiségéről

NYILATKOZAT

a szakdolgozat nyilvános hozzáféréseiről és eredetiségéről

A hallgató neve: Völgyi Fanni

A Hallgató Neptun kódja: U0941M

A dolgozat címe: Az inklúzió nevelés pszichológiai problémái az iskolai szociális életben

A megjelenés éve: 2024

A konzulens intézetének neve: Neveléstudományi Intézet

A konzulens tanszékének a neve: Gyermeknevelési 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 valótlan 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 mindenkori szellemi tulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe. Tudomásul veszem, hogy a megvédett és

-nem titkosított dolgozat a védést követően

-titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelte után nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem könyvtári repozitori rendszerében.

Kelt: 2024. év 04. hó 20. nap

Völgyi Fanni
Hallgató aláírása

MATE Szervezeti és Működési Szabályzat
III. Hallgatói Követelményrendszer
III.1. Tanulmányi és Vizsgaszabályzat
6.13. sz. függelék: A MATE egységes szakdolgozat /
diplomadolgozat / záródolgozat / portfólió készítési útmutatója
4.1. sz. melléklete: Konzulensi nyilatkozat

NYILATKOZAT

Völgyi Tamas (név) (hallgató Neptun azonosítója: 409414)
konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a
záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót¹ áttekintettem, a hallgatót az
irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól
tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő
védésre javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem³

Kelt: 2024 év 04 hó 25 nap

Könyv Sella
belső konzulens

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő alá húzandó.

³ A megfelelő alá húzandó.