



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Gyógypedagógia Szak

A mese integrációs szerepe

Belső konzulens: Tóth- Szerecz Ágnes
egyetemi tanársegéd

Készítette: Váraljai Vivien
SQSTXP
levelező tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

Kaposvár
2023

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	3
Témaválasztás indoklása.....	3
Célkitűzés.....	4
1.Elméleti háttér.....	5
1.1.Mesével kapcsolatos fogalmak.....	5
1.1.1.A mese definíciója.....	5
1.1.2.A mese gyógyító ereje.....	8
1.1.3.A mesehősök.....	9
1.1.4.Mese típusok.....	9
1.1.5.A mese személyiségfejlesztő hatása.....	10
1.1.6.A mese kompetencialapú megközelítésben.....	11
1.2.Integráció.....	11
1.2.1.Történeti visszatekintés.....	11
1.2.2.A sikeres integráció.....	13
1.2.3.Tanulók fogyatékkal élő társakkal szembeni attitűdje.....	15
1.2.4.A pedagógusok attitűdje az integrációval és a fogyatékkal élőkkel szemben.....	16
1.2.6.Az együttnevelés pedagógiai környezete.....	19
2.Kutatás.....	21
2.1. A kutatás célja és hipotézisei.....	21
2.2.A kutatás résztvevői.....	21
2.3. A kutatás eredményeinek bemutatása.....	23
2.4. Az eredmények összefoglalása.....	30
Összegzés.....	32
Irodalomjegyzék.....	34

Bevezetés

Úgy gondolom, hogy alapvetően az integráció még mindig egy kényes téma és a felszínét kapargatjuk a kibontakozásának. A jelenlegi szülői generáció számára, még ismeretlen, hogy egy autizmus spektrum zavarral élő vagy egy figyelemhiányos hiperaktivitási zavarral (ADHD = Attention deficit hyperactivity disorder) küzdő gyermek, hogyan lehet a csoport teljes értékű tagja, miközben bántja társait, hiszen azt látják, hogy „nem oda való”.

A feldolgozott ismeretek alapján fontos tisztázni, hogy az integráció, a fogyatékos személyek életminősége, a kirekesztés egy globális probléma, nemcsak Magyarországon egyedülállóan. Az Európai Unió egész területén is hangsúlyos szerepet kap a fogyatékkal élők társadalmi és gazdasági helyzetének javítása.

Témaválasztás indoklása

A témát azért választottam, mert a mese és gyermekek világa elválaszthatatlanul összeforr és komoly lehetőséget biztosít arra, hogy már korai életkorban is megismertessük a gyermekekkel annak lehetőségét, hogyan fogadjon el másokat. Egyébként ez nemcsak a fogyatékkal élő személyek integrációjára irányulhat, hanem a másik megismerése és elfogadása során is kiemelkedően fontos, hogy az önös érdekek némely esetben háttérbe szoruljanak.

Felnőttként is szívesen hallgatunk olyan történeteket, melyben a jó győzedelmeskedik és a rossz elnyeri méltó büntetését, hiszen alapvető erkölcsi normáink és értékeink ezt a szempont rendszert ismeri. A gyermeki világ pedig ezzel azonosul.

A gyermeki szemlélet- formálás lehetősége a gyógypedagógusi munka során nagyon fontos, a mese pedig kézenfekvő lehetőséget biztosíthat az integráció során. A történet cselekménye segíthet megismerni egy diagnózissal rendelkező gyermek nézeteit, szempontját, érzéseit, ugyanakkor arra is lehetőséget ad, hogy a történet végső tanulságát a gyermekek saját nyelvén fogalmazzuk meg.

A mesék a történeteken keresztül nélkülözhetetlen tapasztalatokkal ismertetik meg a gyerekeket, fiatalokat és felnőtteket egyaránt, hozzájárulva ahhoz, hogy könnyebb legyen a külső és belső világokban való eligazodás. A történet elmesélése és meghallgatása során szerzett környezeti neveléssel kapcsolatos ismeretek jobban rögzülnek a gyermekekben.

Ennek segítségével megvalósítható a környezet iránti attitűd pozitív fejlődése, ezen kívül hosszútávon szívesen olvasó fiatalokká nőhetnek fel.

A történetbe csomagolt konfliktushelyzetek és a mesék történeteiben megjelenő megoldási stratégiák mélyen elraktározódnak a gyerekekben, hogy szükség esetén később, az adott pillanatban működésbe lendüljenek azok a minták, amelyeket a cselekmény szül. A fantázia, az emlékezet, az észlelés, a személyiség valamennyi területének aktív részvételével segít abban, hogy a mese megfelelően kerüljön feldolgozásra. Ezért élünk meg egy történetet többféleképpen és az adott élethelyzetben is máshogyan.

Célkitűzés

A kutatásom során szeretném megtudni, hogy a pedagógusok mit gondolnak az integrációról, az intézményekben megfelelően tudják-e használni a tanulmányaik során szerzett tudást az együttnevelésről és a meséről, illetve használják-e a munkájuk során a történetek tanulságaiból levonható személyiséget és osztályközösséget formáló gondolatokat. Arra is szeretnék választ kapni, hogy Magyarországon a pedagógusok a magyar népmesék tanításait használják fel a mindennapjai során, vagy más alternatívák is megjelentek már az intézményekben.

A mese és annak pozitív személyiséget formáló hatását az emberiség már régóta használja, ennek köszönhetően alakultak ki kifejezetten az érzékenyítésre alkalmas szövegek, történetek. Az adott szituáció és a gyermekek életkora, közössége befolyásolhatja azt, hogy milyen mesével érhető el a kitűzött cél.

Az érzékenyítést nem lehet elég korán kezdeni, így a kutatás kiterjed már az óvodai életkorral foglalkozó óvodapedagógusok felkeresésére a tanítók, tanárok és gyógypedagógusok mellett, hiszen az iskolai életben pedig nekik van jelentős szerepe abban, hogy ezek az életben játszódó történetek hogyan alakulnak.

Szeretnék átfogó képet kapni arról, hogy a pedagógusok hogyan látják a helyzetet jelenleg a gyermek közösségekben.

1. Elméleti háttér

1.1. Mesével kapcsolatos fogalmak

A mesehallgatás és olvasás sokirányú módon és jelentősen támogatja mind a készségek, mind a kompetenciák pozitív irányú fejlődését. Fejleszti a gyermekek erkölcsi ítélőképességét, a gondolkodást, bővíti a szókincset, segíti a hallás utáni szövegek feldolgozását és ennek következtében pozitívan hat az olvasás elsajátítására is. Segíti a nyelvi, a kognitív, a személyes és szociális kompetencia megfelelő fejlődését. Sajnos úgy tűnik, hogy napjainkban az olvasott mese, különösen a népmese kisebb szerepet tölt be a gyerekek életében.

Már a korai életszakasz során fontos a megfelelő szülői minta, hiszen ha azt látja a gyermek, hogy a szülő gyakran vesz kézbe könyvet, hogy így töltse el a szabadidejét, akkor ezt a tevékenységet ő is utánozni fogja.

1.1.1. A mese definíciója

„A mese olyan fantasztikus történet, amely általában időben és térben meghatározatlan körülmények között játszódik (...). Hősei elvont típusok (...) és csodalények (...), akik kétpólusú típushierarchiába rendeződve vívják meg mindig pozitív végkifejletű küzdelmeiket” (Szerdahelyi, 1997, 185).

A mese többfajta szerepet tölt be: az esztétikai élmény mellett meghatározó jelentőségű a szocializációs folyamatban és a tanításban betöltött funkciója, így fontos szempont, hogy a mese alkalmas a gyermek gondolkodásának, problémamegoldásának fejlesztésére is. Pozitívan befolyásolja a rendszerező képességet, az erkölcsi, esztétikai nevelés meghatározó eleme, illetve a mese segítségével a gyermek megszabadulhat a gátlásaitól. Szorongásoldó szerepét a pszichológusok is elismerik, hiszen a nap folyamán felgyülemlett haragját, feszültségét a gyermek ily módon a mese segítségével a megnyugvást adó szülői háttér szeretetet biztosító közegében oldhatja fel (Ranschburg, 1996).

A meséknek nemcsak a gyógyításban és a terápiák során lehet hatalmas szerepük, hanem az oktatásban és a mindennapi életben során is. Komplex és gondosan felépített tudásátadás során a gyermekek az óvodától a középiskoláig megtapasztalják a mese jótékony hatásait. Természetesen bizonyos szabályok betartása szükséges, hiszen nem mindegy, hogy az egyes

mesék melyik életkorban kerülnek átadásra, illetve annak is hatalmas jelentősége van, hogy milyen módon dolgozzuk fel a gyerekekkel és a fiatalokkal a meséket. (Boldizsár, 2019),

A gyermek nem egy kicsinyített, félig kész kislelő, hanem az életkorának megfelelő teljes és egész lény, akinek a gondolkodása, világlátása nem hasonlítható össze a felnőttekre jellemző meglátásra. Az óvodás korú gyermek gondolkodását még az érzelmi vezérlés itéletei benyomások alapján történnek, nem képes a tárgyilagosságra. A mese iránti érzékenység és fogékonyság az életkorral előre haladva folyamatosan változik, így a különböző életkorú gyermek más és más típusú mesét szeret és ért meg. Tudjuk az is, hogy a hallott mese és a mesélés aránya lecsökkent a családokban, ami gyakran együtt jár a beszélgetések arányának csökkenésével is. (Kapitány- Laczkó, 2017)

A gyermekek óvodás korban nem tudnak különbséget tenni a valóság és a fikció között, gyakran össze is keveredik az álom és a fantázia a realitással. Ennek az életkornak a legfontosabb sajátosságai közé tartozik az énközpontúság, egocentrizmus, ami nem egyenlő az önzéssel és az arroganciával, csupán a gyermek mindent önmagához képes viszonyít, mindent magához képest lát. Ebben az időszakban nem képesek a saját nézőpontjuktól eltérő szempontokat figyelembe venni, az egész világot a saját perspektíváján át szemléli, ugyanakkor azt is feltételezi, hogy mindenki úgy látja a dolgokat, ahogy ő. (Kádár, 2012)

A gyermek még képtelen arra, hogy egy történetet összefüggéseiben, teljes egészében adjon elő, így általában a mesélni valójának sem időbeni, sem logikai összefüggései nincsenek. A mese iránti fogékonyság az életkorral előre haladva folyamatosan változik, így a különböző életkorú gyermek más-más típusú mesét kedvel és ért meg. (Kádár, 2012)

A képeskönyvekben egy gyermek az őt körülvevő egyszerű tárgyakról rajzolt képekkel találkozik, ezáltal vizuális úton felfedezi a környezetében ismert eszközöket, a képekhez kötött szavak segítségével az azonosítás kezdetét veszi. A későbbi időszakban számukra a zeneiség és a dallam a meghatározó, amely a mondókák segítségével a mesemondáshoz, meseolvasáshoz kapcsolható a család számára. (Kádár, 2012)

Később a képeskönyvek nézegetése és a mesélés egyre hangsúlyosabb szerepben jelenik meg a gyermekek életében. Kedvelik azokat a történeteket, amelyek velük történtek meg, róluk szólnak, esetleg egy hozzájuk hasonló személy van a középpontjában. Ebben az időszakban nem a varázslat a fontos, hanem a történetben megtalálható ismerős, mindennapi tevékenységek. Két-három éves korban a fantázia és a valós világ közötti átjárás még

képlékeny, ezért a gonosz szereplőktől mentes meséket preferálják, fontos, hogy ekkor még ne jelenjen meg becstelen szereplő a mesében. (Kádár, 2012)

Az óvodáskorú, három-négyéves gyermekek elsősorban a rövid, ismétlődő szerkezetű meséket részesítik előnyben, kedvelt történeteikben állatok szerepelnek, akik emberi viselkedéseket utánoznak. Ha többször meghallgatja ugyanazt a történetet, ismerni és tudni fogja, mi következik. (Kádár, 2012)

A négy-ötéves kor választóvonal, hiszen ekkor kezdődik a „mesekorszak”. Ekkor a kisgyerek már el tudja különíteni a valós és a nem valós elemeket, beleéli magát a történet folyamatába és tanul is belőlük. A mesei igazságtudat kialakulása is ekkorra tehető, és a mese játékos szerepe szintén ehhez a korszakhoz kapcsolódóan jelenik meg. A gyermek már bővebb szókinccsel és ismerettel rendelkezik, mely által elérhető számára a bonyolultabb és összetettebb cselekménysorok és hősi cselekedetek megértése (Kádár, 2012).

Az öt-hat éves óvodások már kedvelik a kissé bonyolultabb és hosszabb tündérmeséket. Ebben jelentős szerepe van annak, hogy erre az időszakra a kettős tudat már megszűnik. Hétéves korig az utánzással tanulás és a mese szereplőivel történő azonosulási hajlam miatt az agresszivitást sugalló tartalmaktól mentes mesék kedveltek és ajánlottak. A nyolcéves kisiskolások az állatmesét preferálják, kilencéves korban a tündérmese kap kiemelkedő szerepet, míg az alsó tagozat végére, tízéves korra a tréfás mese, az eredetmese, a teremtéstörténet és a műmese egyaránt hangsúlyos. Ez az életkor szintén határvonal, hiszen a mesétől a valós történetek, közöttük a gyerekekről szóló élettörténetek, majd az ifjúsági regények kezdenek egyre népszerűbbé válni. (Kádár, 2013).

Mesével kapcsolatban felmerülnek bizonyos tévhitek, melyek megnehezítik, hogy a funkciójuknak szánt megfelelő hangsúlyos szerepet betölthessék. Az egyik ilyen tévhit, hogy a mesék csupán gyermekeknek szólnak. A 19. század végéig elsősorban a felnőtt közönségnek meséltek a mesemondók. A második tévhit szerint ezek a történetek a szegényebb populáció gazdagságra vágyását fogalmazza meg, csak hogy a mese régebbi időkből származik, már az ősi törzsek is meséltek. A harmadik tévhit szerint ezen történetek nélkülöznek minden valóságálapot, pusztán a fantázia termékei. A negyedik tévhit alapján a mesében minden szép és jó, ám a történetek során a hős éppen azért járja végig az útját, hogy szebbé tegye a körülményeket. Az ötödik tévhit azt állítja, hogy a mesékben csupán olyan történik, amely hamis valóságérzetet kelt. A történetek lehetőséget adnak a

szereplők számára arra, hogy a hős a cél elérése érdekében megtalálhassa a megfelelő megoldási stratégiát. (Kádár, 2012)

1.1.2.A mese gyógyító ereje

A mesehallgatása is képes olyan folyamatokat elindítani az emberi lélekben, melyek segítik a külső ingerekkel való megküzdést, ahogy a mesebeli királyok és királyfik is teszik azt a történetek során. A mese segítségével sokkal több olyan információt tanulunk meg és dolgozunk, illetve idézünk fel, mint amiket bemagolunk. Ennek az egyik oka az, hogy ezek a históriák olyan erővel és határozott módon az érzelmeket célozzák meg, hogy egy- egy mese mondanivalójától nehéz elvonatkoztatni. (Boldizsár, 2019)

Ezen kívül még megoldási stratégiákat kínálnak a fabula cselekményei, de olyan is előfordul, hogy utat mutatnak a megfelelő elváláshoz, elengedéshez, vagy akár a tartós barátságok, kapcsolatok kialakításához is. A mesék segítségével a lét mélyebb, összetettebb összefüggéseire is ráismerhetünk, illetve a mesehős segítségével felismerhetővé válik a saját hibás mintánk is. (Boldizsár, 2019)

A mesék spontán fejlesztő hatásai már régóta ismertek a lelki egészség megőrzése, az erkölcsi és anyanyelvi fejlődés oldaláról. A fejlesztő hatását azzal éri el, hogy a történet gyönyörködtet és egyben útmutatást is ad. A mesékben tükröződik a való világ, ám ennek megfelelő megélését segítik ezek a történetek. (Szávai, 2017)

Gyermekeinknek sokféle nehézséggel kell megküzdniük az iskolai élet során, mint a különböző konfliktusok, a teljesítménykényszer, a betegségek, veszteségek. A megfelelő módon a szülők és a pedagógusok kezében van a kulcs a gyermek segítségének, a boldog felnőtté nevelésnek hatékony eszköze lehet a mese. A jó minőségű irodalmi történet megmozgatja a fantáziát és a képzelőerőt, a metaforák alkalmazása pedig többféle értelmezésre nyit lehetőséget egyéntől függően, ennek segítségével fejlesztve a divergens gondolkodást és a megküzdési stratégiák helyes kialakítását. A színes anekdoták segítségével gyermek könnyebben azonosul a szereplőkkel, ami fokozza az empátiás készség kialakulását. (Roobrouck, 2018)

A fabulák személyiségre gyakorolt pozitív és jótékony hatását az emberiség már régóta ismeri és alkalmazza. Az anekdoták nem értékelhetőek egy egyszerű igaz-hamis séma alapján, hiszen egy követendő értékrendszert szeretnének bemutatni, megmutatni a történet során,

éppen ezért a mese értelmezését, megmagyarázását célszerű elkerülni, mert ahogy tanítási szándék nyilvánvalóvá válik, esetleg nyíltan megfogalmazódik, magának a mesének a lényege eltűnik. (Szombathelyiné Dr. Nyitrai, 2010)

1.1.3.A mesehősök

A mesék hőseiről általánosságban elmondható, hogy nincs múltjuk, állandóan a jelenben élnek. Nem tervezgetnek vagy aggódnak a jövő miatt, hanem azonnal cselekednek, hogy megváltoztassák a jelenlegi helyzetüket, konkrét lépéseket tesznek ezért. Talán az egyik lefontosabb tanulság éppen ezért, melyet a történeteken keresztül tanulhatunk, hogy felelősek vagyunk saját magunkért és a körülöttünk élőkért is egyaránt, tulajdonképpen egy gondolat csak akkor nyer értelmet, ha meg is valósítják azt. (Boldizsár, 2019)

Mivel a gyermek a körülötte élő, követhető, leutánozható mintákat keresi, fontos a hiteles és megfelelő példamutatás. Éppen ezért a mesék hősei is ilyen követendő személyek lehetnek a gyermek életében. Akárcsak ezek a kitalált személyek, mi is állandóan döntési helyzetekben találjuk magunkat, választanunk kell a lehetőségeink közül, hogy segítünk, megbízunk vagy tovább haladunk-e azon az úton melyen elindultunk. A főhőssel való azonosulás során útmutatást adnak ezeken a történetek a világban való megfelelő eligazodáshoz. Ha egy adott helyzetben kialakult már egy megküzdési stratégia, akkor ez majd a későbbiekben is alkalmazható lesz egy hasonló szituációban. (Szávai, 2017)

1.1.4.Mese típusok

A mesekatalógusok szerkesztői a mesék főbb szereplői, alakjai szerint több, különféle mesecsoportokat hoztak létre, melyek leginkább abból a szempontból érdekesek, hogy kapcsolódási pontokat kínálnak a hallgató számára önmagáról és a világról alkotott képéhez képest.

Az állatmesék egy adott csoporton belüli tulajdonságok meglétéről, hiányáról adnak képet. Kifejezetten didaktikai szempontból vázol fel valamilyen erkölcsi igazságot. A benne szereplő állatok emberi tulajdonságokkal rendelkeznek, illetve úgy is viselkednek, hiszen ugyanúgy beszélnek és cselekszenek. A rövid, csattanós történetek segítségével egyértelmű választást élé állítható az olvasó egy adott tulajdonsággal kapcsolatban.

A legenda mesék alatt nem azokat a történeteket értjük, melyek a szentek életét és katolikus egyház által követendő példás viselkedést mutatja be, hanem az isteni világ működésére hívja fel a figyelmet. Szent Péter és Krisztus személyével kapcsolatos mesék segítségével az örök elégedetlenkedők számára mutathatunk példát, illetve azt is bemutathatjuk, hogy mennyi múlik azon, hogy nyitottak vagyunk a „szálláskereső” érkezésére.

A következő nagyobb csoport a novellamesék. Ezek a rövid, furfangos történetek, melyekben sem csoda, sem természetfölötti személyek nem jelennek meg segítik elő a párkapcsolati konfliktusok megoldását. A mese középpontjában általában a női leleményesség, asszonyi bölcsesség áll, ahol a főhősnek a női szemmel és gondolkodással kell megfejtene, hogy mire gondol a királylány. Iskolai konfliktus megoldására is alkalmas lehet ezen mesetípus.

A falucsúfoló mesék nagyon hasznosak az iskolai közegben, amikor egymást csúfoló, bántó gyermekek közti konfliktust szeretnénk elrendezni. Ugyanis ezeken a történeteken keresztül tökéletesen szemléltethető a másság elfogadása, annak tiszteletben tartása, a negatív vélemény intelligens megfogalmazása. Ezen anekdoták során pedagógiai célzattal az ostoba viselkedést, logikai tévedéseket, helytelen beszédet csúfolták ki, sosem sértő módon. Kihangsúlyozzák, hogy a különböző nézőpontok elfogadása fontos.

A tréfás mese lehetőséget ad az olvasó számára, hogy saját hibáin, félelmein, elkövetett cselekedetein nevetni tudjon. A tréfás mesék az emberi butaságot helyezik a középpontjukba, ám a tréfa nem az emberi gyengeség ellen irányul, hanem ezeket használja fel nevetésre, tehát a nézeteltérésekre adott mulatságos válaszok okozzák a szórakozást.

A hazugmesék a szorongó, visszahúzó, félénk gyermekek és felnőttek számára biztosít lehetőséget a képzelőerejük felszabadítására.

A formulamesék a gyermekeknél a folyamatos, ismétlődések miatt a biztonságérzet megteremtését segítik elő. Egyrészt nagyon jól használható a hallgatóval való kommunikatív kapcsolatfelvételre, másrészt a fokozódó az egyszerűségtől a bonyolultságig haladnak, így jól előkészítik a varázsmesék megértését.

A tündérmesék vagy varázsmesék elsősorban az ember saját szellemi és lelki fejlődéséért megtett utat jelképezi. (Boldizsár, 2019)

1.1.5.A mese személyiségfejlesztő hatása

Nincs olyan dolog a világon, amiből ne lehetne valamilyen tanulságot levonni. A mesének nagy szerepe van a megismerési és gondolkodási folyamatokban, a személyiség létrejöttének erkölcsi folyamatában. A gyermek a mesében szembesül az erkölcsi és esztétikai

fogalmakkal, mint jó és rossz, szép és csúnya. A történetek segítségével telítődik a gyermek lelke kedvességgel, színessé és gazdaggá válik tőle a szemlélete, ha nem kap ilyen pozitív élményeket, akkor érzelemszegény marad.(Szombathelyiné, 2010)

A mesék alkalmasak a gyermek gondjainak felismerésére, legyen az tudatos vagy tudatalatti. Pszichológiai problémák hosszú sora bontakozik ki már gyermekkorban, többek között a testvérféltékenység, az elhagyástól való félelem, ödipális komplexus, esetlegesen felmerülő kapcsolata a halállal, mely kerülendő téma felnőttek részéről a gyermekkorban. Ezen gondok és kérdések megoldásában is segíthet a fantázia világa, mely segít feldolgozni a rosszat, és a gonoszságot.(Szombathelyiné, 2010)

1.1.6.A mese kompetencialapú megközelítésben

A szociális kompetencia spontán alakulása a személyes kontaktusok által alakul. A mesélés és mesehallgatás során ez a történet tartalma által valósul meg. A személyes kompetencia a mese élmény alapú felhasználása alatt fejlődik. A varázslat és a csodák világa optimista szemlélet ad az embernek, kiutat kínál a nehéz helyzetből. (Szombathelyiné, 2010)

A nyelvi kulcskompetencia megfelelő kialakulásához is elengedhetetlen a mesehallgatás. A gyakori mesélésnek köszönhetően a gyermekek tudatába spontán épülnek be mondatsémák, melyek a sikeres iskolakezdés alapjai. A gyermekek a történetek meghallgatása során megtanulják a közölt szöveg és mondanivaló megértését, segíti a nyelvi kifejező eszközök megfelelő módon való beépülését. Ugyanakkor gazdagítja a szókincset, elősegíti a toldalékolási szabályok gond nélküli elsajátítását. (Szombathelyiné, 2010)

A mese és a mesélés a kognitív kompetenciák, kifejezetten a gondolkodás megfelelő fejlődésének is segítője. A történet, vagyis a narratívum meghallgatása során egyéni értelmezés és elgondolás után vonunk le következtetéseket a cselekményekkel kapcsolatban. Az hogy a hallott szöveg értelmezése után milyen értelmezéseket találunk ki, tehát hogyan dolgozzuk fel a kapott információt a kognitív képességeinknek köszönhető. (Szombathelyiné, 2010)

1.2.Integráció

1.2.1.Történeti visszatekintés

Történeti előzményei szerint két szakaszra osztható a tanulásban akadályozott tanulók együttnevelésének a jogszabályok kialakulása mentén. Az első szakasz során nincs jogi

lehetőség, ezért kutatási projektek és tervek megvalósításával kísérletek jönnek létre. 1985-ös oktatási törvény. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A fejlett országokban, többek között Magyarországon a gyógypedagógiai oktatásnak hagyományai vannak, így a mai szóhasználatban tanulásban akadályozott tanulók szegregált oktatása a 20. század elején kezdődött meg. Az elkülönítés pozitív erejű volt, a népiskolákból kimaradt tanulók számára jött létre megfelelő minőségű oktatás és nevelési környezet.

Magyarországon 1985-ig kiegészítő iskoláknak, utána pedig enyhén értelmi fogyatékos tanulók általános iskolájának nevezett intézményekben sokrétű tapasztalat és hatalmas tudás halmozódott fel a tanulók oktatásával és nevelésével kapcsolatban. Ugyanakkor a külön nevelés mindenkori célja a társadalmi beilleszkedés, integráció volt. Ezeket a folyamatokat támogatta a nemzetközi jogi, szakmai, tudományos és érdekérvényesítést felvállaló környezet. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

1981-ben a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán a hallássérült gyermekekkel kapcsolatban elkezdődött egy integrációhoz kapcsolódó kutatás, mely 87-től kiterjedt a testi és látásfogyatékos, illetve az enyhén és közép súlyosan értelmi fogyatékos gyermekek és tanulók óvodai, valamint iskolai szintjére is. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

Magyarországon paradigmaváltás következett, a köznevelés, közoktatás egyik központi témájává vált az együttnevelés kérdésköre. Az első, akciókutatásnak is nevezhető együttműködés létrejött a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola nevéhez kapcsolódóan jött létre, 2 tanítóképző főiskolával közösen indított képzése volt, ahol a tanítójelöltek problémás gyerekek nevelésére történő felkészítése jelentette, bár a végzett hallgatók nem lettek gyógypedagógusok, de az általános iskolákba kerülő problémás gyermekek ellátására felkészültté váltak. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

Zsákán, Hajdú-Bihar megyében egy általános iskola mellett működő kihelyezett tagozat, amely csoportba enyhe értelmi fogyatékos gyerekeket vontak össze. A tanulókat integrálták az iskola osztályaiba, bizonyos órákon maradtak az összevont csoport tagjai, mely részleges integrációnak tekinthető. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

1993-1995 között a Felzárkózás az Európai Felsőoktatáshoz Alap pályázatán elnyert támogatással a Főiskola egy résztémát szentelt az integrációs projektjében arra, hogy kipróbálja a tanulásban akadályozott gyermekek kéttanáros modellben való oktatását többségi iskolákban. Ezt követte a Kutatás és fejlesztés támogatásával egy újabb projekt, amely

spontán integrált gyermekek felkeresését tűzte ki céljául Jászberény, Kecskemét és Budapest területén. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

Jogi szempont szerinti második szakasz az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról hatálybalépésével indult el. A törvény következtében lehetőség van Magyarországon az együttnevelés megvalósítására. Ennek megvalósítása céljából az anyagi és szakmai háttérét az Európai Unióhoz való csatlakozása következtében számos országos program, pályázat segítette. Ezek lehetőséget biztosítottak többek között pedagógus képzési programok megvalósítására, melyek támogatták az inkluzív nevelés megvalósulásnak érdekeit, új módszerek kidolgozására a lemorzsolódás kockázatának korai felismerésének és megelőzésének szempontjából, módszertani adatbank létrehozására.

A magyarországi együttnevelés történetének kiemelkedő állomása az Egységes Módszertani Intézmények létrejötte, mely több szempontból is mérföldkőnek számított a magyar közoktatás rendszerében. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

Az 1989-ben kihirdetett Gyermejjogi Egyezmény, a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI törvény⁴, az 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról és a 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről egyértelműen magába foglalja, hogy minden gyermeknek, tanulónak joga van a képességeinek, érdeklődésének és adottságainak megfelelő neveléshez és oktatáshoz, illetve a továbbtanuláshoz. Ám a növekvő gazdasági és kulturális különbségek azonban folyamatosan nehezítik, akadályozzák, illetve lehetetlenné teszik e jogok gyakorlatban való érvényesülését. Az oktatási esélyegyenlőtlenség okai változnak, a jelenség azonban továbbra is él és fennáll hazánkban. (Gordosné, 2004)

1.2.2. A sikeres integráció

A sikeres integrációnak több feltétele is van, melyeket két nagyobb csoportba, az objektív és a szubjektív feltételek kategóriába oszthatjuk.

Az objektív tényezők közé sorolandó az akadálymentesítés, azok a gyógyászati segédeszközök, melyek használata nélkülözhetetlen az érzékszervi és a mozgáskorlátozott fogyatékos gyermekek számára. Továbbá azokat a speciális taneszközöket is ide soroljuk, melyek adott fogyatékosági típusba tartozó gyermekek számára lettek kifejlesztve a tanítás-tanulási folyamat megsegítésére. (Csányi, 2000).

Szükséges, ám nem elégséges feltétele a sikeres integráció létrejöttének az objektív tényezők megléte, hiszen az eszközök, anyagi feltételek szegényebb körülmények között is létrejöhet a

sajátos nevelési igényű gyermek befogadása. Tehát sokkal fontosabbak azon személyi és személyiségbeli tényezők, amelyek az integrációban részt vevő szereplőkkel kapcsolatosak, hiszen a résztvevők megfelelő szakmai kompetenciái és felkészültsége, akarata és szándéka nélkül soha nem történhet meg az együttnevelés. (Gaál, 2000)

A befogadó pedagógusnak mindenképpen figyelnie kell arra, hogy az osztály számára ő az egyik legfontosabb referenciaszemély, tehát a fogyatékos gyermekekhez való hozzáállása, viselkedése modellként szolgál a tanulók számára. Elengedhetetlen a megfelelő szakmai és személyi illetékesség a sikeresség érdekében. (Gaál, 2000)

Azt is érdemes szem előtt tartani, hogy fontos szubjektív tényező maga az integrálni kívánt gyermek. Előfordulhat, hogy a gyermek személyisége és nem a fogyatékoság súlyossága az, ami megnehezíti vagy lehetetlenné tesz az integrációt. Egy barátságos, nyitott, kiegyensúlyozott gyermek integrációja mindenképpen nagyobb sikerrel történhet meg, mint egy nehezen kezelhető gyermeké, bár azért ezek a tulajdonságok nem nélkülözhetetlen feltételei az integrációnak. (Gaál, 2000).

A befogadás része az is, hogy a különleges bánásmódot igénylő gyermeket hogyan fogadják a csoporttársai. A gyermekek kisebb korban sokkal természetesebben élik meg, ha fogyatékos gyermek érkezik a csoportba. A bölcsődés és óvodás korosztály számára a fogyatékoság csak egy újabb nézőpont, mellyel a körülöttük zajló eseményeket szemlélik, ezért nem találnak semmi frusztrálót benne, jól és legfőképpen természetesen tudják kezelni. (Papp,2007)

Az idősebb korosztály számára azonban mindenképpen fontos és jó lenne, ha a pedagógus megfelelően tájékoztatja a tanulókat az osztályba érkező fogyatékos gyermekéről.

A befogadó osztályban tanuló gyermekek számár a pedagógusok mellet a szülők jelentik a legfőbb mintát. A zökkenőmentes integráció érdekében fontos őket is tájékoztatni a várható nehézségekről és természetesen az előnyökről is, amelyeket ez a különleges helyzet hozhat. Az ő hozzáállásuk is nagyban hozzájárul ahhoz, hogy az integrálni kívánt gyermek be fog-e tudni illeszkedni a közösségbe. (Papp,2007).

Azon ép gyermekek, akik már korai életkoruktól megtapasztalják, hogy szükség van a segítségükre, ezért az ő érzelmi-erkölcsi fejlődésükre egyértelműen pozitív hatást gyakorol, ha közösségükbe sérült gyermek jár. A fejlesztő eszközök, melyeket a fogyatékos gyermekek fejlesztésére szükséges az intézményeknek biztosítani az ép gyermekek számára is előnyös hatásokat fejtenek ki. (Papp,2007).

Természetesen rengeteg ellenérvet hallani még napjainkban is az integrációval kapcsolatosan. Nemcsak pozitív vélemények, érvek merülnek fel, ha szóba kerül az együttnevelés. Ezeknek az háttérében leginkább a hiányos személyi és tárgyi feltételek, illetve a nem megfelelően kialakított környezet áll. Sokszor a pedagógus hozzáállása, motiváltsága okozza a nem megfelelő fogadást. Az integráció negatívan érintheti, hiszen nagyobb megterheléssel jár, ugyanakkor a többletmunka több időt igényel, ez pedig sem anyagi, sem szakami megbecsüléssel nem jár. (Papp, 2007)

1.2.3. Tanulók fogyatékossgal élő társakkal szembeni attitűdje

Az iskolai társak negatív attitűdje komoly következményekkel járhat egy fogyatékos gyermek életében, hiszen megnyilvánulhat a barátságok alacsony számában, a magányban, az elutasításban vagy akár a teljes kirekesztésben is. Ezen magatartási minták a fogyatékkal élő vagy SNI státuszt kapott gyermek viselkedésére és életére súlyos hatással lehetnek, hiszen nehézségeket okozhat neki a csoportos tevékenységekhez való csatlakozásban, esetleg iskolából való kimaradáshoz vagy viselkedési problémához vezethet hosszútávon. (Pongrácz, 2015)

A megfelelő eszközök segítségével a többségi tanulók attitűdjének és erre hatást gyakorló tényezőknél a mérése segítségével megjósolhatjuk a befogadó osztályközösség várható hozzáállását és viselkedését akár már az integráció megkezdése előtt, így növelhetjük az érzékenyítő programok, intervenciók hatékonyságát, támogathatjuk az SNI tanulók sikeresebb szociális részvételét az osztályközösség életében. (Pongrácz, 2015)

Különböző tényezők, faktorok befolyásolják a gyermekek hozzáállását ehhez az érzékeny témához. A hazai kutatás, melyet gyermekek körében végeztek többek között azokat a faktorokat vizsgálta, melyek befolyásolhatják a gyermekek elfogadáshoz való hozzáállását. Ezek a következők: nemek közti különbségek, életkor, előzetes ismeretek, személyes kapcsolat fogyatékos személlyel, életminőség, önértékelés. (Pongrácz, 2015)

A külföldi kutatásokkal ellentétben a Magyarországon vizsgált gyermekek körében nem igazolódott az a tény, hogy a lányok pozitívabb attitűddel rendelkeznek, ugyanakkor az látható, hogy az életkor előrehaladtával a gyermekek az idősebb korosztályokban pozitívabban állnak hozzá a kérdéskörhöz, mint kamaszkorban. (Pongrácz, 2015)

A kutatás során úgy tűnik, hogy azon gyermekek, akik rendelkeznek valamilyen előzetes ismerettel elfogadóbbak a fogyatékossgal élő társaikkal szemben. Ugyanakkor érdekes tény, hogy a szorosabb, személyes kapcsolat nem feltétlenül eredményez pozitívabb hozzáállást a többségi gyermekek részéről. (Pongrácz, 2015)

Azon tanulók, akik magasabb önértékeléssel rendelkeznek pozitívabban viselkedés módot képviselnek a fogyatékkal élő társaikkal szemben, míg az elemzések során kiderült, hogy nyitottabbak azok a tanulók, akiknek saját megítélésük szerint rosszabb az életminőségük. (Pongrácz,2015.)

1.2.4.A pedagógusok attitűdje az integrációval és a fogyatékkal élőkkel szemben

A tanárok személyes attitűdje gyakran jelentősen befolyásolhatja a csoporton belüli rendszer változását, így a tanári hozzáállásnak döntő szerepe van az integráció sikeres kimenetelében. Az iskola megfelelő minőségi működése a pedagógusokon múlik. A pedagógusok személyisége, pedagógiai kultúrájuk minősége, elkötelezettségük mértéke, befolyásolja az intézményt integrációs céljai elérésében. Az intézményekben megvalósuló sikeres együttnevelés a későbbi, természetes társadalmi együttélés biztosítója. (Horváthné, 2006)

A gyermekeket ellátó gyógypedagógusok zárt világa, szakmai közege megváltozott, a gyermekeket ellátó gyógypedagógusok különböző szintereken jelennek meg. Sokszor megfigyelhető, hogy a magyar közoktatásban elmosódnak a kompetencia határok. (Papp, 2007)

A sikeres integráció alap feltétele pedagógiai szempontból az oktatás megfelelő differenciálásával függ össze. Függetlenül attól, hogy megvalósul-e az együttnevelés, szükséges lenne a differenciált tanulásirányítás alkalmazása az iskolában, ám ez a kritérium ritkán valósul meg a gyakorlatban, pedig az oktatás differenciálásának különböző feltételei vannak, melyek az alábbiak:

- 1) Az első feltétel az oktatás individualizálása, mely több módon történhet
 - a, A célok individualizálása során minden gyermek számára más célt jelölünk ki. Mivel minden gyermek más és más, a cél a pedagógiai munka során különböző célok kitűzése velük szemben. Nyilvánvalóan vannak bizonyos közös elemek egy csoporton belül,

amelyet minden gyermeknek el kell érnie, de vagy az út vagy pedig teljesen eltérő célok megfogalmazásával kell a különbségeket megjelenítenünk.

b, A módszerek individualizálását jelenti az, hogy a módszerek, tevékenykedtetési eljárások, a pedagógiai segítségnyújtás gyermekhez igazítva történik meg.

c. A teljesítmény értékelésének individualizálása esetén az egyéni teljesítményértékelés alapján érdemes a gyermekek erőfeszítéseit figyelembe venni, így jutva el a differenciálás megfelelő eredményéhez.

- 2) A második feltételt a kutatók a két-tanáros modellben látják hosszútávon megvalósíthatónak. Ezekben az esetekben az osztálytanító és gyógypedagógus szakember jelenléte egyaránt szükséges. Az már a gyermekektől függ, hogy milyen időtartamban és milyen szakképesítéssel rendelkező személynek kell jelen lennie a közösségben. Ebben az esetben a tanulók hatékony tanulásának segítése a cél, a differenciálás önmagában nem, így a gyakorlati munka során a differenciálás alatt azt a folyamatot értik, amelynek eredményeképpen a tanítást az egyes tanulók egyéni szükségleteihez igazítják. (Papp, 2007)

Az integrált nevelés megvalósítása szubjektív és objektív feltételek megvalósulásához kötött. Az objektív tényezők közé tartozik a tárgyi és anyagi feltételek, törvényi háttér. Ezek megléte vagy hiánya viszonylag könnyen vizsgálható és a kellő odafigyeléssel megfelelően megteremthető. A szubjektív feltételek fennállása, esetleg deficitje az emberi tényező jellegénél fogva nehezebben fogható meg. Ha az elfogadás szintje nem megfelelő, jelentősen nő az integráció sikertelensége. Az integrált, inkluzív oktatás-nevelés olyan pedagógiai attitűdöt, hozzáállást, tanulásszervezési és tanulási módszereket feltételez, amelyek a differenciált tanulásszervezés révén minden gyermek fejlődését személyre szabottan segíti. (Horváthné, 2006)

A feladatok sikeres megoldásának érdekében a pedagógusokat megfelelően fel kell készíteni, hogy sikeresen tudják alkalmazni a megoldási stratégiákat, illetve módszereket, eszközöket kell biztosítani a számukra, hogy a megváltozott körülmények ellenére is megfelelő kompetenciával és szaktudással sikeresen oldhassák meg ezeket a kihívásokat. A tantestületek fejlesztése, továbbképzése ezen a területen is szükséges. (Horváthné, 2006)

1.2.5. Az integrált-inkluzív nevelés típusai

Az integráció és inklúzió fogalmak nem szinonimái egymásnak, mégis nehéz elkülöníteni egyiket a másiktól. Eleinte az integráció kifejezést a fogyatékos személyek társdalomba való beilleszkedéseként értelmezték, ám alapvetően azt várjuk el, hogy a gyermekek a kezdetektől közös intézményi környezetben legyenek. Az integráció során nem várható el a befogadó intézmény rendszerszintű változása, a tanuló addig integrálható, amíg képes alkalmazkodni. (Fischer, 2009)

Alapvető fogalom a szegregáció is, mely során a sérült embereket életterét elkülönítik, elszeparálják a nem fogyatékosok életterétől.

Az inklúzió kifejezés először szociálpolitikai tartalommal jelent meg. Az inkluzív pedagógia az ép és a fogyatékos gyermekek egy időben, egy helyen való nevelési helyzeteit teszi lehetővé, ezért pedagógiai szempontból az integráció egy magasabb fokaként kezelhető. Nem csupán az összes gyermek közösen tanulását, hanem az adott iskolai közösségbe történő teljes befogadást, lehetőségekhez mérten az optimális fejlesztését jelenti. Éppen ezért elvárható, hogy az intézmény vezetése és a teljes tantestület támogató közeget biztosítson a folyamat során, azonosulni tudjon az integráció gondolatával. Az egyik legfontosabb cél a fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek együttnevelésén, fejlesztésén kívül, hogy az érintett tanulót szociálisan is befogadja az intézmény gyermek- és felnőtt közössége is. (Fischer, 2009)

Az inkluzív iskola fő jellemzői közé tartozik, hogy a pedagógusok felkészültsége, a tanítási programok, a tárgyi feltételek megfelelőek ahhoz, hogy alkalmazkodni tud a gyermekek különböző tanulási stílusához, haladási üteméhez, a tanulók habitusához, elkerülhetetlen az egyéni differenciálás. Az inklúzió a sajátos nevelési igény teljes mértékű kiszolgáltatását jelentő megmozdulás, ennek megfelelően a tanterv, a szervezeti keret átalakításával jár. (Fischer, 2009)

Csányi Yvonne (2007) bizonyos alapfogalmakat fektetett le, amelyek segítségével megérthetjük az integrált nevelés, oktatás megvalósulásának különböző fokozatait, típusait.

A spontán integrációnál az együttnevelés előkészítés nélküli, hiányzik a tudatos, tervszerű fejlesztés. Ebben a formában a többségi intézménynek nincs információja a gyermek sajátos nevelési igényéről, mivel a szülő nem járt gyermekével a szakértői bizottságnál. A gyermek rehabilitációjára nem kerül sor, a pedagógus önmaga küzdi le a felmerülő problémákat. (Csányi, 2007)

A lokális integráció a térbeli távolságot kívánja csökkenteni. Ebben az esetben a sajátos nevelési igényű és az ép gyermekek közös épületben vannak, ugyanakkor semmilyen kapcsolat nincs közöttük, ilyenkor a sajátos nevelési igényű gyermekek alkotják az egyik csoportot, míg kortársaik a másikat. Ez az együttnevelés legegyszerűbb változata. (Csányi, 2007)

Az együttnevelés azon típusa, mely során a szociális kapcsolat kialakítását tesszük lehetővé, szociális integrációnak hívjuk. A köznevelési intézményben tudatosan egyesítik a sajátos nevelési igényű gyermekekből álló csoportot egy a kortársokból álló más közösséggel az óvodai foglalkozásokon vagy tanítási órákon kívüli időben, mely történhet rendszeresen, vagy időszakos, alkalmi jelleggel. (Csányi, 2007)

A funkcionális integráció az együttnevelés legmagasabb szintje, ebben az esetben nem választják szét a gyermekeket az óvodai foglalkozásokon, az iskolai tanórákon, hanem együtt fejlesztik őket. Az egyszerűbb változata a részleges integráció. Az együttnevelés ezen formája során a sajátos nevelési igényű gyermek csak az idő egy részében van együtt a többiekkel, bizonyos foglalkozások idején. A teljes funkcionális integráció során a sérült gyermek a teljes időt az ép társai között tölti a többségi nevelési-oktatási intézményben. (Csányi, 2007)

1.2.6. Az együttnevelés pedagógiai környezete

Az együttnevelést segítő tényezők közül, mely a többségi iskolák integrációját könnyíti meg, az egyik legfontosabb a jogi keretek meghatározása. Az integrálni kívánt gyermekek megfelelő ellátása érdekében a velük foglalkozó szakembereknek jól ismernie kell a jogszabályokat. Ezen jogi szabályozások középpontjában az esélyegyenlőség megvalósulása áll. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A 2011.évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről gyógypedagógiai nevelésben, oktatásban részt vevő nevelési- oktatási intézménynek nevezik azokat a köznevelési létesítményeket, ahol a sajátos nevelési igényű tanulók, gyermekek oktatása, nevelése a többi gyermekkel együtt és egy időben történik. A sajátos nevelési igény az ismert és alapvetően elvárt differenciálástól eltérő, nagyobb mértékben megvalósuló különbségtételt és speciális didaktikai eljárási formák megvalósulását igényli. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A pedagógiai környezet elsődleges tényezője a megfelelő személyi feltételek létrehozása. Amennyiben a sajátos nevelési igényből származó hátrány csökkentése a cél, akkor a gyermek

speciális igényének megfelelő szakon végzett gyógypedagógus, gyógypedagógiai tanár, konduktor végzettségű szakember biztosítása szükséges. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A következő tényező, mely elengedhetetlen a megfelelő pedagógiai környezet kialakításának céljából maga a gyermekközösség. A legfontosabb, hogy ezekben a közösségekben megjelenjen azon értékrend, mely azt vallja, hogy minden gyermek és tanuló kirekesztés nélkül elfogadásra kerül. Ennek tükrében és szellemiségében a pedagógiai munka során is minden diákot egyedinek és a másik személytől különbözőnek lát az ilyen csoportban munkálkodó pedagógus. Ez az értékrend egy nyitott, befogadó iskolai környezetet feltételez. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

Szintén kulcskérdés a befogadó pedagógiai környezetben, hogy a nevelésben részvevő szakember ismerje a tanulók tanulási szokásait, tudja, mely csatornákon fogékonyabbak a gyermekek az információ befogadására. Ezek segítségével megismerhető, hogy az adott csoportban milyen egyedi stílus és munkaforma hoz eredményt tanulási és tanítási szempontból. Ebben segít a megfelelő tanterem, ahol az eszközök elérhetőek, a különböző munkaformák pedig megvalósíthatóak. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A tanulási gondok megfelelő kezelésére 2 módszer használata a legelterjedtebb. Az első esetben a pedagógus az adott tanuló jellemzőire fókuszál, a gyermeket valamilyen tulajdonság, probléma kör, családi háttér szerint külön csoportba sorolja és így próbál meg külön pedagógiai eszköztárat használni a felmerülő gond leküzdésére. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A második módszer központjában az a gondolat áll, hogy bármely tanuló tapasztalhat nehézséget az iskolában. Abba az irányba tereli a pedagógust, hogy feltérképezze az akadályt, majd keresse meg a saját helyét, szerepét ennek a gondnak a megoldási stratégiája során. Gondolja végig, hogyan kell a környezetet, az eszközöket olyan irányba változtatni, mely segítségével a felmerülő kérdés leküzdhető, elkerülhető. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

A befogadó tanulási környezet a tanulásban való részvételt mindenki számára egyformán biztosítja. A tanulás középpontjában a tanuló és a tanulási folyamatai állnak, nem a tananyag elsajátítása. A különböző tanulószervezési módok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a tanulásban akadályozott gyermek a követelményeknek úgy tegyen eleget, hogy ez gyermek kirekesztését eredményezze. (Mesterházi - Szekeres, 2019)

2.Kutatás

2.1. A kutatás célja és hipotézisei

A kutatásom célja az volt, hogy felderítsem a pedagógusok meséhez és integrációhoz való attitűdjét, illetve, hogy választ kapjak arra, hogy a történetek segítséget nyújtanak-e számukra az együttnevelés, érzékenyítés során. A hipotéziseim igazolásához empirikus vizsgálatot végeztem.

Az attitűd vizsgálatához szükséges kérdőív online felmérés formájában történt, melyet első körben az általam személyesen ismert pedagógusok számára küldtem ki, akik a kérésemre szintén online formában osztották meg a kollégáikkal a kérdéssor elérhetőségét.

A vizsgálat során a kérdéssor teljesen anonim módon volt kitölthető, pár percet vett igénybe, jelentős része feleletválasztós opciókat tartalmazott. Ezen kívül két lineáris skála és két rövid válaszadásra kértem fel a kitöltőket. Az online formátumot azért választottam, mert sokkal egyszerűbb módon elérhetőek a keresett személyek a mai világban a virtuális térben, mint a papír alapú formanyomtatványok kíséretében. A kutatás során a kitöltésre a pedagógus közösség elérésére szükségem volt, így mind óvodapedagógusok, mind gyógypedagógusok, mind tanárok, tanítók számára lehetőséget biztosítottam a kitöltésre.

Hipotéziseim, melyeket próbálok a szakdolgozati kutatásom során bizonyítani az alábbiak:

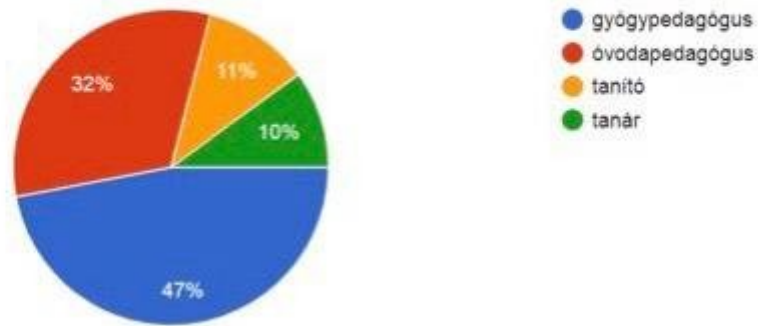
- 1. Feltételezem, hogy a megkérdezett pedagógusok úgy gondolják, a mese jó eszköz lehet az integráció pozitív irányú előre mozdításában a gyermekek szociális érzékenyítése szempontjából.*
- 2. Feltételezem, hogy a pedagógusok sikeresen és megfelelően tudják használni az integrációról szerzett ismereteiket.*
- 3. Feltételezem, hogy a pedagógusok legalább heti szinten használnak meséket a munkájuk során, illetve a magyar népmesék népszerűek az integrációs tevékenységeik során.*

2.2.A kutatás résztvevői

Az eljárás során összesen 100 fő adott értékelhető választ az űrlapon. Megoszlás szerint a válaszadók jelentős része 47 %-a gyógypedagógusi diplomával rendelkezik, míg 32 %-a óvodapedagógusi, 11 %-a tanító, míg 10 %-a tanári végzettséget birtokol.

Mi a végzettsége?

100 válasz



1. ábra

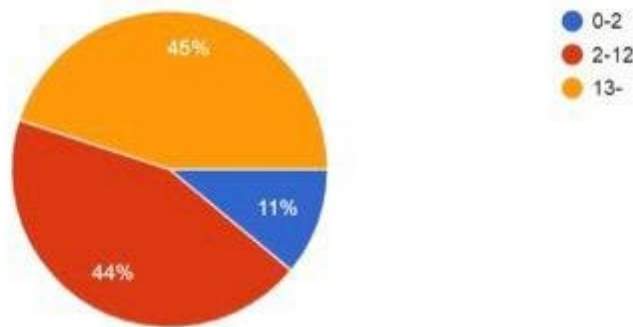
A kitöltő személyek végzettsége (saját szerkesztés)

A válaszadók közül 46 fő az idősebb korosztályhoz tartozik, 45 év felettinek vallotta magát, 35 fő 30- 44 életéve között jár, míg a pedagógiai pályára lépők közül 19 fő áll.

A pedagógusi életpálya folyamatos szakaszai szerinti besorolást végeztem abban a kérdéskörben, mely arra vonatkozott, hogy mennyi ideje dolgoznak a megkérdezett személyek az adott pedagógiai pályán.

Kérem válassza ki, mióta dolgozik a pedagógiai pályán!

100 válasz



2. ábra
A pedagógusi pályán eltöltött évek száma (saját szerkesztés)

2.3. A kutatás eredményeinek bemutatása

A kutatás során a válaszadók több mint 80 %-a, összesen 86 fő válaszolt igennel az integrációról feltett azon kérdésre, hogy a tanulmányai során hallott-e már az integrációról, ugyanakkor a tanult információkat 84 fő tudja beépíteni a mindennapi munkája során.

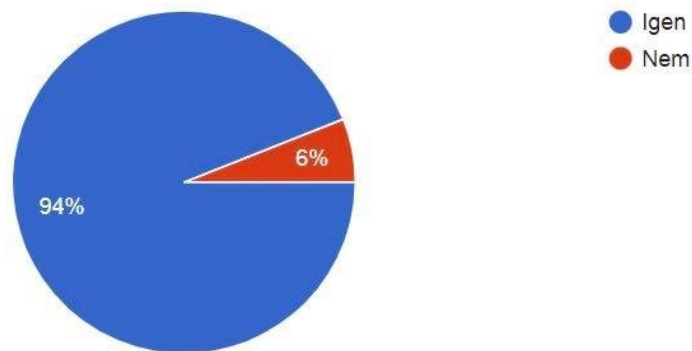
A következő 2 kérdés az integrációval kapcsolatos továbbképzések arányairól szól. Kíváncsi voltam rá, hogy a pedagógusok részt vettek-e az integrációval kapcsolatos továbbképzésen, mely segítséget nyújthat a mindennapi munkájuk során. Ezen kérdésre a válaszadók 65%-a adott igen választ, így ők próbálták elmélyíteni a tanulmányaik során szerzett információkat ezzel a témával kapcsolatban.

Azon kérdésre, mely arra vonatkozott, hogy ezt a tudást be tudták-e építeni a munkájuk során, 56-an válaszoltak igennel, így a továbbképzés segítséget nyújt a tevékenységeik során.

A válaszadók jelentős része, összeségében 94 fő foglalkozott már olyan gyermekkel a munkája során, akinek integrációra volt szüksége.

Foglalkozott-e Ön a pályafutása során olyan gyermekkel, akinek szüksége volt valamilyen fajta integrációra?

100 válasz

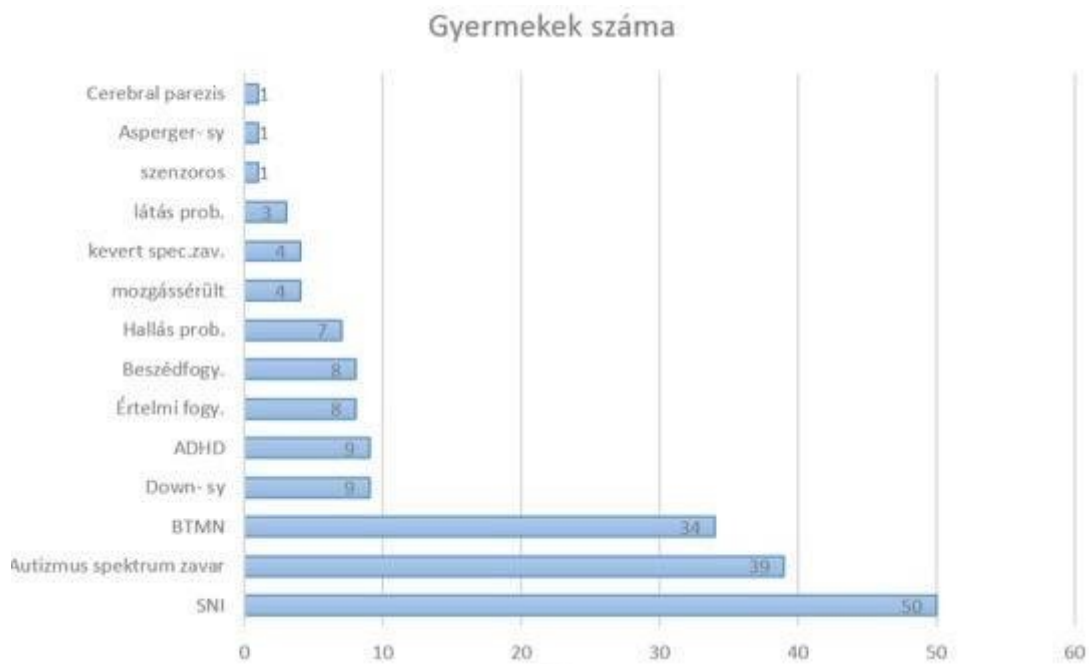


3. ábra
A pedagógusok integrációjára való szükség (saját szerkesztés)

A megkérdezett pedagógusok számára feltettem egy kérdést azzal kapcsolatban, hogy milyen diagnózisú gyermeket integráltak a munkájuk során, melyre rövid válaszokat írhattak be, így volt, aki több diagnózist is megjelölt, ezeket egyesével válaszonként összesítettem.

Számomra nem meglepő módon az összeadott adatok alapján SNI, vagyis a sajátos nevelési igényű gyermek kategóriát neveztek meg 50-en. Ami viszont meglepett, hogy a második kategória, amelyet a legtöbben beírtak az autizmus spektrum zavar volt, ezt követte a BTMN, vagyis a beilleszkedési- tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő kategória volt.

Az integráció sokszínűségét bizonyítja az, hogy ezeken kívül kaptam érdekes válaszokat. Ezek az alábbiak voltak: Down- szindrómát 9, ADHD-t 9, enyhe értelmi fogyatékoságot és beszéd-fogyatékoságot 8-8, hallás problémát 7, mozgássérült diagnózist 4, kevert specifikus fejlődési zavart szintén 4, látás problémát 3, szenzoros érzetlenséget, cerebrál parézis és Asperger- szindrómát 1 válaszban olvastam. Az integráció során nagyon sokrétű diagnózissal rendelkező gyermekekkel találkoznak a pedagógusok.



4. ábra
Az integrálni kívánt gyermekek besorolása (saját szerkesztés)

Arra a kérdésre, hogy ebben az esetben milyen jellegű integráció valósult meg az adott intézményben, számomra érdekes eredmény született, hiszen a válaszadók 61%-ban jelölték meg a funkcionális integrációt, mint beteljesülő együttnevelési forma. A maradék 29 fő közül minden más opció megvalósul integráció néven az intézményekben. 6-6 fő jelölte meg a részleges és lokális integrációt, 7 fő a szociális integrációt, 8 fő a spontán integrációt, míg 12 fő megjelölte a lehetőségek közül azt a választ, hogy a nem történik konkrét integráció, a gyermeket csak úgy ott hagyják a csoportban, lesz, ami lesz alapon. Az integrációhoz való hozzáállás a válaszadó pedagógusok között nagyon pozitív.

Az ön intézményében a gyermekek számára mely fajta integráció valósult meg ebben esetben?

Másolás

100 válasz



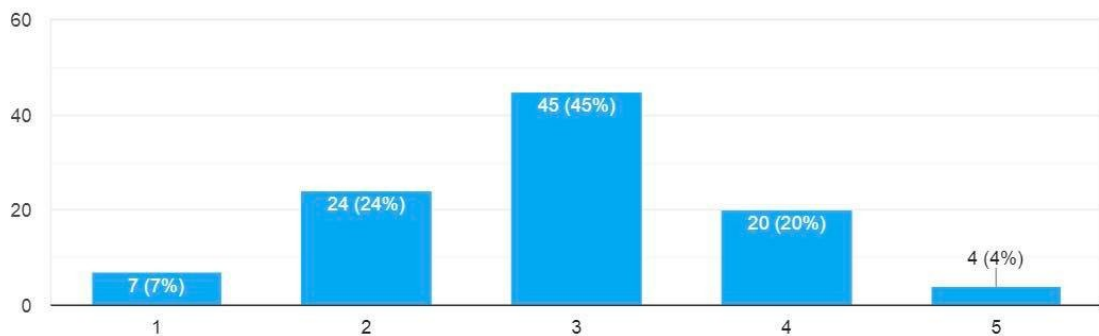
5. ábra
Megvalósult integráció fajtája (saját szerkesztés)

A kutatás azon részére, mely arra vonatkozik, hogy a válaszadók milyenek látják az intézmények eszközökkel való felszereltségét a differenciáláshoz nagyon széles spektrumban mozgó választ kaptam. 7 fő szerint elégtelenek, 24 fő szerint elégségesek, 45 fő véleménye szerint közepesek, 20 fő szerint jók, míg 4 fő szerint kiválóak a lehetőségek eszközök tekintetében.

Ön milyennek látja az eszközök elérhetőségét osztálytermi/csoportban való differenciálásra a többségi intézményekben?

 Másolás

100 válasz



6. ábra

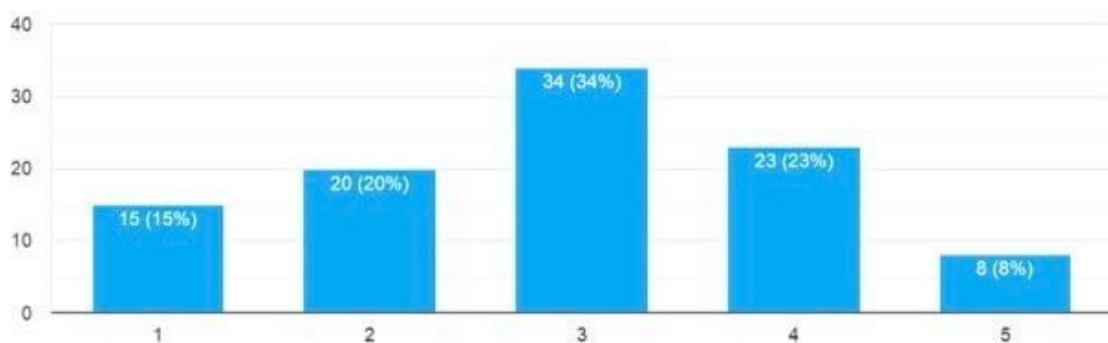
Eszközök elérhetősége differenciálás szempontjából (saját szerkesztés)

Ehhez igen hasonló eredmény született a személyi feltételekkel kapcsolatos kérdésre is, hiszen 15 fő elégtelennek, 20 fő elégségesnek, 34 fő közepesnek, 23 fő jónak és 8 fő kiválóan ítéli meg a differenciáláshoz szükséges személyi feltételek meglétét az adott intézményben a munkája során.

Milyennek tartja az integrációhoz szükséges személyi feltételeket az intézményben, ahol dolgozik?

 Másolás

100 válasz



7. ábra

Az integrációhoz szükséges személyi feltételek a pedagógusok szerint (saját szerkesztés)

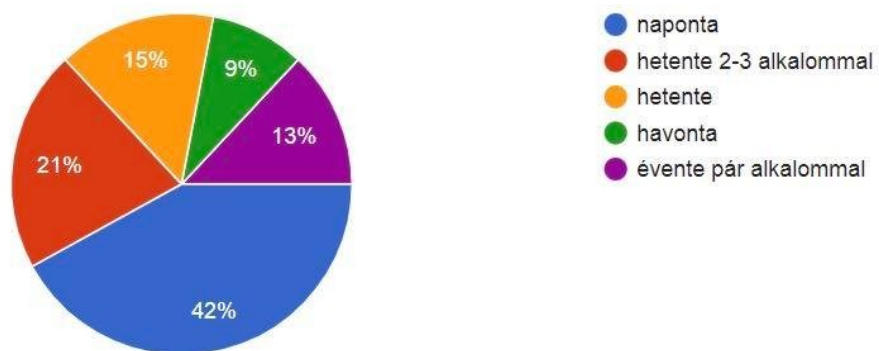
A válaszadók integrációhoz való attitűdje roppant pozitív, hiszen 78%-uk szívesen integrál a munkája során.

A pedagógusok többsége, konkrétan 77 fő a végzettségtől függetlenül a tanulmányai során részt vett olyan órán, mely a mese feldolgozásával foglalkozott, ugyanakkor a válaszadók 47 %-a vett részt továbbképzésen, amely a mese feldolgozásával foglalkozott.

A pedagógusok meséhez való pozitív hozzáállását tükrözi, hogy a kutatásban résztvevők 42%-a naponta használja a munkája során a mesét, további 21 %-uk hetente 2-3 alkalommal alkalmaz fabulákat a tevékenysége során. Hetente 15%, havonta 9, míg évente pár alkalommal 13%-uk hasznosítja ezeket a történetek.

Milyen gyakran használja a meséket a munkája során?

100 válasz



8. ábra
Mese használatának gyakorisága (saját szerkesztés)

Azon kérdésre, melyet azzal kapcsolatban tettem fel, hogy szívesen használják-e a pedagógusok a mese feldolgozás eszközeit a közösség szociális folyamatainak elősegítésére, határozottan pozitív attitűd figyelhető meg a válaszadók között, hiszen 86 fő válaszolt igennel, így ennyien használhatják szociális érzékenyítés eszközeként a meséket és azok feldolgozási folyamatait.

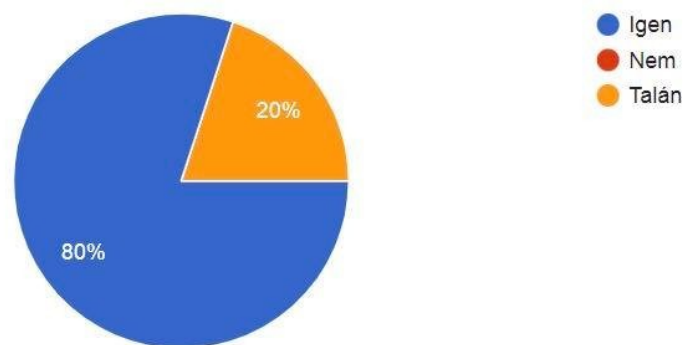
A kutatásban résztvevők közül mindannyian, tehát 100 fő gondolja úgy, hogy a mese feldolgozása segíthet az egyéni különbségek elfogadásában, jól használható érzékenyítő eszközként.

A kérdéssornak köszönhetően elmondható az is, hogy a megkérdezett pedagógusok közül 89 fő használta is már olyan jellegű módon a mesét, mely segítségével a gyermekek attitűdjének pozitív befolyásolása volt a kitűzött cél.

Kíváncsi voltam arra is, hogy a válaszadók hogyan gondolkodnak arról, hogy ezek a mese feldolgozási folyamatok az integrációt is pozitívan befolyásolják-e, ennek a feltett kérdésnek az eredményeképpen 80%-uk igennel, míg a maradék a 20%-uk talán válasszal reagált. A válaszadók határozottan pozitív véleménnyel vannak a mese és az integráció kapcsolatáról.

Az Ön tapasztalati szerint ezek a mese feldolgozások pozitívan befolyásolják az integrációt?

100 válasz



9. ábra

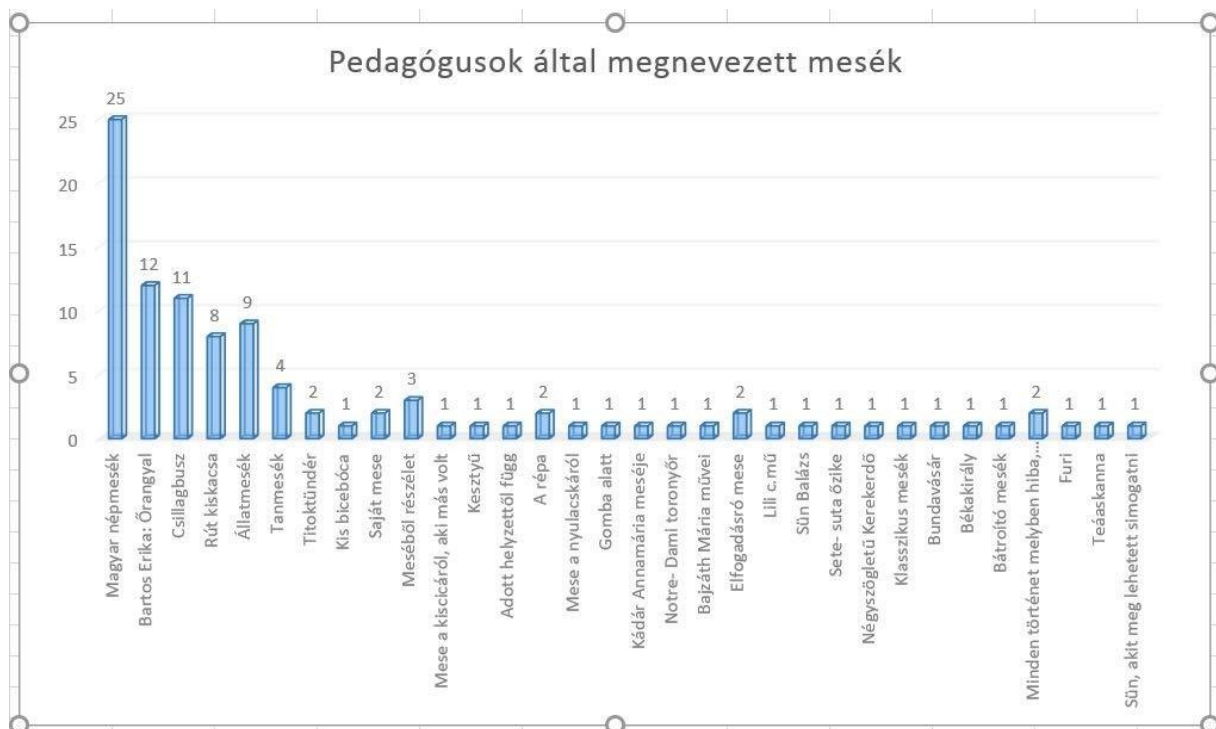
Pedagógusok tapasztalata a mese és integráció kapcsolatáról (saját szerkesztés)

A kitöltés során az utolsó feleletválasztási kérdés arra irányult, hogy a kutatásban résztvevő pedagógusok miként gondolkodnak arról, hogy a gyermekek elfogadóak-e, ha valamilyen fogyatékosról van szó. Úgy tűnik, hogy a gyermek populáció, akikkel foglalkoznak rendkívül jól áll hozzá ehhez a kérdéshez, mert a válaszadók közül 88 fő gondolja úgy, hogy a gyermekek elfogadóbbak, ha ilyen helyzet áll fent, szemben 12 fővel, aki úgy gondolja, hogy a gyerekek kevésbé megértőek, ha a másság elfogadásáról van szó.

A kérdéssor utolsó kérdésére ismét rövid válaszokat vártam. A pedagógusok véleményére voltam kíváncsi abból a szempontból, hogy milyen mesét, meséket találnak megfelelőnek arra, hogy az integráció során felhasználhassák. Nagyon sok és széles körben felfedezhető meséket választottak ilyen jellegű szempontból a válaszadók. A legtöbbször a magyar

népmesék szerepelt, összesen 25 válaszban, aminek külön örültem, hiszen nagyon büszkék lehetünk erre a különleges népmese gyűjteményre, mellyel nemzetünk rendelkezik.

A pedagógusok körében a következő népszerű jelölt érzékenyítés szempontjából Bartos Erika Őrangyal című műve volt, ez 12 válaszban jelent meg. Ezeket a történeteket szorosan követte a Csillagbusz című mese 11 szavazattal. Aminek szintén nagyon örültem, hogy 8 válaszban a Rút kiskacsa című mese is szerepelt, hiszen talán minden gyermek az óvodában még az én időmben is hallotta ezt a történetet a kiközösítéséről. Több olyan válasz érkezett, amelyben a pedagógusok azt válaszolták, hogy bármilyen mese jó lehet integráció szempontjából, ha jókor és a jól kiragadott részletet emelünk ki belőle. Nagyon sok tippet kaptam olyan mesékre, amelyeket még nem ismertem, de mindenképpen el fog olvasni.



10. ábra
Pedagógusok által megnevezett mesék

2.4. Az eredmények összefoglalása

Összességében a kutatás során az összes hipotézisemre választ kaptam. Azon feltételezésem, melyben arra szerettem volna választ kapni, hogy a megkérdezett pedagógusok úgy gondolják, a mese jó eszköz lehet az integráció pozitív irányú előre mozdításában több kérdés megválaszolása után igazolódott.

Mivel a pedagógusok jelentős része, konkrétan 86 fő használja az osztály közösségének szociális folyamatainak elősegítésére a meséket, így levonható az a következtetés, hogy jó eszköznek ítélik meg a történetek feldolgozását közösség építés szempontjából. Sőt mivel minden kitöltő személy, 100 fő úgy gondolja, hogy a mese segíthet az egyéni különbségek elfogadásában, így határozottan látható, hogy a mese jól használható az együttnevelési és integrációs folyamatokban.

A pedagógusok személyes véleménye is hasonló eredményt mutat, hiszen mindannyian úgy gondolják, hogy a mese feldolgozása pozitívan befolyásolhatja a gyermekek attitűdjét és tapasztalati szinten az integrációs folyamatokat is optimista módon előrefele mozdíthatja el a közösségben.

Azon hipotézisem, melyben a pedagógusok integrációról tanult ismereteit próbáltam felmérni szintén igazolódott. A pedagógusok jelentős része, összesen 94-en foglalkoztak már olyan gyermekkel, akit integrálnia kellett, tudása és a tanultak viszonylag jól beépíthetőek voltak ebbe a munkafolyamatba, összesen 56 %-uk gondolta így.

Úgy tűnik, hogy a válaszadók integrációhoz való hozzáállása is nagyon pozitív, mert 78 fő szívesen integrál a munkája során.

A pedagógusok többsége a funkcionális integráció mellett áll, ezt az integráció típust 61 fő jelölte meg, így ezen pedagógusok foglalkozásai során a gyermekek minden foglalkozást együtt töltenek el az iskolai életben, így az együttnevelés legmagasabb szintje valósul meg. Ez is bizonyítja, hogy a megszerzett tudás hasznos és jól alkalmazható. Sajnos azonban az is látszik, hogy még mindig van olyan, hogy a gyermeket nem próbálják meg megfelelően integrálni, ott hagyják egy csoport tagjaként és várják, hogy valamilyen úton- módon kikerüljön az adott közösségből vagy csak beleolvadjon az adott intézmény mindennapjaiba a maga módján.

Azon felvetésem, hogy a pedagógusok legalább heti szinten használják a meséket a munkájuk során bebizonyosodott, hiszen napi szinten 42 fő, heti 2-3 alkalommal további 21 fő, míg hetente 15 fő használja a meséket a mindennapi tevékenységei során. A válaszadók közül összesen tehát 78 fő nyilatkozott úgy, hogy legalább hetente használja ezen történeteket a

tevékenységei során. Az utolsó kérdésre adott válaszok alapján úgy tűnik, hogy az integráció előre mozdításának céljából kedvelt történetek a magyar kultúránk örökségéből származó népmesék. Egyéb esetben is sokszor jelent meg egy nagyon népszerű magyar író műve gyűjteménye is, mely különböző fogvatékosági típusok integrációs lehetőségeit dolgozza fel és ismerteti meg az olvasóval, hallgatóval, így a magyar nyelvű írásokat segítségnek látják a pedagógusok.

Összegzés

Véleményem szerint egy nagyon pozitív képet kaptam a pedagógusok integrálásához és a megfelelő együttnevelési stílushoz való hozzáállásáról a kutatás során, mert a személyes tapasztalatom azt sugallta, hogy még mindig nem állunk olyan jól ezen a területen. Szerencsére tévedtem ezzel kapcsolatban, a pedagógusok nem élik meg nehézségként a befogadást, segítik a gyermekeket a közösségbe való beilleszkedés során.

Szintén örülök, hogy tudják hasznosítani a mesék és történetek által megismert tanulságokat abból a szempontból, hogy a gyermekeket érzékenyítsék. A világunk kezd személytelenné és sokszor érdektelenné válni a másik ember irányába, ezek a történetek pedig a mindennapi életünk problémáit dolgozza fel csodás elemek és nem hétköznapi szereplők segítségével. Szüksége van a társadalomnak arra, hogy ezekbe kapaszkodhasson a nehéz időkben és megoldásokat, stratégiákat találjon meg a mesék világában.

Összességében örülök, hogy szociális érzékenyítési eszközként is funkcionálnak, hiszen a gyermekek a fabulákon keresztül talán könnyebben meglátják saját hibáikat, viselkedésükben felmerülő kétes elemeket, így hosszú távon a társadalmi integráció könnyebben valósulhat meg.

A pedagógusok által ismert és kedvelt történetek pedig mindig a gyermekek, diákok emlékezetében maradnak, felidézhetik őket, ha szükségesnek érzik.

A szakmunkám során rengeteg olyan információt találtam, mely hasznosnak bizonyult a gyakorlati munkám során, illetve a mesékkal kapcsolatos világban is olyan mélységekbe ástam bele magam, mely megmutatta, hogy egy egyszerűbb történet is rengeteg mondanivalót tartalmaz és rendkívül jól beépíthető a mindennapi munka során.

Ábrajegyzék

1. ábra A kitöltő személyek végzettsége (saját szerkesztés).....	22
2. ábra A pedagógusi pályán eltöltött évek száma (saját szerkesztés).....	22
3. ábra A pedagógusok integrációjára való szükség (saját szerkesztés).....	23
4. ábra Az integrálni kívánt gyermekek besorolása (saját szerkesztés).....	24
5. ábra Megvalósult integráció fajtája (saját szerkesztés).....	25
6. ábra Eszközök elérhetősége differenciálás szempontjából (saját szerkesztés).....	26
7. ábra Az integrációhoz szükséges személyi feltételek a pedagógusok szerint (saját szerkesztés).....	26
8. ábra Mese használatának gyakorisága (saját szerkesztés).....	27
9. ábra Pedagógusok tapasztalata a mese és integráció kapcsolatáról (saját szerkesztés).....	28
10. ábra Pedagógusok által megnevezett mesék.....	29

Irodalomjegyzék

Adamikné Jászó A. (2006). *Az olvasás múltja és jelene*. Trezor Kiadó, Budapest.

Boldizsár I. (2019) *Meseterápia*, Magvető Kiadó, Budapest

Csányi Y (2013) *Integráció/inklúzió és a szakvéleményezés összefüggései*.

Gyógypedagógiai

Szemle

https://epa.oszk.hu/03000/03047/00061/pdf/EPA03047_gyosze_2013_3_165-173.pdf

Letöltve: 2021.08.21. 16:44

Csányi Yvonne (2007) Integráció és inklúzió. Nemzetközi és hazai körkép. In: Girasek János (szerk.): *Inkluzív nevelés – a tanulók hatékony megismerése*. Kézikönyv a pedagógusképző intézmények részére. Sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest, 138-163.

Erdélyi Margit (2012) A mesék hozadéka, Képzés és Gyakorlat

https://epa.oszk.hu/02600/02641/00005/pdf/EPA02641_kepzes_es_gyakorlat_2012_03-04_149-157.pdf, Letöltve: 2023.04.01. 10:10

Fazekas D., Stefanik K. (2019) *Két lépés az önállóság felé – Az önkiszolgálási készségek előmozdítása integrált óvodai keretek között autizmusban*. Gyógypedagógiai Szemle http://www.epa.hu/03000/03047/00082/pdf/EPA03047_gyogyped_szemle_2019_02_133-151.pdf Letöltve: 2021.08.21. 16:34

Fehér Á., Megyeriné Runyó A. (2018) *A mese szerepe a nevelésben, oktatásban*, Apor Vilmos Katolikus Főiskola rektora, Martonvásár http://real.mtak.hu/78580/1/A%20mese%20szerepe%20a%20nevel%C3%A9sben_oktat%C3%A1sban.pdf Letöltve: 2022.11.10.

Fischer G. (2009) *Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása*. Gyógypedagógiai Szemle https://epa.oszk.hu/03000/03047/00046/pdf/EPA03047_gyosze_2009_4_254-268.pdf

Letöltve: 2021.08.21. 16:38

Gordosné Szabó A. (2004). *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.

Gósy M. (2000). *A hallástól a tanuláshoz*. Nikol Kkt., Budapest.

Horváthné Moldvay Ilona (2006) *Attitűdvizsgálat pedagógusok körében az integrált nevelésről*, Iskolakultúra http://real.mtak.hu/57285/1/EPA00011_iskolakultura_2006_10_081-097.pdf Letöltve: 2023.04.02. 13:21

Kádár A. (2012) *Mesepszichológia*, Kulcslyuk Kiadó Kft., Budapest

Kádár A. (2014) *Mesepszichológia 2*, Kulcslyuk Kiadó Kft., Budapest

Kapitány D., Laczkó M. (2017) *A mese a gyermekek szövegértési folyamatában*

diagnosztikus és terápiás szempontból. Gyógypedagógiai Szemle

http://epa.oszk.hu/03300/03300/00011/pdf/EPA03300_konyv_es_neveles_2017_3_016-031.pdf Letöltve: 2021.08.21. 17:00

Lucie Roobrouck (2018) *Improving Children's Mental Wellbeing through Stories*

Mesterházi Zs., Szekeres Á. (2019). *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. ELTE BGGyK, Budapest.

Dr. Papp G. (2007). *A pedagógus megváltozott felelőssége az együttnevelésben*. Gyógypedagógiai Szemle

http://epa.oszk.hu/03000/03047/00037/pdf/EPA03047_gyosze_2007_2_114-118.pdf Letöltve: 2021.11.12. 17:52

Pongrácz K. (2015) *Tanulók fogyatékkal élő társakkal szembeni attitűdjének vizsgálata* Gyógypedagógiai Szemle

https://epa.oszk.hu/03000/03047/00070/pdf/EPA03047_gyosze_2015_4_290-304.pdf

Letöltve: 2023.02.01. 17:00

Ranschburg J. (1996): *Gyerekségek*. Magvető, Budapest.

Szabó Á (2014) *Esélyek és egyenlőtlenségek: Gondolatok a tanulásban akadályozott személyek iskolai és társadalmi integrációjának összefüggéseiről*. Gyógypedagógiai Szemle http://epa.oszk.hu/03000/03047/00063/pdf/EPA03047_gyosze_2014_1_001-008.pdf Letöltve: 2021.08.21. 16:54

Szávai Ilona (2017) *Mese hídszerepe*, Pont Kiadó, Budapest

Szerdahelyi I. (1997). *Műfajelmélet mindenkinek*. Akadémiai Kiadó, Budapest, p:185

Szombathelyiné Dr. Nyitrai Ágnes (2010) *Mesékből sarjadó kompetenciáink*, https://epa.oszk.hu/02900/02943/00045/pdf/EPA02943_kapocs_2010_2_02.pdf, Letöltve:

2023.04.10. 11:10

Melléklet

Kérdőív

Mese, mint integrációs eszköz

Kedves kitöltő!

Váraljai Vivien vagyok negyedéves gyógypedagógus hallgató a MATE Kaposvári Campusán. Szakdolgozatomban a mese és az integráció lehetséges kapcsolatát vizsgálom pedagógiai szempontból.

A kérdőív kitöltése teljesen anonim, pár percet vesz igénybe.

A kitöltéseket előre is nagyon köszönöm.

Tisztelettel:
Váraljai Vivien

*** Kötelező kérdés**

1. Mi a végzettsége? *

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

gyógypedagógus

óvodapedagógus

tanító

tanár

2. Az Ön életkora? *

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

18-29

30-44

45-

2023. 05. 02. 21:46
1/8 oldal

3. Kérem válassza ki, mióta dolgozik a pedagógiai pályán! *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

0-2

2-12

13-

4. Tanulmányai során volt-e integrációval kapcsolatos tantárgya? *
A

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

5. A tanultakat be tudja építeni a mindennapi munkája során? *
A

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

6. Munkája során részt vett-e olyan továbbképzésen, amely az integrációval kapcsolatos?
A

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

7. A tanultakat be tudja építeni a mindennapi munkája során? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem
 Talán

8. Foglalkozott-e Ön a pályafutása során olyan gyermekkel, akinek szüksége volt valamilyen fajta integrációra?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem

9. Kérem írja le, hogy milyen diagnózissal rendelkező gyermeket integrált már a munkái során! (Autizmus, SNI, BTMN, Down- sy., stb...)

10. Az ön intézményében a gyermekek számára mely fajta integráció valósult meg ebben esetben?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- lokális integráció (a sajátos nevelési igényű és az ép gyermekek közös épületben vannak, ugyanakkor semmilyen kapcsolat nincs közöttük)
- nem történik konkrét integráció, "csak ott hagyják a gyermeket a csoportban"
- spontán integráció (hiányzik a tudatos, tervszerű fejlesztés)
- szociális integráció (időszakosan és tudatosan egyesítik a sajátos nevelési igényű gyermekekből álló csoportot egy a kortársokból álló más közösséggel)
- részleges integráció (az idő egy részét töltik együtt csak a gyerekek)
- funkcionális integráció (minden foglalkozást együtt töltenek a gyermek)

15. Munkája során részt vett-e olyan továbbképzésen, mely a mese feldolgozásával foglalkozott?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem

16. Milyen gyakran használja a meséket a munkája során? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- naponta
 hetente 2-3 alkalommal
 hetente
 havonta
 évente pár alkalommal

17. Használja-e Ön a mese feldolgozás eszközeit a közösség szociális folyamatainak elősegítésére?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem

18. Ön szerint segíthet a mese feldolgozása az egyéni különbségek elfogadásában? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
 Nem

11. Ön milyenek látja az eszközök elérhetőségét osztálytermi/csoportban való differenciálásra a többségi intézményekben?

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

1	2	3	4	5		
<hr/>						
elég	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	kiváló

12. Milyenek tartja az integrációhoz szükséges személyi feltételeket az intézményben, ahol dolgozik?

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

1	2	3	4	5		
<hr/>						
elég	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	kiváló

13. Ön szívesen integrál a munkája során? *

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

14. Tanulmányai során volt-e olyan tárgya, amely a mese feldolgozásával is foglalkozott?

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

Igen

Nem

19. Használta már a mese feldolgozásnak eszközeit a gyermekek attitűdjének pozitív befolyásolásra?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem

20. Az Ön tapasztalati szerint ezek a mese feldolgozások pozitívan befolyásolják az integrációt?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem
- Talán

21. Ön szerint a gyermekek általában elfogadóak, ha valamilyen fogyatékoságról van szó?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- Igen
- Nem

22. Kérem írja le, mely mesék használhatóak jól az integráció szempontjából. *

5. sz. függelék – Hallgatói és konzulensi nyilatkozat minta

NYILATKOZAT

Alulírott VÁRDLJAI VIVIEN, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, KAPOSVÁRI Campus, GYÓGYPEDAGÓGIA szak nappali/levelező* tagozat végzős hallgatója nyilatkozom, hogy a dolgozat saját munkám, melynek elkészítése során a felhasznált irodalmat korrekt módon, a jogi és etikai szabályok betartásával kezeltem. Hozzájárulok ahhoz, hogy Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom egyoldalas összefoglalója felkerüljön az Egyetem honlapjára és hogy a digitális verzióban (pdf formátumban) leadott dolgozatom elérhető legyen a témát vezető Tanszéken/Intézetben, illetve az Egyetem központi nyilvántartásában, a jogi és etikai szabályok teljes körű betartása mellett.

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

Kelt: Balatonúszki év 2023 hó 05 nap

Várdljai Vivien
Hallgató

NYILATKOZAT

A dolgozat készítőjének konzulense nyilatkozom arról, hogy a Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom áttekinttem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom záróvizsgán történő védelemre javaslok / nem javaslok*.

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

Kelt: Kaposvár, 2023. 04. 27.

Tóth-Szabó János
Belső konzulens

*Kérjük a megfelelőt aláhúzni!

