

# **SZAKDOLGOZAT**

**Balogh Luca**

**2024**



**Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem**  
**Kaposvári Campus**  
**Gyógypedagógiai alapképzési szak**

**Sajátos nevelési igényű tanulók az integrált oktatásban**  
**Állami és egyházi fenntartású intézmények integrációs**  
**stratégiája közötti különbségek és hasonlóságok**

**Belső konzulens:** Tóth-Szerecz Ágnes  
egyetemi tanársegéd

**Belső konzulens** **Neveléstudományi intézet**  
**intézete/tanszéke:** **Gyógypedagógiai Tanszék**

**Készítette:** **Balogh Luca**

**Kaposvár**  
**2024**

## Tartalom

<b>1. Bevezetés</b> .....	4
<b>1.1. Téma bemutatása</b> .....	4
<b>1.2. Témaválasztás indoklása</b> .....	4
<b>2. Elméleti áttekintés</b> .....	6
<b>2.1. Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló definíciója</b> .....	6
<b>2.2. Szegregáció, integráció, inklúzió definíciója</b> .....	6
<b>2.3. Összehasonlító gyógypedagógia</b> .....	7
<b>2.4. Törvényi háttér</b> .....	7
<b>2.5. Történeti áttekintés</b> .....	8
<b>2.6. Az SNI tanulók pedagógiai célú habilitációs/rehabilitációs ellátása</b> .....	9
<b>2.7. Tanulásban akadályozott gyermekek integrált nevelése-oktatása</b> .....	10
<b>2.8. A tanulásban akadályozott gyermekek integrált fejlesztését segítő tényezők</b> .....	12
<b>2.9. Az egyházi iskolák szegregáló hatása</b> .....	13
<b>3. Kutatás célkitűzése</b> .....	15
<b>4. Kutatási kérdések</b> .....	16
<b>5. Magyarország egyházi- és állami fenntartású általános iskoláinak listája</b> .....	17
<b>6. A 2020/2021-es tanév SNI tanulók száma és aránya</b> .....	18
<b>7. Vizsgálati módszer</b> .....	19
<b>8. Eredmények</b> .....	20
<b>8.1. Egyházi fenntartású intézmény bemutatása</b> .....	20
<b>8.2. Állami fenntartású intézmény bemutatása</b> .....	23
<b>8.3. Interjú eredmények</b> .....	27
<b>9. Interjúk összevetése</b> .....	36
<b>10. Válasz a kutatási kérdésekre</b> .....	38
<b>11. Következtetések és javaslatok</b> .....	39
<b>12. Összefoglalás</b> .....	40
<b>12. Irodalomjegyzék</b> .....	41
<b>13. Ábrák és táblázatok jegyzéke</b> .....	43

# 1. Bevezetés

## 1.1. Téma bemutatása

Szakedolgozatom témájának a sajátos nevelési igényű tanulók integrált oktatását választottam. Ezen belül az egyházi és az állami fenntartású intézmények integrációs stratégiájának hasonlóságait és különbségeit vizsgálom.

Az integráció, illetve inklúzió a gyógypedagógia tudományának aktuális és központi kérdésévé nőtte ki magát az évek folyamán (*Papp, 2012*). A tapasztalatoknak köszönhetően rengeteget fejlődött, viszont még mindig vannak olyan részei, amelyek fejlesztést igényelnek (*Papp, 2004*).

Állami és egyházi fenntartású intézmények integrációs stratégiájának szemlélete között vajon van-e különbség? Ha van, honnan fakad, milyen mértékű? Lehet-e az egyházi fenntartású iskolákban nagyobb elfogadás, mint az állami fenntartású intézményekben? Van-e számottevő különbség a két intézmény pedagógusainak végzettsége és szakmai nézetei között? Milyen a pedagógiai programja a két fajta intézménynek, mekkora hangsúlyt fektetnek az SNI tanulók integrálására? Rengeteg hasonló kérdés merülhet fel az emberekben ennek a témának a hallatán, melyekre kutatásomban szeretnék választ kapni.

## 1.2. Témaválasztás indoklása

Szakedolgozatom fókuszpontjában a sajátos nevelési igényű tanulók állnak (továbbiakban SNI) az integrált oktatásban. Azért választottam ezt a témát, mert igaz, hogy már az 1990-es évektől jelen van Magyarországon az integráció, és a törvényben a fogadás minden pontja, az egész protokollja ki van fejtve, jelenleg mégis tapasztalható több területen a diszfunkciója. Ezt arra lehet alapozni, hogy jelenleg is nagyon sok kutatás foglalkozik az integráció sikerességével, feltételeivel, előnyeivel és hátrányaival.

Tervezett kutatásomban a magyarországi integráció jelenlegi helyzetéről fogok írni, állami és egyházi fenntartású intézmények megvizsgálása alapján. Megfigyelem a hasonlóságokat és a különbségeket a két intézmény integrációs stratégiája között. Szeretném feltérképezni, hogy községi szinten, hogyan valósul meg az SNI tanulók integrált oktatása. Kutatásom nem reprezentatív, nem ad átfogó képet Magyarország helyzetéről a témában.

Személy szerint én állami fenntartású iskolába jártam, mind a 12 évet. Azonban családi háttérrel adódóan mindig jártam hittanórára, amikor volt lehetőség rá az adott intézményben, ahol éppen tanultam. Azért tartom fontos témának az integrációt, mert számos negatív emlékem van általános iskolából, amikor például a tanárnéni hangosan felolvasta az

egyik osztálytársam dolgozatát vagy egész órán kiabált és megalázott egy másik fiút, amiért nem tudott egyhelyben megülni és folyamatosan matatott valamivel. Emlékeim szerint én a legtöbb ilyen alkalomkor rosszul éreztem magam és értetlenül figyeltem a történéseket. Viszont természetesen többször is előfordult, hogy én is kinevettem valakit osztályfőnökömmel és osztálytársaimmal együtt, mert nem tudtam, hogy ezzel mekkora kárt okozok annak a kisfiúnak, akinek kevésbé ment jól például a matematika. Visszagondolva nagyon felelőtlen és felkészületlen volt az akkori osztályfőnököm, rossz példát mutatott nekünk. Mint tanító, nem tudta kezelni, valamint megfelelő módon nevelni és oktatni azokat az osztálytársaimat, akiknek valamivel több segítségre vagy megértésre lett volna szüksége. Tudomásom szerint egyik volt osztálytársam sem rendelkezett szakértői véleménnyel, ennek ellenére szükségük lett volna a plusz megsegítésre, a megaláztatás helyett. Lehetséges, hogy egyikőjüknek tanulási zavara volt, a másik tanuló pedig lehet, hogy hiperaktív volt, ezt így utólag, szakértői vélemény nélkül nem lehet biztosra állítani, azt viszont igen, hogy nem érdemelték meg azt a bánásmódot, amiben részesültek. Feltételezem, hogy a fentiekben leírt esetek nem kivételesek és sajnos számos gyermek eshetett vagy esik jelen pillanatban is áldozatául a hátrányos megkülönböztetésnek.

## 2. Elméleti áttekintés

### 2.1. Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló definíciója

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 4. § 13. bekezdése szerint:

- kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló:
  - különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:
    - a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,
    - a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló,
    - a kiemelten tehetséges gyermek, tanuló,
  - a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló.

Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló (SNI): „az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján

- mozgásszervi,
- érzékszervi (látási, hallási),
- értelmi vagy
- beszéd fogyatékos,
- több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos,
- autizmus spektrum zavarral vagy
- egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.”

### 2.2. Szegregáció, integráció, inklúzió definíciója

A *szegregáció* az integrált nevelés ellentéte, a SNI gyermek külön gyógypedagógiai intézményben történő nevelésére, oktatására vonatkozik.

Az integráció és az inklúzió definíciója nem egyezik meg, igaz hasonló a két fogalom értelme, mégsem szinonimái egymásnak. Nem alakult ki egyértelmű fogalomhasználat még a jogalkotásban sem. Erre egy lehetséges megoldás az *együttnevelés* kifejezés használata.

Az *integráció* fogalmának tartalma az évek alatt bővült. Kezdetben még csak a fogyatékos emberek társadalomba való beillesztéseként értelmezték. Az 1950-es évek után kezdődött el az integráció iskolai fogalmának kibővítése az USA-ban és Európában. Az integráció fogalom egyszerre cél és út. Cél, mint a demokratikus társadalomfelfogás alapján az emberi jogokat minden egyénre érvényesnek tekintve. Az integráció, mint út a gyermekek és

tanulók kezdetektől közös intézményes tanulási környezetét érti. Az integráció nem eredményez rendszerszintű változást, csak az alkalmazkodni képes tanulók vehetnek részt az integrált oktatásban.

Az *inklúzió* bevezetése először társadalompolitikai célkitűzés volt, miszerint megpróbálták a fragmentálódás csökkentését direkt módon véghez vinni. Az inkluzív nevelés szószerkezetet az 1994-es Salamancai tézisekben használták, itt fogalmazódott meg először az a politikai célkitűzés, ami egy iskolareformra épített: *school for all* – magyarul iskola mindenkinek (Mesterházi és Szekeres, 2019).

„Az ilyen inkluzív irányultságú általános iskolás a leghatékonyabb eszközei a diszkrimináló attitűdök legyőzésének, egy inkluzív társadalom kiépítésének és a mindenki számára megfelelő nevelés megvalósításának; azonfelül hatékony nevelést biztosítanak minden gyermek számára és ezzel javítják az egész oktatási rendszer hatékonyságát.” (*The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, 1994, 9*)

### **2.3. Összehasonlító gyógypedagógia**

Az összehasonlító gyógypedagógia a gyógypedagógia tudományai és a neveléstudományok metszéspontján helyezkedik el (Erdélyi, 2004). Különböző gyógypedagógiai folyamatokat, elméleteket, tevékenységeket elemez és hasonlít össze.

Az összehasonlítás történhet kultúrák és nyelvterületek, történeti korszakok és időszakok, különféle gyakorlati-módszertani eljárások és gyógypedagógia-társtudományok kutatási eredményei között.

Hazánkban ez a tudományág a 20. század elején kezdett el kibontakozni. Kutatási módszereit a szakirodalmak feltárása, a problémátörténeti vizsgálódás, a dokumentum-, struktúra- és az elméletelemzés, modellképzés alkotják (Mesterházi, 1997).

### **2.4. Törvényi háttér**

Az együttnevelés jogi úton szabályozva van, a jogegyenlőség áll a fókuszban, de mellette a hátrányos megkülönböztetés tilalmát és a hátrányok leküzdését is törvénybe foglalják. A jogszabályokban tehát megjelennek az antidiszkriminációs és pozitív diszkriminációs elemek (Mesterházi és Szekeres, 2019).

Magyarország Alaptörvénye előírja az állampolgári jogegyenlőséget, a megkülönböztetés nélküli alapvető jogok biztosítását.

Ezek az alapvető megkülönböztetés nélküli jogok vonatkoznak a fogyatékos személyek csoportjára is. Az ő oktatásukkal és nevelésükkel kapcsolatos jogokat és intézkedéseket a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény foglalja magába.

A pedagógiai szakszolgálati intézmény és a szakértői bizottság működését a 15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet szabályozza. Ez a törvény határozza meg a sajátos nevelési igény megállapítására, az ellátó intézmény kijelölésére és a fejlesztési területek meghatározására vonatkozó jogokat.

Az SNI tanulók ellátása és nevelése a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet szól, mely főképp a nevelés-oktatás megszervezését szabályozza, részletesen kifejti a különleges bánásmód biztosításának területeit és módozatait.

32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvének elsődleges célja, hogy az SNI gyermekek körében is összhangba kerüljön a tartalmi szabályozás a gyermeki sajátosságokkal (*Mesterházi és Szekeres, 2019*).

## **2.5. Történeti áttekintés**

Az 1900-as évek elején kezdődött meg hazánkban a tanulásban akadályozott tanulók szegregált oktatása. Abban az időszakban ez egy hatalmas változás volt, az érintett gyermekek pozitívan éltek meg, hiszen egészen addig a pontig ki voltak rekesztve a népoktatásból. Tehát a szegregáció volt a kulcsa a mai gyógypedagógia megszületésének, hiszen ezekben az elkülönített intézményekben dolgozták ki a tanulásban akadályozott gyermekek tanításához szükséges módszereket, továbbá megpróbálták őket kategóriákba sorolni fogyatékoságuk típusa alapján. Ezek az intézkedések viszont rövides időn belül negatív hatásukat is megmutatták. A különnevelés célja az integráció volt ugyan, de mivel ez csak egy végcél volt nem érte el azt a hatást, amelyet elméletben szerettek volna. Az együttnevelésben viszont az integráció maga a folyamat (*Mesterházi és Szekeres, 2019*).

A XIX és a XX. század fordulópontjától kezdett el felgyorsulni a fejlődés a gyógypedagógia területén, sok új és modern kezdeményezés született ebben az időszakban (*Hoffmann és Mezeiné, 2006*). A huszadik század második felétől az USA-ban és Európában az oktatási közegben már bővebb, szakmai tartalommal kezdték el használni az integrációt. A cél az volt, hogy mindenkinek előnyére váljon az integráció bevezetése, de ehhez kellett a korábbi évek szegregációs modellje, hogy aztán elkezdődhessen a tényleges integrálás (*Papp, 2012*).

Magyarországon már a XIX. században voltak kísérleti célból olyan iskolák, melyek integráltak enyhén értelmi fogyatékosoknak minősített tanulókat. Ezek a korai próbálkozások viszont negatív megvilágításúak voltak.

Az 1980-as években megfogalmazódott az az igény, hogy a tanítóképzés és a gyógypedagógia tananyagát elkezdjék egymásba fűzni. A Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai



tanárképző Főiskola két tanítóképző főiskolával elindított egy felkészítést, melyben a problémás gyermekek nevelése kapott hangsúlyt.

A kilencvenes években a tapasztalatoknak köszönhetően egyre népszerűbbé vált az integrált nevelés és annak elfogadása. A szakterület felelős integrációs vállalkozásokba kezdett a tanulásban akadályozott gyermekek tekintetében (*Papp, 2004*).

A jogszabályokat tekintve két szakaszt lehet elkülöníteni a tanulásban akadályozott tanulók együttnevelésének kialakulásáról. Az első szakaszhoz köthető az 1985-ös oktatási törvény, mely változásokat idézett elő az alapfokú és középfokú oktatásban. Azonban ebben a szakaszban főképp kutatási kereteken belül zajlottak a kísérletek. A második szakaszt a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény hatálybalépése után értelmezzük. Ebben a törvényben jelent meg először az együttnevelés, mint alternatív megoldás Magyarországon. A törvényben később többször is kiegészítették és részletezték az együttnevelés témakörét.

A 2003-ban létrejött közoktatási törvény változásai tették lehetővé, hogy hivatalosan bővüljön a gyógypedagógiai intézmények szerepköre, amely sok pozitív megújulást eredményezett a szakmai kompetenciák bővítése és a széles körű együttműködés során. Ezen felül a törvény lehetővé tette az Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmények (EGYMI) megalakulását a sajátos nevelésű gyerekek integrált oktatásának támogatására (*Simon, 2014*). Az EGYMI-k sok funkciót látnak el, mint például a szakmai szolgáltatások biztosítása, melynek köszönhetően az EGYMI-vel együttműködő befogadó intézmények pedagógusai továbbképzésben részesülhettek. 2011. évi CXCV. törvény, valamint a 15/2013. (II.26) EMMI rendelet értelmében az EGYMI és a pedagógiai szakszolgálat külön vált.

Ma már az együttnevelésben részt vevő tanulók lehetőségei sokkal tágabbak, hiszen már középfokú és felsőfokú oktatásban is részt vehetnek. Azonban fontos megjegyezni, hogy az együttnevelést folyamatosan fejleszteni és tökéletesíteni kell, hiszen a tapasztalat azt mutatja, hogy még mindig vannak hiányosságai (*Mesterházi és Szekeres, 2019*).

## **2.6. Az SNI tanulók pedagógiai célú habilitációs/rehabilitációs ellátása**

A SNI tanulók különleges gondozási igénye egy tulajdonság-együttes, mely az átlagtól eltérő jellegzetes különbségeit fejezi ki.

A habilitációs, rehabilitációs tevékenység közös célja és feladatai: A meglévő ép funkciók erősítése és bevonása a hiányok pótlása érdekében. A hiányzó vagy sérült funkciók helyreállítása, továbbá újak kialakítása. A különféle funkciók egyensúlyának kialakítása, a szükséges speciális eszközök elfogadtatása, használatuk megtanítása. Az egyéni sikereket segítő, a társadalmi együttélés szempontjából kívánatos egyéni kompetenciák kialakítása.

A rehabilitációs, rehabilitációs tevékenységet meghatározó tényezők a következők: A sérülés típusa, súlyossága; kialakulásának ideje. Az SNI tanuló életkora, állapota, képességei, készségei, kognitív funkciói, meglévő ismeretei. A társadalmi integráció kívánalmai: egyéni életút, továbbtanulás, pályaválasztás, lehetőség szerint önálló életvitel.

Az SNI tanuló fejlesztésére vonatkozó célok, tartalmak, tevékenységek, követelmények a szakirányú végzettséggel rendelkező gyógypedagógiai tanári / terapeuta kompetenciája: programok összeállítása, fejlesztőmunka, közreműködés a tevékenységek tervezésében, s ezt követően a konzultációban, a többségi pedagógusok munkájának segítése. (A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei, *Oktatási Hivatal*)

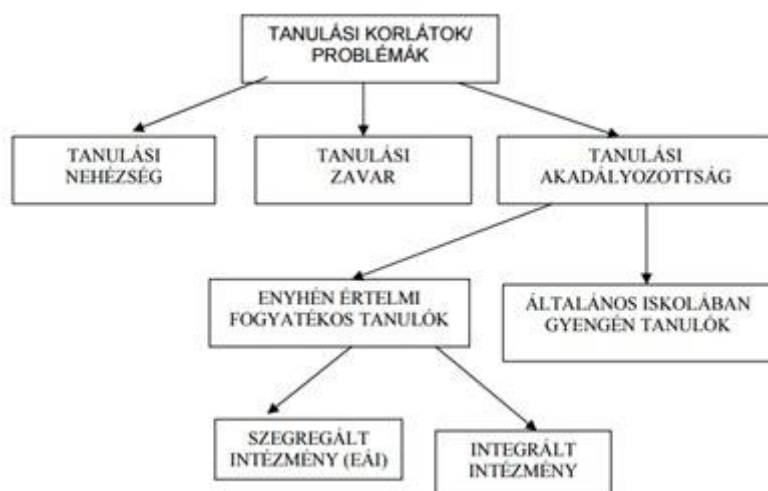
## 2.7. Tanulásban akadályozott gyermekek integrált nevelése-oktatása

A tanulásban akadályozottság definíciója:

„A tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak.” (*Mesterházi, 1998. 17-20.p.*)

Az enyhe fokú intellektuális képességzavar fogalma sokszor egybeesik a tanulásban akadályozottság fogalmával. Valójában az enyhe fokú intellektuális képességzavar a tanulási akadályozottság egyik csoportja az általános iskolai gyenge teljesítménnyel egyetemben. A tanulási akadályozottság, a tanulási zavar és a tanulási nehézség alkotja együtt a tanulási korlátok körét (*Gaál, 2000*).

Szekeres (2011) által szerkesztett ábra már a nevelési-oktatási intézményi formákat is tartalmazza az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató populációra vonatkozóan.



1. ábra: A tanulási korlátok/problémák köre (Szekeres, 2011: 14)

A tanulásban akadályozott tanulókra jellemző a kognitív működés generalizált korlátozottsága, továbbá képességeik nagy része hiányzik vagy jelentősen gyenge. A kognitív, nyelvi, motoros és pszicho-szociális képességek zavara számottevően befolyásolja a mindennapi életet (Westendorp és tsai, 2011).

A tanulásban akadályozott gyermekek nagyobb része a többségi intézmények tanulói közé tartoznak. Ezt nevezik integrációnak. Ezáltal csökken a gyermekek esélye arra, hogy speciális nevelési szükségleteik megfelelő szakember bevonásával kielégítést nyerjenek (Szekeres, 2011). Ezzel a gondolattal részben most is egyet tudok érteni, bár nem mindegy, hogy Magyarországon belül, mely iskola, hol helyezkedik el. Az én lakóhelyem környékén nagyon kevés a megfelelő képzettséggel rendelkező gyógypedagógus, ezáltal a többségi intézményekben nem is igazán tudnak gyógypedagógus kollégát foglalkoztatni. Ez azt jelenti, hogy az a tanulásban akadályozott gyermek, aki ehhez hasonló adottságokkal rendelkező településen jár többségi iskolába, nem feltétlenül kapja meg a neki járó segítséget. A tanítók pedig nincsenek megfelelő módon felkészítve egy tanulásban akadályozott gyermek fejlesztésére, differenciálására.

A tanulásban akadályozott gyermekek másik fele pedig szegregált oktatásban vesz részt, ők azok, akik enyhe intellektuális képességzavarral rendelkeznek. Itt ideális esetben megkapják a szakszerű gyógypedagógia segítséget.

A tanulásban akadályozott gyermekek integrált fejlesztését segítő, illetve hátráltató tényezői számos formában megjelennek. Sok mindenre oda kell figyelni egy integrált osztályban, a létszámra, a csoportok összetételére, a differenciálásra, a megfelelő felszereltséggel rendelkező tanterem biztosítására.

Mivel a tanulási akadályozottság elsősorban az iskolai teljesítéshez szükséges alapképességek területén tapasztalható, ezért az iskolának kell biztosítania a megfelelő fejlesztéseket. A megfelelő környezet nagyban hozzájárul a tanulók teljesítményéhez. Mint ahogy azt már említettem, a tanulásban akadályozott gyermekek integrált oktatása során sok tényezőt figyelembe kell venni.

A többlet segítség során használt taneszközök ne legyenek tabuk a nem tanulásban akadályozott gyermekek között. A speciális munkafüzeteket, segédleteket, nagyított, fénymásolt feladatlapokat, dolgozatokat egy idő után az összes gyermek megszokja és természetes lesz számukra, hogy van olyan osztálytársuk, aki más eszközökkel dolgozik.

Az integráló osztályokban hatékony módon alkalmazhatók a nyitott tanítási formák, mint például a szabad tanulás, a projektoktatás, a kooperatív tanulás, az állomások szerinti tanulás, a heti terv szerinti tanulás és a műhelymunka, mivel ezek messzemenően figyelembe veszik az

egyen érdeklődését és tanulási sajátosságait (Czibere és Kisvári, 2006). Ezek a tanítási formák nem mondhatóak tradicionálisnak, de manapság már egyre jobban elterjedtek. Véleményem szerint a nyitott oktatás lehet a jövő kulcsa.

## **2.8. A tanulásban akadályozott gyermekek integrált fejlesztését segítő tényezők**

Fontos megjegyezni, hogy az integrációra való alkalmasság vagy alkalmatlanság a fogadó intézmény tulajdonsága, nem pedig az adott gyermeké. A gyermek minden esetben integrálható, ha szükségletei kielégítést nyernek. A szükségletek kielégítésének fontos szempontjai vannak.

### **A tanterem**

Egy megfelelő teremnek az integráláshoz sok kitételnek kell megfelelnie, mint például legyen benne hely többféle munkaforma kialakításához. Az osztályterem elrendezésekor minden esetben figyelembe kell venni a tanulásban akadályozott gyermekek adottságait, igényeit, társas kapcsolatait. Különösen az alsó évfolyamokon, a tanulásban akadályozott gyermekeknek nagy segítséget jelent, ha az első sorban foglalhat helyet, mivel gyakori megerősítésre van szüksége, és a pedagógusnak mindig meg kell tudnia győződni róla, hogy megértette az instrukciókat. Fontos, hogy a táblák és demonstrációs eszközök jól láthatóak és hallhatóak legyenek, beleértve a tanári magyarázatokat is.

### **A csoportok összetétele**

Optimális esetben 20 főnél nem magasabb az osztály létszáma. Ebből a számból lehetőleg 1-2 fő az, aki tanulásban akadályozott. A létszám megállapításakor ezeket a tanulókat a közoktatási törvény előírásainak megfelelően kell figyelembe venni.

### **A gyógypedagógiai kísérés intenzitása**

A pedagógiai és egészségügyi rehabilitációs és rehabilitációs tevékenység keretében a gyógypedagógusnak előnyös, ha minél több időt tud tölteni az integrált osztállyal, ideális esetben heti 2-3 alkalmat. A tanórán kívüli tevékenységekben az osztályfőnökkel együttműködve alakítják ki a munkamegosztást, ezzel szakmai segítséget nyújtva a gyermeket oktató pedagógusoknak. A gyógypedagógus fejlesztő programot készít, amely a tanuló különleges gondozási igényeire épül. Ő felel a folyamatos és időszakos pedagógiai diagnosztizálásért és a differenciált foglalkozások tervezéséért is. A közoktatási törvény előírja a szakirányú képzéssel rendelkező gyógypedagógus tanár vagy terapeuta alkalmazását.

### **Taneszközök, segédeszközök**

Amennyire csak lehetséges, biztosítani kell, hogy az integrált tanulók ugyanazokkal az eszközökkel dolgozhassanak, mint a többi társuk. Fontos, hogy lehetőség legyen eltérő

eszközök beszerzésére, és minden gyermek számára elérhetővé kell tenni ezeket. Ha többféle taneszköz- és feladatlaprendszer van használatban, akkor természetessé válik a különböző eszközökkel történő egyidejű munka végzése a gyermekek számára. A tanulási folyamat aktuális szakasza, például: gyakorlás, rendszerezés; és az egyéni tanulási sajátosságok alapján kell meghatározni, hogy mely eszközök segítik leginkább a hatékony tanulást.

Fontos, hogy állandó helyet biztosítsunk a tanuláshoz szükséges felszereléseknek, könnyen megtalálható, egyedi jelölésekkel ellátott szabadpolc-rendszerben, amit a gyermekkel közösen alakít ki a pedagógus. Ajánlott az egy-egy tantárgyhoz tartozó könyveket, füzeteket azonos színű és mintájú csomagolásban, mappában tárolni. A speciális munkafüzeteket, segédleteket, nagyított, fénymásolt feladatlapokat, dolgozatokat saját elkülönített helyre érdemes tenni. Ezáltal jobban átlátjuk a tárolást, segítjük a gyerekeket a saját felszerelésük rendben tartásában, ezzel önállóságra nevelve a tanulókat.

Az egyéb eszközök helyét és használatát (ami tantárgyanként nagyon eltérő és változatos lehet) meg kell ismertetni velük. Például meg kell tanítani, hogy milyen feladatokhoz használják a festékkészletet, a munkafüzetet, a körzőt, a vonalzót, a térképet stb. Fontos, hogy minél több olyan feladatot kapjanak a tanulók, ahol ők maguk választhatják ki a megfelelő eszközöket, de a pedagógus mindig ott van, ha segítségre, tanácsadásra van szükségük a választáshoz (*Czibere és Kisvári, 2006*).

## **2.9. Az egyházi iskolák szegregáló hatása**

Az egyházi fenntartású általános iskolák nem rendelkeztek kötelező beiskolázási körzettel, ezáltal hozzájárultak az oktatási szegregáció egyre nagyobb körben elterjedéséhez. Ezt főleg a világnézetileg semleges oktatás lehetőségének biztosítása okozta.

Az alacsony társadalmi-gazdasági státuszú szülők körében kevésbé elterjedt szokás egyházi fenntartású iskolába íratatni a gyermeküket, mivel ők kevésbé tájékozottak ezen iskolák előnyeit illetően, továbbá a kötelező beiskolázási körzet hiánya minimális szintre csökkentette ezen gyermekek jelentkezését. Egy egyházi fenntartású iskolába nehezebb bekerülni, ugyanis anyagi feltételei is vannak, például az egyházi adó rendszeres befizetése, mindezek felett még sok különböző szempontnak kell megfelelni a felvétel elnyeréséhez. (*Fejes és Szűcs, 2017*)

A 2010-es évek második felében az egyházi iskolák szerepe a szegregáció felerősítésében a korábbiakhoz képest is növekedést mutatott. Ennek az a magyarázata, hogy egyre több egyházi iskola jött létre, pontosan 68%-kal nőtt meg az arányuk az előnyös kormányzati intézkedések következtében (*Ercse, 2019*).

Az egyházi intézmények számára a jogszabályok számos előnyt biztosítanak, amelyek még vonzóbbá teszik az állami fenntartású iskolákhoz képest, például meg lehet választani a tankönyveket. Az egyházi iskolák térnyerése, a szimbolikus és valós kormányzati támogatása, valamint az állami iskolákban tapasztalható erős forráskivonás az elmúlt években együttesen erősítették, és még a mai napig is erősítik, a szelekciós folyamatokat, ami negatívan befolyásolja a pedagógiai munka minőségét. Fontos megjegyezni, hogy több egyház működtet olyan oktatási intézményt is, amely jelentős számban fogad hátrányos helyzetű tanulókat. Azonban ezek az iskolák sok esetben gettóiskolák, és ugyanaz az egyház elitiskolákat is működtet. (*Fejes és Szűcs, 2017*)

### 3. Kutatás célkitűzése

Az elmúlt pár évtizedben az integráció egyre nagyobb teret nyert az oktatásban, melynek következtében a tanulócsoporthoz heterogenitása új kihívásokat hozott a pedagógusok életébe. Több kutatás is foglalkozott már a témával az évek folyamán, melyek eredményei azt az álláspontot támasztják alá, miszerint az integráció sikeressége nem csak a pedagógusok tudásán múlik. Nagymértékben függ a pedagógusok együttneveléssel kapcsolatos nézeteitől, vélekedéseitől, továbbá attól, hogyan látják saját képességeiket (*Horváthné és Szenczi, 2022.*)

Mint ahogy korábban említettem, a dolgozatomban a magyarországi SNI tanulók integrációjáról írom, két intézmény kiemelésével. Egy állami és egy egyházi fenntartású intézmény megvizsgálása alapján fogom körbe járni a témát. Három fő kérdést fogalmaztam meg, amelyek mentén szeretném ismertetni ezt a világot. A három kérdésem kitér az intézmények integrációs stratégiájának minőségére, a meginterjúvált pedagógusok fogadó attitűdjére, továbbá arra, hogy az előző két kérdés függvényében milyen módon valósul meg az integráció a két intézményben.

Kutatásom nem reprezentatív, így a következtetésem korlátozottak. Személyes kíváncsiságom vezérelt kutatásomban, ugyanis mindkét intézmény lakóhelyemhez közel van. Érdekel, hogy vajon rendszer szinten milyen mértékű változás következett be lakóhelyem környékén található intézményekben, az én kisiskolás koromhoz képest. Adott-e valamilyen plusz lehetőséget az egyházi fenntartású intézmény létrejötte a környék tanulói számára. Például van-e egy olyan integrációs stratégiája az iskolának, amelyért érdemes az SNI gyermekeket inkább oda íratni, vagy éppen az állami fenntartású intézmény rendelkezik olyan integrációs stratégiával, mellyel nem lehet versenybe szállni. Kutatásom során ezeket a gondolatokat és kérdéseket vettem figyelembe.

## **4. Kutatási kérdések**

A kutatásom során három kérdésre szeretnék választ kapni. A kutatási kérdéseim megfogalmazása során arra törekedtem, hogy a lehető legszélesebb körben lefedje a véleményem szerint legrelevánsabb kérdésköröket e témában.

1. Első kutatási kérdésem az, hogy a két típusú fenntartású intézmény pedagógiai programjában milyen módon valósul meg az esélyegyenlőség megteremtése és az integráció elősegítése?
2. A pedagógusok válaszai alapján milyen a fogadó attitűd, hogy ítélik meg az ott dolgozó pedagógusok az integrációt?
3. A pedagógiai program és a pedagógusokkal végzett interjú alapján milyen módon valósul meg az integráció?



## 5. Magyarország egyházi- és állami fenntartású általános iskoláinak listája

A táblázat adatait az Oktatási Hivatal oldalról gyűjtöttem ki.

A táblázatban látszódik, hogy Magyarországon az általános iskolák megközelítőleg 20%-a egyházi fenntartású, tehát nagyságrendileg minden ötödik általános iskola. Ezek az iskolák arányaikban nagyobb számban látnak el egyéb feladatokat, például 4-6-8 évfolyamos gimnáziumi nevelés-oktatás, alapfokú művészetoktatás, mint az állami fenntartású intézmények.

Magyarország számos általános iskolával rendelkezik, én jelenlegi kutatásomban a táblázatban feltüntetett kétfajta fenntartású iskolákból vizsgálok meg egyet-egyet. Választásomnak, mint már korábban említettem, személyes indoka van, szerettem volna olyan két intézményt megvizsgálni, ami lakhelyemhez közel található meg.

	Egyházi fenntartású iskolák	Állami fenntartású iskolák
Fenntartó típusa	egyházi jogi személy	tankerületi központ
Általános iskolai nevelés-oktatás (alsó és/vagy felső tagozat)	403	1761
4 évfolyamos gimnáziumi nevelés-oktatás	90	78
6 évfolyamos gimnáziumi nevelés-oktatás	20	12
8 évfolyamos gimnáziumi nevelés-oktatás	21	10
Alapfokú művészetoktatás	84	200

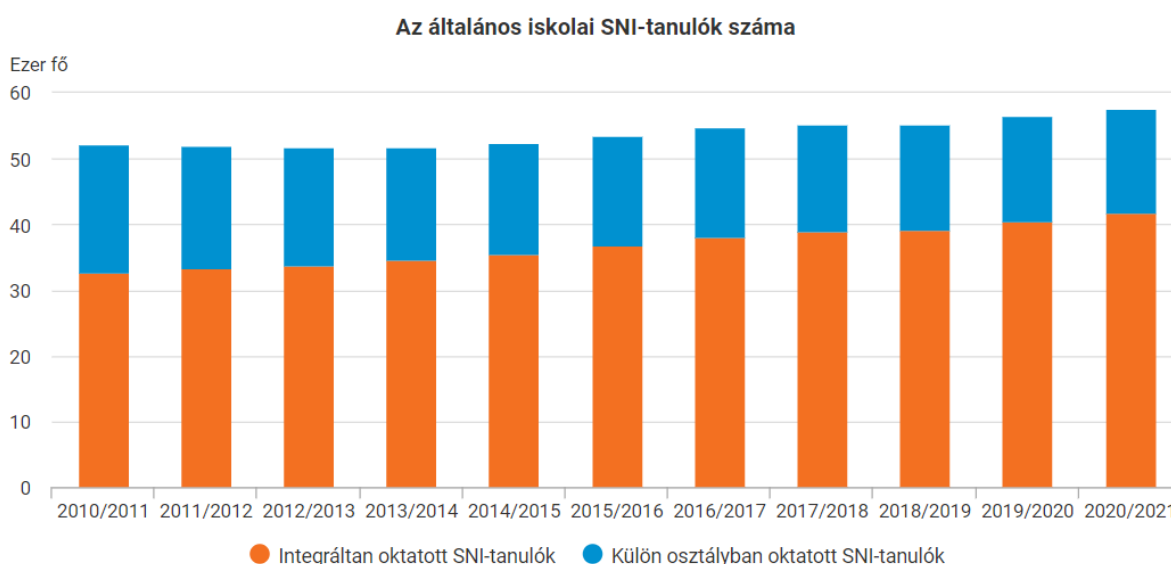
2. táblázat: Magyarország egyházi- és állami fenntartású általános iskoláinak listája, forrás: Oktatási Hivatal 2024

## 6. A 2020/2021-es tanév SNI tanulók száma és aránya

Az SNI tanulók aránya 10 éve folyamatosan növekszik, 2020/2021-es tanévben 7,9%. Az integráltan nevelt SNI-tanulók aránya az összes SNI tanulókon belül 2010/2011-es tanév óta 10 százalékponttal, nagyságrendileg 73%-ra emelkedett.

A vizsgált tanévben összesen 57,7 ezer SNI tanulót tartottak számon. Ebből 41,8 ezer fő általános iskolás tanuló, az ő számuk 2,9%-kal nőtt a 2019/2020-as tanév óta.

Az integrált oktatásban részt vevő SNI tanulók 70%-a súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartás-szabályozási zavarral küzd, 11%-uk enyhén értelmi fogyatékos, 8,5%-uk pedig beszéd-fogyatékos. Míg a külön iskolában oktatott SNI tanulók 71%-a enyhe vagy közép-súlyos értelmi fogyatékos, 10%-uk autizmus spektrum zavarral él (Központi Statisztikai Hivatal, 2021).



3. ábra: Magyarországi általános iskolák SNI-tanulók száma. forrás: Központi Statisztikai Hivatal, 2021

## **7. Vizsgálati módszer**

### **Dokumentumelemzés**

A két intézményt pedagógiai programjuk és a honlapjuk alapján hasonlítottam össze. Igyekeztem egy általános képet bemutatni az iskolák múltjáról, működéséről és nézetéről, az SNI tanulók integrációs stratégiája mellett.

Szemponisoromnak a következőket határoztam meg: A két dokumentum milyen minőségben és mennyiségben fejt ki az SNI tanulók integrációs stratégiáját. Milyen mértékben felel meg a pedagógiai program az SNI irányelveknek, illeszkedik-e hozzájuk. Milyen elemekkel támogatja az esélyegyenlőség biztosítását a két intézmény.

### **Interjú**

A kutatási kérdések lehető legalaposabb megválaszolása érdekében interjúk felmérést választottam. Az egyházi, illetve az állami fenntartású intézményben dolgozó pedagógusnak ugyanazt a 10 kérdést tettem fel, melyeket úgy alakítottam, hogy visszautaljanak a feltett kutatási kérdésekre. Az interjú kérdései személyesebb hangvételűek, a két pedagógus saját véleményére, gondolataira és érzéseire voltam kíváncsi. A kérdések nagy része nyitott és kifejtős volt, de voltak több kérdésből állók is. Fontos megjegyezni, hogy a két interjú nem ad releváns választ a kutatásra, csupán kiegészíti azt.

Mindkét interjút egy rövid bemutatkozással kezdtem, valamint ismertettem a témát. A pedagógusokat arra kértem, hogy a lehető legőszintébben válaszoljanak, hiszen a leghatékonyabban az őszinte, igaz válaszukkal segítik munkámat.

### **Kapcsolatfelvétel**

A pedagógusokkal először csak az interjú napját megelőzően pár héttel vettem fel a kapcsolatot és szóban állapotunk meg. Az állami fenntartású iskola tanítóját már ismertem, egy közvetlenebb kapcsolat van közöttünk. Az egyházi fenntartású iskola tanítóját személyesen nem ismertem az interjú napjáig, viszont az iskolában már jártam egyéb elfoglaltságom okán és nagyon megtetszett a légkör, ezért is szerettem volna kutatásomban egy ottani pedagógust meginterjúvolni.

## **8. Eredmények**

### **8.1. Egyházi fenntartású intézmény bemutatása**

A következő bekezdésekben a Fatimai Boldogasszony Általános Iskola és Óvoda intézményt fogom bemutatni a honlap és a pedagógiai programjuk alapján.

#### **Az intézmény története és fejlődése**

1860-ban alapult meg az iskola. Az akkori vajtai plébános felügyelete alatt állt az alsószentiváni iskola, amelynek az elemi műveltség terjesztése volt a célja, tehát csak írást, olvasást, számtant és hittant volt lehetősége tanulni a gyermekeknek. 1879-re az egyház számára már túl költséges volt a fenntartás, új iskolát létesítettek a község finanszírozásával. Azt a telket, amin a mai iskola épülete is áll 1909-ben vették meg és építettek rá egy iskolát, ami 80-90 gyermek tanítására szolgált.

1990 óta működik az iskola nyolc évfolyammal. 1999 és 2017 között az intézmény többször is kénytelen volt fenntartót váltani, ezzel együtt a neve is többször változott.

2017. szeptember 1. óta egyházi fenntartású az iskola. Maga az iskola kezdeményezte és kereste fel Spányi Antal katolikus püspök atyát, aki a Székesfehérvári Egyházmegye munkatársaival egyaránt nyitott volt a kezdeményezésre.

Az új fenntartónak köszönhetően az épület korszerűsítésére is sor került. Három tanterem új padlót, a kisebbik épület pedig új nyílászárókat kapott, továbbá megjavították a főbejárati csatornát és tetőszerkezetet is. (az intézmény honlapja)

#### **A nevelő-oktató munka pedagógiai alapelvei, céljai, feladatai, eszközei, eljárásai**

Katolikus iskola révén a katolikus erkölcsi nevelés alapjait és elveit tartja a legfontosabbnak. Ennek középpontjában Jézus Krisztus és tanításai állnak, különösképpen a szeretetről szóló főparancs: „Szeresd Uradat, Istenedet teljes szívedből, teljes lelkedből, teljes elmédből és minden erődből! Szeresd felebarátodat, mint önmagadat!” (Mk 12,30-31).

Az intézmény nevelési célja, hogy a fiatalok felelősségteljes szabadságra, igazi értékek iránti érzékenységre érjenek, és elkötelezzék magukat Isten és az emberek szolgálatában. A pedagógusoknak kiemelkedő szerepük van ebben, mind szakmailag, mind morálisan. Pedagógusaiktól elvárják, hogy ugyanazt az erkölcsi életet éljék, mint amit az iskola közvetít, hiszen a példaadás az egyik legfontosabb eleme az erkölcsi nevelésnek.

A katolikus erkölcsi nevelés mellett további nevelési alapelvei is vannak az intézménynek. A családi életre nevelés, önállóság és közös munka képességének kifejlesztése a tanulásban, egyéni bánásmód és esélybeli különbségek kiegyenlítése, a társadalmi életre való

felkészítés, egészséges életmódra -, testi -, környezeti -, esztétikai -, hazaszeretetre nevelés és Alsószentivánhoz való kötődésre nevelés.

Az intézmény pedagógus ellátottsága

13 pedagógust foglalkoztat az intézmény, köztük két személynek van gyógypedagógiai végzettsége tanulásban akadályozottak pedagógiája szakirányon.

SNI tanulókkal kapcsolatos pedagógiai tevékenység

A Magyar Katolikus Püspöki Kar 1996. évi körlevelében leírja – „Igazságosabb és testvériesebb világot” – mely a gyermekekre, az iskola feladatára vonatkozik. Az Egyházmegyei Zsinat is hasonlóan foglalt állást eme témakörben.

### **Milyen minőségben és mennyiségben fejti ki a dokumentum a témát**

Az iskola pedagógiai programja ismerteti a definíciót. 18 oldalon keresztül fejti ki a kiemelt figyelmet igénylő tanulókkal kapcsolatos pedagógiai tevékenységüket, mely fejezet alatt többször is kitér az SNI tanulókra. Feltünteti az együttnevelés objektív és szubjektív tényezőit, az integrációt vállaló intézmények feladatait. Az inkluzív, befogadó iskola, mint sikerkritérium szerepel a dokumentumban.

Az iskolának van egy külön fejlesztő programja a sajátos nevelési igényű tanulók számára. Ez a program magába foglalja az SNI tanulók integrálására vonatkozó általános alapelveket, célokat és irányelveket.

A dokumentum felépítése nem következetes, az SNI típusok és a tanulási zavarok nincsenek elhatárolva, nincsen egy meghatározott szempontsor mely mentén végig venné a fejezeteket.

### **Milyen elemekkel támogatja az esélyegyenlőség biztosítását az intézmény**

Egyéni bánásmóddal és differenciált foglalkoztatással segítik elő az esélyegyenlőséget. Az iskola biztosítja az SNI tanulók beilleszkedését és együtt haladását a többi tanulóval. A szakértői bizottság által megjelölt pedagógiai diagnózisban szereplő javaslatokat beépíti az egyéni fejlesztési tervekbe, a pedagógusokat, a szülőket és a többi gyermeket felkészíti az együtt-foglalkoztatásra, érvényesíti a rehabilitációs és rehabilitációs szemléletet, sérülés specifikus módszereket alkalmaz, továbbá együttműködik a szakemberekkel.

### **Milyen mértékben felel meg a pedagógiai program az SNI irányelveknek, illeszkedik-e hozzájuk**

Úgy gondolom, felépítésében és tartalmában részben felel meg az SNI irányelveknek, a fentebb említett szempontsor hiányában, valamint a fogalmak összeolvasztása okán.

Az együttnevelés témakörét és az SNI tanulók integrálására vonatkozó általános alapelveket, célokat és irányelveket részletesen kifejti, melyek illeszkednek az Oktatási Hivatal e témában megtalálható dokumentumával.

## **8.2. Állami fenntartású intézmény bemutatása**

Az állami fenntartású intézménynek a Sárbogárdi Mészöly Géza Általános Iskolát választottam. Ezt az intézményt szintén a honlapjuk és a pedagógiai programjuk alapján fogom bemutatni.

### **Az intézmény története és fejlődése**

Sárbogárdon 1947 óta működik nyolc osztályos általános iskola, 1948 szeptemberétől lett államosítva. Az évek folyamán sok változáson ment át az intézmény. Több igazgatóváltás is bekövetkezett, azonban Lugosi Árpádné (1970-77) igazgatósága alatt következtek be jelentős fejlesztések.

Az iskola jelenlegi épülete 1983-ban épült meg házgyári panelekből, melyben 16 tanterem és egy tornaterem volt megtalálható. Az iskola a sárbogárdi születésű festőművésztől kapta nevét, Mészöly Gézáról (*Farkas, 1989*).

### **A nevelő-oktató munka pedagógiai alapelvei, céljai, feladatai, eszközei, eljárásai**

Az iskola nevelőtestületének hitvallása egy Szent-Györgyi Albert idézet: „Mire való az iskola? Az iskola arra való, hogy az ember megtanuljon tanulni, hogy felébredjen tudásvágya, megismerje a jól végzett munka örömét, megízlelje az alkotás izgalmát, megtanulja szeretni, amit csinál, és megtalálja azt a munkát, amit szeretni fog.”

Az intézmény céljai között vannak olyanok, amelyek a pedagógusokra vonatkoznak és vannak olyanok, amelyek a tanulókra. Gyermekközpontú, igyekeznek a harmónia, biztonság, elfogadó légkör megteremtésére. Fontos célja az iskolának, hogy tanulói nyitottak legyenek a folyamatos tanulásra, motiváltak legyenek a továbbtanulásra. A pedagógusaiktól elvárják, hogy a nevelést és az oktatást egységben szemléljék és ennek megfelelően kezeljék.

Fontos feladatuknak tartják a pedagógusok, hogy figyelembe vegyék a tanulók egyéni szociális és kulturális háttérét és ezeknek a sajátosságoknak megfelelően kezelik és oktatják a tanulókat. Emellett kiemeli a Pedagógiai program, hogy az SNI tanulókra is ugyanezek a meghatározott követelmények vonatkoznak.

Öt fontos feladatot emelnek ki, melyekre nagy hangsúlyt fektetnek. Elsőként a készségek és képességek olyan szintű kialakítását, melyek alkalmassá teszik a tanulókat a továbbtanuláshoz és az önálló életvitelhez. Következő feladatként az érzelmi kultúrát és a kulturált életmódra nevelést emelték ki. Harmadikként az erkölcsi normák megértését és betartását hangsúlyozzák, ezáltal jogaik és kötelességeik megismerését. Negyedik feladatukként a nemzeti azonosságtudat kialakítását tűzték ki, a hagyományok megismerése által. Utolsóként a tanulók testi fejlődéséhez szükséges tevékenységek és feltételek biztosítását fogalmazták meg, mellyel az egészséges életmód és a higiénikus kultúra megalapozása a cél.

A nevelő-oktató munka eljárásai és eszközei szintén igazodnak a tanulók sajátosságaihoz életkorukat, értelmi fejlettségüket és képességeiket beleértve, valamint a pedagógusok személyiségéhez és felkészültségéhez. A szaktárgyaknak és a tanítási helyzetnek alkalmas oktatási módszereket és taneszközöket alkalmaznak, viszont alkalmazkodnak a tanulók egyediségéhez, akár fizikai akár értelmi szinten.

### **Az intézmény pedagógus ellátottsága**

18 tanító és tanár végzettségű pedagógust foglalkoztat az intézmény, továbbá hat pedagógiai asszisztentst. Az iskola tanulói utazó gyógypedagógus ellátásban részesülnek.

### **SNI tanulókkal kapcsolatos pedagógiai tevékenység**

A pedagógiai program mellett az intézmény rendelkezik egy külön dokumentummal, mely az SNI tanulók oktatására vonatkozik. Ebben röviden leírják, hogy milyen típusú SNI tanulókat integrálhat az iskola. A tartalmi része megegyezik az Oktatási Hivatal honlapján megjelenő – „A sajátos nevelésű igényű tanulók iskola oktatásának irányelvei” – című dokumentummal.

A következő típusú SNI tanulók integrált oktatását láthatja el: mozgásszervi fogyatékos, beszéd fogyatékos, halmozottan fogyatékos, autizmus spektrumzavar, egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdők, értelmi fogyatékos - enyhe értelmi fogyatékos, érzékszervi fogyatékos - hallási fogyatékos, érzékszervi fogyatékos - látási fogyatékos.

### **Milyen minőségben és mennyiségben fejt ki a dokumentum a témát**

Az iskola pedagógiai programjában kevés említés esik az SNI tanulók integrációjáról, inkább egy átfogó integrációs stratégia jelenik meg a dokumentumban. A tanulási kudarcnak kitett tanulókról szóló alfejezetekben olvashatunk az SNI típusú tanulók helyzetéről is.

A legtöbb SNI típusról külön bekezdések foglalkoznak. Mozgáskorlátozott, látássérült és hallássérült, enyhén értelmi fogyatékos, beszéd fogyatékos, autizmus spektrumzavarral rendelkező, megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének tartós és súlyos rendellenességével küzdő, illetve a megismerő funkciók vagy a viselkedés fejlődésének súlyos rendellenességével küzdő tanulók iskolai fejlesztésének elvei jelennek meg. Mindegyik típust néhány sorban fejt ki a definícióval kezdve. A bekezdésekben részlegesen vagy egyáltalán nincsenek kifejtve az oktatási, nevelési célok, alapelvek és feladatok. Ennek lehetséges oka a már említett külön dokumentum „A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei” címmel.

### **Milyen elemekkel támogatja az esélyegyenlőség biztosítását az intézmény**

Pontokba szedve fejt ki a dokumentum, hogy milyen többlet tényezőket kínál az SNI tanulók számára a részvételen és a védettségen kívül. Céljuk az SNI tanulók beilleszkedése és az együtt



haladás elérése. Előzetes felkészítést ad a szülőknek és pedagógusainak az intézmény, sérülésspecifikus módszertani eljárásokat biztosít, nyitott tanítási-tanulási folyamatban megvalósuló tevékenységgel. Leírja, hogy milyennek kell lennie egy pedagógusnak, aki integrációban tanít, melyben a pedagógiai és pszichológiai képességekre egyaránt kitér.

Elérhetőek az iskolában a tanuló sajátosságaihoz igazítható felzárkóztató programok, eljárások és módszerek, továbbá a pedagógiai-szakszolgálat is igénybe vehető.

### **Milyen mértékben felel meg a pedagógiai program az SNI irányelveknek, illeszkedik-e hozzájuk**

Tartalmilag csak részben felel meg az SNI irányelveknek, ugyanis nem foglalkozik mélyen és részletesen az SNI tanulók integrációjával. Lényegre törő és összefoglaló jelleggel írnak a témáról, mely szintén „A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei” dokumentumra vezethető vissza. Szaknyelvezete és mondanivalójának lényege illeszkedik az SNI irányelvekhez.

### **A két intézmény összehasonlítása az SNI tanulók integrációs stratégiájának fókuszával**

Az összehasonlítás során figyelembe veszem, hogy az állami fenntartású egy kisvárosi intézmény, míg az egyházi fenntartású községi iskola.

A Fatimai Boldogasszony Általános Iskola két tanulásban akadályozottak pedagógiája szakirányos gyógypedagógus kollégával rendelkezik, a Mészöly Géza Általános Iskola utazó gyógypedagógusi ellátásban részesül.

A pedagógiai programjuk alapján mindkét intézmény hangsúlyt fektet az SNI tanulók nevelésére-oktatására, a Mészöly Géza Általános Iskola külön dokumentummal rendelkezik az SNI tanulók oktatásának irányelvei címmel, viszont pedagógiai programjukban kevés alkalommal térnek ki az SNI tanulókra. A Fatimai Boldogasszony Általános Iskola pedagógiai programjában többször is kitér rá, 16 oldal szól az SNI tanulók integrációjáról. Továbbá a „3.5. A sajátos nevelési igényű tanulók fejlesztése, képzése” alcímben olvasható, hogy a fejlesztési programok, az iskolai fejlesztési felelős SNI-s tanulókra vonatkozó dokumentációjának részét képezik. Ez a dokumentáció azonban a honlapon nincs feltüntetve.

A dokumentumokban megjelennek az esélyegyenlőség megteremtéséhez szükséges tényezők, eszközök. Rendelkezik a tanuló sajátosságaihoz igazítható felzárkóztató programokkal, eljárásokkal és módszerekkel. A tanítók egyeztetnek gyógypedagógusokkal, a közös, hatékony, gyermek központú oktatás elérése érdekében.

A két intézmény csak részben felel meg az SNI irányelveknek. A Fatimai Boldogasszony Általános Iskola pedagógiai programja az általános alapelvekről és irányelvekről részletesen ír,

azonban az SNI típusok kifejtésében nincsen rendszeresség, valamint nem mindegyik típust részletezi egyenlő mértékben. A Mészöly Géza Általános Iskola pedagógiai programja szintén rövid alfejezetekben fejti ki az SNI tanulók integrációs stratégiáját, a rendszertelenség és a szempontsor hiánya ebben a dokumentumban is megjelenik.

Oktatási Hivatal dokumentuma: A dokumentumban írnak általános elvekről, az SNI típusaira lebontva szerepelnek külön fejezetek, melyek átlagosan 10 alfejezetet tartalmaznak. Mindegyik SNI típusú fejezetben kitérnek a sajátos nevelő-oktató munka alapelveire, céljaira és kiemelt feladataira, differenciálásra, egyéni tanulási utakra, a szakértői vélemény megismerésére, valamint a pontos definíciót is leírják.

Véleményem szerint mindkét pedagógiai programban ki lehetne bővíteni az SNI tanulók integrációjáról szóló fejezeteket, egy szempontsort figyelembe véve. Az egyházi fenntartású iskola pedagógiai programjában nem jelent meg az SNI tanulók integrációs stratégiájában a hit és a vallás szerepe, melyet én személy szerint hiányolok.

### **8.3. Interjú eredmények**

#### **Interjú az egyházi fenntartású iskola pedagógusával**

Intézmény: Fatimai Boldogasszony Általános iskola és óvoda

7012 Alsószentiván, Béke u. 112

Kérdéseim megegyeztek a másik interjúéval. Igyekeztem a beszélgetést hasonló terjedelemben és minőségben levezetni, mint a másik iskola válaszadójával. Azonban interjú alanyom kevésbé volt közlékeny, inkább rövidebb és lényegre törő válaszokat kaptam. Beszélgetésünk jó hangulatban telt, örömmel töltött el a megismerése.

Elsőként az intézmény gyógypedagógus ellátottságára voltam kíváncsi, valamint a válaszadó gyógypedagógusokkal való kapcsolatára. Az intézmény két tanulásban akadályozottak pedagógiája szakos gyógypedagógussal rendelkezik, ők saját alkalmazottjai az iskolának, mely információ a honlapon is fel van tüntetve. A válaszadó kapcsolata nagyon jó velük, ugyanúgy ahogy többi kollégájának is. Úgy véli, ez a kis létszámuknak is köszönhető, nagyon családias a légkör, több kollégáját is a barátjának tudhat. A gyógypedagógusok sok hasznos tanáccsal látják el kollégáikat, elmondása szerint bármikor fordulhat segítségért hozzájuk, általában közösen szoktak megoldási alternatívákat keresni a felmerülő problémákra.

Második kérdésem az SNI gyermekekre vonatkozott, megkérdeztem, hogy milyen típusú SNI tanulókat fogad jelenleg az intézmény. Pontos választ először nem tudott mondani, később keresett fel üzenetben, hogy utána járt kérdésemnek és kiderítette, hogy F70 enyhe értelmi fogyatékos kódú, F83 kevert specifikus fejlődési zavarokkal rendelkező tanulókat fogadnak, valamint F90 hiperkinetikus zavarokkal rendelkezőket.

Következő kérdésem ezeknek a tanulóknak a fejlesztésére vonatkozott, kíváncsi voltam, hogy milyen formában részesülnek külön fejlesztésben, és hogy a tanulóknak milyen a hozzáállása a fejlesztő foglalkozásokhoz. A válaszadó elmondta, hogy vannak olyan tanulók, akik valamelyik készségtárgyról járnak el külön fejlesztő foglalkozásra és vannak olyan tanulók, akiknek a tanórák után kerül sor a fejlesztő foglalkozásokra. Személyes tapasztalata szerint a tanulók szeretnek ezekre a foglalkozásokra járni, élvezik, hogy ott csak velük foglalkoznak. A gyógypedagógus a feladatokat személyre szabja és általában egyeztet az adott tanuló osztályfőnökével, hogy a lehető leghatékonyabb fejlesztésben részesülhessenek a tanulók. Válaszadóm tudomása szerint sok tanulást segítő játékot alkalmaz a gyógypedagógus, ezekkel a legtöbb esetben fel tudja kelteni a tanulók figyelmét. Szavai számomra azt az üzenetet hordozták, hogy az együttműködés ténylegesen jól működik, szívesen és örömmel mesélt gyógypedagógus kollégáiról.

Ő sem végzett külön tanfolyamot, mely segítené az SNI tanulók sajátosságaival kapcsolatban, de érdekli a téma, mely úgy gondolom egy pozitív előjel. Tudását tapasztalataira alapozza, hogy számára mi vált be a tanítás során valamint ahogy már korábban is említette a gyógypedagógus kollégái sokat segítenek neki, különböző módszerek megismertetésével.

Ötödik kérdésköröm a válaszadó osztályára vonatkozott, megkérdeztem, hogy jár-e SNI tanuló az osztályába, melyre igen volt a válasz. Megkértem, hogy fejtse ki, milyen típusú SNI tanulóról van szó, valamint, hogy milyen vele a kapcsolata. Hatodik osztályos tanulóknak az osztályfőnöke, de majdnem az összes osztályban tanít. Vannak olyan osztályok, melyeket össze kellett vonni, ilyen például az első és harmadik osztály, melyben rajz és vizuális kultúra tantárgyat tanít. Számomra ezt elkészerítő volt hallani, hiszen egy összevont osztályban nehezebben lehet megoldani a hatékony tanítást, kevesebb egyéni figyelem jut a tanulóknak.

A hatodik osztályos tanuló figyelemhiányos hiperaktivitás-zavaros, vagyis ADHD-s. A válaszadó elmondta, hogy nagyon nagy kihívásként tekint a tanulóra, eleinte nem tudta, hogyan tudná a leghatékonyabban oktatni, nevelni. Ki kellett tapasztalnia, hogy milyen módszer válik be a leginkább. Szereti, ha a figyelem középpontjában van, akár felnőttekről, akár társairól van szó. Tanulmányaiban nem jeleskedik, úgy véli ez családi háttéréből is adódhat, ugyanis otthon nem kap kellő megsegítést a tanuló. Nincs megfelelő motivációja, tudásvágya alacsony. A válaszadó bizik abban, hogy ahogy növekszik tanulója, jobban kinyílik számára a világ és elfogadja a pedagógusok által nyújtott segítséget.

Hatodik kérdésem arra vonatkozott, hogy milyen módszereket szokott alkalmazni differenciálás során. A jobb képességű tanulóknak többlet feladatokat szokott adni, valamint igyekszik személyre szabott feladatokkal készülni a tanórákra. Gyakorló feladatnak, otthoni gyakorlásra ajánlott feladatoknál a gyermek érdeklődésének, lehetőségeinek, egyéni elakadásainak figyelembevételét elengedhetetlennek tartja. Általában nem csak az SNI tanulóknak van szüksége többletsegítségre, számos tanulójának szokott készülni külön megsegítéssel. Ez például lehet egy eszköz vagy „csalólap”, amin az adott feladathoz kapcsolódó segítség található. Egy példa segítségével ismertette a jelentőségét, amely így hangzott: Önálló munka során néhány tanulóknak van lehetősége matematika órán „csalólapot” használni a szabályok gyakorlása során. Úgy látja ez segít nekik abban, hogy jobban rögzüljenek a szabályok és mire oda érnek, hogy dolgozatot írnak az adott témából már nincs is szüksége a tanulóknak a „csalólapra”.

Következő kérdésem kapcsolódott az előzőhöz, ugyanis arra voltam kíváncsi, hogy milyen munkaformákat szokott alkalmazni a tanórákon, melyet már előző kérdésem kapcsán elkezdett kifejteni. Csoportmunkát, páros munkát, önálló munkát és frontális osztálymunkát szokott alkalmazni. Új ismeret átadására mindig frontális osztálymunkát szokott alkalmazni, ekkor

elvárja, hogy a tanulók jegyzeteljenek és figyelemmel kísérik a tanórát, hogy legyen mire alapozni a gyakorló órákon. Bevált módszer nála, hogy a jobb képességű tanulókat 3-4 fős csoportokban vagy párban dolgoztatja, amíg a gyengébben teljesítő tanulókkal foglalkozik frontális módon. Ennek a mondatának a hallatán felmerült bennem a kérdés, hogy vajon nem érinti-e negatívan a gyengébben teljesítő tanulókat ez a fajta csoportbontás. Meglátása szerint már olyan régóta ismerik egymást a gyermekek, hogy elfogadják egymást és saját képességeikkel tisztában vannak.

Következő kérdésem arra vonatkozott, hogy milyen módszereket szokott alkalmazni annak érdekében, hogy a tanulók között kialakult ez a fajta elfogadás. A válaszadó szerint ennek a kulcsa az volt, hogy a tanulók rendszeresen vesznek részt elmélkedéseken, osztálymiséken, melyet István atya szokott tartani, minden hétfő reggel. Nem mindegyik tanuló rendelkezik vallásos családdal, de az iskolában szívesen vesznek részt a szentmiséken. Ezekon az alkalmakon gyermekközpontú prédikációban részesülnek az osztályok, melyek során többször is szó esik egymás elfogadásáról és a másik segítségéről. A tanulók igényelni szokták, hogy szentmisék után beszélgessenek kicsit az aznapi témáról, ha nagyon megérinti őket, akkor akár többször is felhozzák a hét folyamán. Személy szerint örömmel hallottam ezt a választ, hiszen egy kis méretű iskoláról van szó mely pár éve lett egyházi fenntartású intézmény. Fontosnak tartom, hogy egy egyházi fenntartású iskola ténylegesen fektessen hangsúlyt a vallásos életre nevelésre.

A szülőkkel való kapcsolattartásra kérdeztem még rá, valamint arra, hogy van-e lehetőség tanácsadásra az intézményben. Biztosítva van rendszeres szülői értekezlet és fogadóóra is minden tanévben. Ezen felül telefonon szokta tartani a kapcsolatot a szülőkkel, sokszor ő szokta felkeresni őket, ha valami probléma merülne fel az egyik tanulónál. A szülők bármiben kérhetnek segítséget, kollégáival egyetemben örömmel szokott segíteni.

Utolsó előtti kérdésemben arról érdeklődtem, hogy az SNI tanulók kikkel szoktak barátkozni, tesznek-e a tanulók ily módon különbséget egymás között. A válasz természetesen az volt, hogy nem tesznek különbséget egymás között, mindenki barátkozik mindenkivel az osztályból, sőt még a többi osztállyal is jó kapcsolatban vannak a gyermekek. Az intézmény hatalmas udvarral rendelkezik, valamint egy modern játszótérrel, melyet a gyermekek iskolán kívül is használhatnak. Tudomása szerint a gyermekek sokat találkoznak szabadidejükben, akár hétvége is.

Végül arra voltam kíváncsi, hogy mi a pedagógus meglátása az SNI tanulók sajátosságaival kapcsolatban. Az iskolájukba járó SNI tanulók integráltan taníthatók, jól be tudtak illeszkedni az osztályközösségekbe. Igaz, hogy több türelmet, megértést és figyelmet igényelnek. Úgy gondolja, meg kell találni az ő szintjüknek megfelelő feladatokat, hogy sikerélményük legyen

és szívesen járjanak iskolába. Viszont azt is kiemelte, hogy nagyon nehéz feladat az iskolás korú gyermeknél olyan hiányokat, elmaradásokat pótolni, alapkészségeket kialakítani iskolai keretek között, amelyeknek a családban történő nevelés során már óvodás korban lett volna itt az ideje.

A másik fontos gondolat, melyet megosztott velem az volt, hogy a nem SNI tanulók is elakadhatnak, megtorpanhatnak egy-egy anyagrésznél, ilyenkor számukra is indokolt az extra figyelem, megsegítés, módszerváltás. Észrevétele szerint legnehezebben a magatartás zavaraival küzdő SNI tanulót tolerálják mind a pedagógusok, a többi tanulók és szüleik egyaránt.

### **Interjú az állami fenntartású intézmény pedagógusával**

Intézmény: Sárbogárdi Mészöly Géza Általános Iskola

7000 Sárbogárd József Attila utca 14.

Az interjú elkészítése a tanítóval, a már említett ismeretség okán gördülékenyen ment, öröm volt vele beszélgetni a témában. Véleményem szerint lelkiismeretesen végzi a munkáját, a gyermekek iránti szeretete egyértelműen érezhető volt abból, ahogyan mesélt hivatásáról.

Első kérdésem az intézmény gyógypedagógusaira vonatkozott, van-e saját alkalmazottja az iskolának vagy utazó gyógypedagógust foglalkoztatnak. A válaszadó elmondta, hogy utazó gyógypedagógusok látják el az SNI tanulók fejlesztő óráit. Egy fő saját alkalmazásban álló gyógypedagógiai asszisztens dolgozik az intézményben. Jellemzően heti két-három órában kapnak fejlesztést SNI tanulóik, kivétel egy esetben, amikor négy órában részesül a tanuló. A válaszadó tapasztalata alapján úgy fogalmazott, hogy a pedagógusok és gyógypedagógusok kapcsolata együttműködésen alapul, egymást segítő, egymás munkáját kiegészítő, támogató törekvés jellemzi azt. Állítását azzal támasztotta alá, hogy a tanév elején, illetve egy tanuló új szakvéleményének megérkezésekor az osztályfőnök és a gyógypedagógus egyeztet, átbeszéli a fejlesztendő területeket, felmerülő problémákat, egyéni sajátosságokat és ha van, akkor az anamnézist is. Úgy érzi, a gyógypedagógus támaszkodik a már kialakult véleményére, tapasztalataira a tanulóval kapcsolatban. A fejlesztő órák során tapasztaltokról, a tanuló előmeneteléről időközönként egyeztetnek – ennek formája gyakran kötetlen beszélgetés, de probléma, megakadás esetén esetmegbeszélés, értekezlet is lehet. Kollégáival együtt gyakran kérnek pedagógiai szakvéleményt a gyógypedagógustól, melyet sajátjuk mellé csatolnak, például felülvizsgálat kérése esetén. Egymás tanácsait, meglátásait jellemzően figyelembe veszik, megfogadják. Ez utóbbira egy egyszerű példát hozott fel a mindennapjaikból: a délután érkező gyógypedagógus felé a délelőtti tanító jelzi, hogy a tanuló szokatlanul ingerlékeny,

dekoncentrált, izgatott aznap, így a gyógypedagógus a tanuló adott napi lelkiállapotához, befogadóképességéhez igazítja a foglalkozáson használni kívánt módszereit, munkaformáit.

Második kérdésem az intézménybe járó SNI tanulók típusaira vonatkozott. A kérdés megválaszolásához használt segítséget, hogy a lehető legpontosabb választ tudja adni. Az intézmény F83 kevert specifikus fejlődési zavarokkal rendelkező, F80 beszéd és beszédnyelv specifikus zavaraival rendelkező, F70 enyhe értelmi fogyatékos kódú tanulókat integrál. Harmadik éve integrálnak sikerrel egy érzékszervi fogyatékkal élő (vak) tanulót. Osztályfőnöke megtanulta a Braille írást, Braille írógépen készíti a feladatlapokat a tanuló speciális igényeinek megfelelően, aki Braille könyvekből tanul osztálytársaival együtt. Az osztályfőnök a tankönyvválasztásnál is figyelembe vette az egyéni szükségletű tanuló érdekeit.

Harmadik kérdésemben arra voltam kíváncsi, hogy a tanulók szeretnek-e külön fejlesztő foglalkozásokra járni. Válaszának első felében elmondta, hogy SNI tanulóik a számukra szakvéleményükben rögzített óraszámban vesznek részt fejlesztő órákon. Mivel utazó gyógypedagógusok látják el ezt a feladatot intézményükben, így jellemzően a délutáni órákban kerül sor a fejlesztő órákra, tehát az 5.-6.-7. órában. Ennek a helyzetnek a meglátása szerint előnyei és hátrányai is vannak a tanórákkal párhuzamosan zajló fejlesztő órákhoz képest. Hátrányként hozta fel, hogy a délutáni órákra az SNI tanulók gyakran fizikailag-mentálisan-pszichésen elfáradnak, túltelítődnek a napi ingerekkel. Előnyként pedig, hogy nem „maradnak le” olyan készségtárgyakról, amelyekben gyakran sikeresek vagy örömeiket lelik, például testnevelés vagy vizuális kultúra. Úgy látja, hogy az alsós gyerekek egyöntetűen szeretnek a fejlesztő órákra járni. Ennek oka egyrészt a játékos foglalkozásszervezés, a játszva tanulás, másrészt a személyes figyelem, törődés, melyet ott kapnak. A felsős tanulók között akad, aki szívesen jár a fejlesztő foglalkozásokra, de vannak olyan tanulók, akik nagyrészt életkori sajátosságaikból adódóan kötelező nyűgnek, még egy plusz feladatként élik meg a foglalkozásokat.

Negyedik kérdésem az volt, hogy végzett-e olyan tanfolyamot, amely segít az SNI tanuló sajátosságaival kapcsolatban. Válaszadó nem végzett ilyen jellegű tanfolyamot, de otthon önszorgalomból fejleszti magát a témában.

Ötödik kérdésemben az osztályáról kérdeztem, az osztályfokot, valamint az SNI tanulók típusát és számát. Folyó tanévben első osztályos tanulókat nevel. Az osztálylétszám 29 fő. Egy fő SNI tanuló van az osztályban, 2 fő BTMN. Az egy fő SNI tanév közben, a második félévtől került át BTMN kategóriából SNI-be. F83 kevert specifikus fejlődési zavar kategóriába tartozik. Esete, helyzete különleges, a válaszadó hosszasan mesélt róla, megosztotta velem a kisfiú történetét és jelenlegi helyzetét. 2024. májusában 11. életévét tölti be, tehát átlagosan 4-5 évvel idősebb osztálytársaival. Negyedik alkalommal elsős. Évisméltései szociális

körülményeiből adódtak, nem járt iskolába, kedvezőtlen családi környezetéből kiemelték, állami gondozott, lakásotthonos tanuló. A lakásotthonban/családotthonban 10-12 gyermek él nevelői felügyelet alatt. A tanuló vékony testalkatú, nyílt tekintetű, mosolygós fiú, koránál több évvel fiatalabbnak látszik. A 2022/2023-as tanév második félévének közepén érkezett hozzájuk, ebben az előző tanévben is ő tanította akkori első csoportjában. Meglátása szerint a kisfiú beilleszkedése zökkenőmentes volt, társaival könnyen megtalálta a hangot, barátai lettek. Idén az új osztályába is beilleszkedett. Könnyen nyit mások felé, gyakran kezdeményez beszélgetést, kérdéseket tesz fel, felnőttekkel és kortársaival szemben egyaránt kezdeményező és nyitott. Könnyen megszólít másokat. Szívesen beszélget, mesél körülményeiről, korábbi élményeiről. Feltűnően sokszor tesz fel kérdéseket a nap várható eseményeivel, a napirenddel, heti renddel kapcsolatban. Időben nehezen tájékozódik. Jellemző, hogy kérdéseivel megerősítést vár a dolgok menetével, a közeljövő eseményeivel kapcsolatban. Tanórákon néha hangos bekiabálással jelzi, ha elkészült egy-egy feladattal; alkalmanként előfordul, hogy felszólítás nélkül bemondja a megoldást. Az osztály szabályait többnyire betartja, a közösségen belül vezető szerepet tölt be, helyzete nem marginalizált. Nevelőihez és felnőttekhez való viszonya nyílt, néha szemtelen. Feladattudata kialakult, érdeklődése befolyásolható. Tapasztalatai, ismeretei a világról szegényesek. A dolgok közötti összefüggéseket bizonytalanul, gyakran rávezetéssel ismeri fel. Érdeklődési területe néhány területre koncentrálódik. Megfigyelései pontatlanok, felületeseek. Emlékezete részleges. Feladatértése bizonytalan, munkatempója osztályfokához képest gyors, korához képest legfeljebb átlagos. Tanulmányaiban életkorához képest hatalmas lemaradással érkezett.

Tanulmányi munkájában nem lóg ki osztálytársai közül, a tanórákon szívesen dolgozik. Motivált, elsőként végez a feladatokkal. A betűelemeket megfelelően alakítja, külalakja, füzetképe rendezett. Osztálytársaihoz képest teljesítménye jó, ugyanakkor általános iskolai tanulmányai befejezésének lehetősége tekintetében aggodalomra ad okot a korosztályához mért hatalmas lemaradása. Magatartásában a válaszadó változást érzékel a tavalyi évhez képest: nagyfiúsabb, óraközi szünetekben, ebédidőben könnyen csapódik rendszerint magasabb évfolyamra járó, rendetlenebb társaihoz, gyakrabban őket választja játszótársául. Testnevelés órákon gyakran előfordul fegyelmezetlenség, az eszközök nem rendeltetésszerű használata. Technika-rajz órákon szívesen tevékenykedik, rajzol, fest. Fejlesztő óráin szívesen vesz részt, aktív. Felszerelését, tankönyveit, tolltartóját rendben tartja. Apróbb feladatokat szívesen elvégez, segítőkész hozzáállás jellemzi őt. Szakértői véleménye alapján matematika, magyar nyelv és magyar irodalom tantárgyakból értékelés alól felmentett, egyéni haladási tempó biztosított számára, felülvizsgálata folyó tanév végén esedékes.



Hatodik kérdésem a tanórai differenciálásra vonatkozott. Erre a kérdésemre is részletes választ kaptam, példákkal alátámasztva mondatait. Határozottan úgy gondolja és azt vallja, hogy a tanórai differenciálás minden egyes tanórán szükséges, legyen az mennyiségi, minőségi, plusz figyelemben, biztatásban megnyilvánuló – nem csak az SNI tanulók számára. Matematika, írás, olvasás órán az egyes tanulók számára kijelölt feladatok mennyiségében, minőségében gyakran jelenik meg differenciálás tanórain. Néhány példa, amiket felhozott: Matematika órán gyorsan haladóknak, jó logikával rendelkezőknek Zrínyi matematika verseny feladatokat visz be vékony csíkokra vágva, melyeket a tanulók önállóan oldanak meg, ha hamarabb végeznek 1-1 órai feladattal. Írás órán a „szaladgálós másolás” feladatnál gyengébben teljesítőknek írottról írottra másolás a feladat, míg haladóknak nyomtatotról írottra másolás.

Korábbi tapasztalatait is megosztva elmondta, hogy az SNI tanulók számára magasabb osztályfokon gyakran társul eszközhasználat biztosítása, hosszabb beszámoltatási idő vagy szóbeli beszámoltatás előnyben részesítése határozat szakvéleményük folyományaként – ezen kedvezmények biztosítása is az órai differenciálás része. Készségtárgyak esetén is mindig a differenciálásra szoruló tanulók egyéni sajátosságainak figyelembevételével valósul meg az egyéni képességfejlesztés.

Hetedik kérdésemben a tanórákon használt munkaformákra kérdeztem rá. A válaszadó fontos szempontnak tartja, hogy tanórain változatosan alkalmazza a különböző munkaformákat, egyaránt előfordulnak: frontális osztálymunka, páros munka, csoportmunka, KIP (DFHT) órai csoportmunka. Az új ismeretek, kulcsfontosságú szabályok, tudnivalók ismertetésekor a frontális módszert preferálja, hogy a tanulók minél oszlatlanabb figyelme irányuljon az új ismeretre. Gyakorló órán, projektórán gyakran alkalmazza a páros és/vagy csoportmunkát. Ekkor rákérdeztem, hogy milyen szempont szerint szokta megalakítani a párokat és a csoportokat. Válaszában elmondta, hogy a csoportok és párok kialakításának szempontjai teljes mértékben az osztály tanulóinak jellemzőitől függenek. A páros munka bevezetésekor első évfolyamon gyakran szimpátia alapú párválasztást részesít előnyben, hogy a gyermekek egy általuk kedvelt/elfogadott társsal dolgozhassanak együtt. Ha van kimaradó, páratlan kisgyerek, a legelfogadóbb attitűddel rendelkező pároshoz ülteti. Amint megismerik a páros munkát, megszokják, limitálja a párválasztás lehetőségét, a saját (nem általuk választott) padtársukkal kell együtt dolgozniuk. Amint ez is megszokottá válik, a tanító növeli a csoportok létszámát 3-4 főre. Ennek megszokásához, a hatékony és konfliktusmentes csoportmunka eléréséhez, úgy érzi sok időre van szükség. Alapvetően a heterogén, képesség szerint vegyes csoportok kialakítását szorgalmazza. Adódik azonban néha olyan szempont, amikor előnyösebbnek ígérkezik homogén csoport kialakítása, melyre szintén hozott egy példát: a tavalyi tanévben

ötödikes osztályban a gyengébb eredményű tanulók a heterogén csoportban „ellustultak”, szándékosan megvárták, amíg ügyesebb társaik megoldják a feladatot.

Nyolcadik kérdésben a tanulók egymás közötti viszonyára voltam kíváncsi, valamint arra, hogy a tanító milyen módszereket szokott alkalmazni annak érdekében, hogy a tanulók elfogadják, ha valamelyik társuk gyengébben teljesít a többiekénél. Meglátása szerint a gyerekek többnyire alapvetően elfogadóak, toleránsak. Első osztálytól kezdve egymás elfogadására igyekszik nevelni őket. Sokszor beszélget velük arról, hogy nem vagyunk egyformák, nem mindenki ügyes mindenben, de mindenki ügyes valamiben. Törekszik rá, hogy mindenki megtalálja, amiben tehetséges. Próbál nyugodt, biztonságos légkört teremteni tanulói számára az osztályteremben, ahol teljesen elfogadható, ha valakinek éppen rossz napja van, nem sikerül valami. A példamutatást mérvadónak gondolja: ha azt látják, hogy a pedagógus elfogadja a gyengébben teljesítő tanulót, mindenki önmagához mért fejlődését értékeli, ez lesz a megszokott számukra is. A folyamatos fejlődésre helyezi a hangsúlyt, legyen az bármilyen kismértékű. Kérdésem másik fele a tanulók közti barátságra vonatkozott. A válaszadó eddigi tapasztalatai szerint a tanulók társas kapcsolataiban, barátválasztásánál nem szempont, hogy egyikük sajátos nevelési igényű-e. Egyéb szempontok jelennek meg inkább a baráti kapcsolatok kialakulásában: közös érdeklődési kör, hobbi, előzetes ismeretség, temperamentum, türelem, alkalmazkodókészség.

Kilencedik kérdésem az SNI tanulók szüleivel való kapcsolattartásról szólt, valamint, hogy van-e lehetőség az iskolában a szülőknek tanácsadást kérni. Az intézményben rendszer szinten az éves munkatervben a tanév során három szülői értekezlet és két fogadóóra biztosított. Ezekről előzetesen tájékoztatást kapnak a szülők, elsődlegesen a KRÉTA rendszeren keresztül, de üzenő füzetet és Facebook-csoportot is használnak. Azoknak a szülőknek, akiknek gyermekével kapcsolatban különösen fontos lenne egyeztetni, esetleg probléma, elakadás történt, külön felhívást küld. Az utazó gyógypedagógusok is hirdetnek fogadóórát alkalmanként a szülők számára. Kevésbé formális, de annál hatékonyabb módja a szülőkkel való kapcsolattartásnak a személyes tájékoztatás, amelyet a gyermekek kikísérésekor, személyesen szóban ad át.

Természetesen ezeken az előre meghatározott alkalmakon kívül rendkívüli fogadóórát is kérhetnek a szülők, melyeket minden esetben igyekszik rugalmasan kezelni, 1-2 napon belül időpontot adni, hogy mihamarabb rendezhessék a felmerült problémát, megbeszélhessék a szülő kérdéseit.

Utolsó kérdésem pedig arra irányult, hogy a válaszadónak, mint tanítónak mi a meglátása az SNI tanulók sajátosságaival kapcsolatban. Véleménye a következő volt a témában: A sajátos nevelési igényű tanulók valamilyen tulajdonságukban, jellemzőjükben különböznek társaiktól,

emiatt kiemelt figyelmet igényelnek pedagógusaiktól, társaiktól. Egy lényegi különbséget emelt ki SNI és nem SNI tanuló között, mégpedig azt, hogy az SNI tanuló folyamatosan igényli a külön figyelmet, rá szabott feladatokat, addig a nem SNI tanuló alkalmanként, egy-egy váratlan élethelyzetben, nehezebb napon – hiszen tulajdonképpen minden kisgyermek igényli az egyéni figyelmet, egy jó szót, biztatást vagy éppen szúrós pillantást, amikor arra van szükség, minden egyes napon.

Intézményük jellemzően nem testi fogyatékkal élő vagy értelmi fogyatékos tanulókat integrál. Jellemzőbb a fejlődés zavarai miatt a tanulási folyamatban való akadályozottság, elmaradás. A válaszadó eddigi szakmai tapasztalata alapján azt gondolja, hogy gyakran előfordul, hogy a gyermek kedvezőtlen szociokulturális háttere, hátrányos helyzete, családi körülményei vezetnek oda, hogy alsó tagozaton sajátos nevelési igény kerül megállapításra. Kiemelte, hogy nagyon fontosnak tartaná, ha a családgondozási rendszer hamarabb, hatékonyabban tudna foglalkozni ezekkel a gyermekekkel, családokkal.

## 9. Interjúk összevetése

A két interjút három fókuszpont alapján vetem össze. Az egyházi fenntartású iskola pedagógusára A válaszadóként fogok hivatkozni, míg az állami fenntartású iskola pedagógusára B válaszadóként.

### **A tanítók kapcsolata a gyógypedagógusokkal**

Az egyházi fenntartású iskola foglalkoztat saját gyógypedagógust, az állami iskola pedig utazó gyógypedagógusi ellátásban részesül. Erre a tényre alapozva lehet feltételezni, hogy abban az iskolában, ahol dolgozik, saját gyógypedagógus érezhetően személyesebb és szorosabb a kapcsolat a pedagógusok között. Viszont ezt a feltételezést a két interjú nem támasztja alá, ugyanis B válaszadó elmondása szerint nagyon jó az összhang az utazó gyógypedagógusokkal. A válaszadó is pozitív gondolatokat osztott meg velem a gyógypedagógusokkal való kapcsolatáról.

Örömmel hallgattam a két pedagógus válaszait, mert úgy gondolom, az SNI tanulók fejlődését nagyban elősegíti a tanítók és a gyógypedagógusok közötti megfelelő kommunikáció. B válaszadó fogalmazott meg meglátásom szerint egy remek példát, melyben elmondta, hogy a délelőtti tanító tájékoztatja a délután érkező pedagógust a tanuló aznapi hangulatáról és befogadóképességéről. Abban az esetben, ha nem történik meg ez a fajta kommunikáció, a gyógypedagógus munkája nehezebbé válhat, hiszen módszereit és munkaformáit kevésbé tudja a tanuló igényeire szabni már a foglalkozás kezdetén.

### **A tanítók felkészültsége és motiváltsága az integrációt tekintve**

Egyik pedagógus sem végzett tanfolyamot, mely segítené munkájukat az SNI tanulók integrációjában, azonban mindketten érdeklődők és nyitottak a témában. A válaszadó elmondása szerint rendszeresen szokott gyógypedagógus kollégáitól tanulni egy-egy beszélgetésük során. B válaszadó főképp az interneten különböző platformokon és szakirodalmak tanulmányozásával szokta önfejleszteni magát.

Mindkét válaszadó kért némi időt, hogy utánanézhessen a pontos típusára SNI tanulóiknak. B válaszadó magabiztosabb választ adott, a pontos BNO-kódoknak kellett utánanéznie. A válaszadó bizonytalanabb volt, korrigálnia is kellett magát.

A válaszadó az integrációt tekintve magabiztosnak hangzott, szintén példájával alátámasztva gondolatait. Óráin rendszeresen differenciálja SNI tanulóit, valamint azokat a tanulókat, akiknél szükségét érzi. B válaszadó megfontolt és alapos válaszai számomra egy felkészült és motivált pedagógus képét mutatják. Részletes beszámolója az osztályába járó SNI tanulóról nagy háttértudásra enged következtetni, valamit arra, hogy a tanuló a lehető legtöbb

és legmegfelelőbb figyelmet és megsegítést kapja a tanórákon, valamint egyik válaszában ő is kiemelte, hogy természetesen nem csak az SNI tanulók részesülnek differenciálásban.

Mindkét válaszadó használ különféle módszereket és munkaformákat óráin, melyek kiválasztásakor figyelembe veszik az óra típusát, tárgyát, tananyagát, valamint a tanulók aznapi befogadóképességét. B válaszadó a csoportokat alapvetően heterogénként alkotja meg, képesség szerint kerülnek vegyes csoportokba a tanulók. A válaszadó inkább a homogén csoportok megalakítását részesíti előnyben, a gyengébben teljesítő tanulókat sokszor nem is szokta csoportmunkába bevonni, hanem frontális módon dolgozik velük. B válaszadónál látványosabban jelenik meg az SNI tanulók integrálása, mint A válaszadónál.

### **A tanítók meglátása az SNI tanulók sajátosságairól**

A két válaszadó egységesen úgy fogalmazott, hogy az SNI tanulók folyamatos figyelmet igényelnek, valamint külön rájuk szabott feladatokat, míg társaik kevésbé igénylik az ilyen mértékű figyelmet. A válaszadó őszintén elmondta, hogy sokszor kihívást jelent számára megtalálni a legmegfelelőbb módszert SNI tanulói oktatásához, neveléséhez. B válaszadó részletesen kifejtette gondolatait arról, hogy a hátrányos helyzet és szociokulturális háttér mennyire befolyásolja a tanulók eredményeit. Saját megfigyelései szerint számos gyermek érkezik lemaradással az iskolába, mely behozása sok plusz energiával jár, melyet nehéz feladatként él meg. Tehát mindkét tanító érez némi nehézséget az SNI tanulók oktatásában, azonban ez a gyermekek között nem látszódik meg, nem tesznek egymás között különbséget.

A válaszadó meglátása szerint az iskolába járó SNI tanulók elfogadásában nagy mértékben szerepet játszik a katolikus hit, a tanulókra jó hatással vannak a reggeli elmélkedések és beszélgetések. B válaszadó úgy látja a gyermekek alapjáraton elfogadóak egymással, de ehhez kell a külső megerősítés, hogy lássák saját magukban és egymásban a jót és a szerethetőséget. A két pedagógus más úton közelíti meg az elfogadásra nevelést, de a cél ugyanaz, valamint elmondásaik alapján az eredmények is hasonlóak.

## 10. Válasz a kutatási kérdésekre

Első kutatási kérdésem úgy szólt, hogy a két típusú fenntartású intézmény pedagógiai programjában milyen módon valósul meg az esélyegyenlőség megteremtése és az integráció elősegítése? A válaszom a pedagógiai programok elemzése alapján az, hogy hasonló módon jelenik meg mindkét dokumentumban az esélyegyenlőség megteremtése és az integráció elősegítése. Nincs lényeges különbség az egyházi és az állami fenntartású intézmények SNI tanulókhöz való hozzáállásában és integrációs stratégiájukban. Nem jelenik meg külön az egyházi szellemiség az integrációs stratégiában.

Második kutatási kérdésem az volt, hogy a pedagógusok válasza alapján milyen a fogadó attitűd, hogy ítélik meg az ott dolgozó pedagógusok az integrációt? A válaszom az interjúk alapján az, hogy pozitívan és nyitottan állnak a pedagógusok az SNI tanulók integrálásához. A gyógypedagógusokkal mindkét válaszadónak jó kapcsolata van, hatékonyan tudják segíteni egymás munkáját. A magatartásbeli problémákat tudják kevésbé jól fogadni elmondásuk szerint, viszont ez a probléma természetesen nem igaz minden SNI tanulóra, valamint nem is velejárója. Az egyházi fenntartású iskola pedagógusa kiemelte válaszában, hogy milyen nagy és jó hatással van a tanulók empátiájára az iskola egyházi légköre, a reggeli elmélkedések és az iskolába járó katolikus pap prédikációi. Ezzel szemben az állami fenntartású iskola pedagógusa más módszert, más hangvételű beszélgetéseket szokott lefolytatni a tanulókkal egymás elfogadásának fontosságáról. Fontosnak érzem hangsúlyozni, hogy egyik hozzáállás sem jobb vagy rosszabb a másiknál, amíg közös a cél és a gyermekek lelki és fizikai jóléte a legfontosabb.

Harmadik kutatási kérdésem a következőképpen hangzott, a pedagógiai program és a pedagógusokkal végzett interjú alapján milyen módon valósul meg az integráció? Válaszom a már említett tényezők miatt az, hogy az integráció mindkét intézményben működik, gyógypedagógusok közreműködésével. A pedagógiai programok és az interjúk között hasonlóságokat fedeztem fel. Vannak hiányosságai a pedagógiai programnak, melyeket kibővítéssel és pontosítással lehetne javítani, ezzel párhuzamban a válaszadók nem végeztek külön tanfolyamot SNI tanulókra specializálódva, véleményem szerint ezeknek a tanfolyamoknak a népszerűsítése nagyban hozzájárulna a sikeres integrációhoz.

Úgy gondolom, rengeteget fejlődtek lakóhelyem környékének iskolái, mind elméleti és gyakorlati szinten. Teljes bizonyossággal nem rendelkezem, hiszen nem zárható ki, hogy a mai napon is megtörténhetnek olyan esetek, melyeket a témaválasztásom indoklásában fejtettem ki, viszont a pedagógiai programok és az interjúk eredményei pozitív változásokra engednek következtetni.

## 11. Következtetések és javaslatok

Szaktervezésem elkészítése során rengeteg tapasztalatot szerezve kutathattam egy számomra nagyon érdekes és fontos témát. Az eredmények alapján megállapítható, hogy az SNI tanulók integrációs helyzete folyamatosan javul és fejlődik a kutató iskolákban, azonban még mindig van hova tökéletesednie. Feltételezhetően Magyarországon több olyan általános iskola van, mely előrébb jár, viszont sajnos több olyan is van, mely lemaradást mutathat az általam kutató két intézményhez képest.

Arra következtetek, hogy az általános iskolák nem fordítanak kellő figyelmet pedagógiai programjuk megírására. Több alkalommal ütköztem nehézségbe elemzésük során, a hiányosságok és a rövid kifejtések okán.

Kutatásom során szerzett tapasztalataim után szeretnék megemlíteni néhány javaslatot, melyek folyamán pontosabb és részletesebb eredményeket kaphatunk a magyarországi integráció helyzetéről.

Fő javaslatom, hogy a kutatást érdemes lehet kibővíteni és nagyobb mintával elvégezni, akár kérdőíves formában, hogy a lehető legtöbb tanítóhoz jusson el. Úgy gondolom, nagy feladat lenne az, ország egészéből azonos, vagy legalább megközelítőleg egyező mennyiségű és minőségű válaszok érkezzenek. A kérdőívben többek között érdemes lehet kitérni a válaszadók életkorára, lakhelyére és iskolai végzettségére. Javasolom a kérdőívekben az egyszerűbb, jobban körülhatárolható kérdések megfogalmazását a mérhetőség elősegítése érdekében.

Utolsó javaslatom az lenne, hogy a pedagógiai programok kevésbé kerüljenek a kutatás fókuszába, hiszen a gyakorlatban a tanítók hozzáállása és szakértelme a legmeghatározóbb. Továbbá érdemes lehet a gyógypedagógusok szempontjából is megvizsgálni a témakört, ők hogyan látják az integráció sikerességét, a tanítókkal való együttműködést és az SNI tanulók iskolai helyzetét. Továbbá érdemes lenne összevetni községi, kisvárosi és nagyvárosi általános iskolák integrációs stratégiáját.

## 12. Összefoglalás

Kutatásomat személyes kíváncsiságom vezérelte, azt szerettem volna kideríteni, hogy rendszer szinten milyen mértékű változás következett be lakóhelyem környékén található intézményekben kisiskolás koromhoz képest. Tehát a kutatásom nem reprezentatív jellegű, így az eredményeim sem terjeszthetők ki Magyarország egész területére.

Három kutatási kérdést fogalmaztam meg, melyek kitérnek az intézmények integrációs stratégiájának minőségére, a meginterjúvolt pedagógusok fogadó attitűdjére, továbbá arra, hogy az előző két kérdés függvényében milyen módon valósul meg az integráció a két intézményben.

Kutatásom egyik részében a két intézmény pedagógiai programjait elemeztem és hasonlítottam össze az SNI tanulók integrációs stratégiájának fókuszával. Másik részében két pedagógust interjúvoltam meg és vettem össze válaszaikat. Utolsó részként pedig a pedagógiai programok és az interjúk összevetése következett.

Pedagógiai programjaikat tekintve nem fedeztem fel lényeges különbséget, mindkét dokumentációban voltak hiányosságok, személy szerint főleg a rendszerezettséget és egy szempontsort hiányolok. Számomra meglepő módon az egyházi fenntartású intézmény programjában sem jelent meg vallási nézet az SNI tanulókról szóló fejezetekben. Az interjúkat tekintve mindkét válaszadó nyitottan és pozitívan áll az integrációhoz, jó a kapcsolatuk a gyógypedagógusokkal, tanóráikon megjelenik a differenciálás. Ellenben egyikőjük sem végzett külön SNI tanulókra irányuló tanfolyamot.

Az interjúk során már szembetűnően előjött az egyházi fenntartású intézmény pedagógusának válaszaiból a jelen esetben katolikus hitvallás iskolai jelenléte, főleg az empátiára nevelés és az elfogadás témakörében. Az állami fenntartású intézményben más megvilágításból nevelik a tanulókat az empátiára. Természetesen egyik megközelítés sem jobb a másiknál, mindkét pedagógus túlnyomórészt pozitív gyermeki hozzáállásról számolt be az SNI tanulókkal szemben.

Tehát a pedagógiai programokat ki lehetne bővíteni, nagyobb hangsúlyt fektetve az SNI tanulókra. A lifelong learning értelmében és a folyamatos tudásvágy és fejlődés érdekében pedig, úgy gondolom, a tanítók munkájához nagy mértékben hozzájárulna egy SNI tanulók integrációjáról szóló tanfolyam elvégzése.

Összességében elmondható, hogy ezekben az intézményekben is szükség van az integráció tökéletesítésére, azonban a jelenlegi helyzet nagyon biztató. Megerősítést ad arra, hogy az integráció, mint kijelölt út az egyik legmegfelelőbb az SNI tanulók számára.



## 12. Irodalomjegyzék

1. A sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelvei: Letöltés dátuma: 2023.12.13. forrás:  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/SNI\\_iranyelvek.docx](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/SNI_iranyelvek.docx)
2. Cziebere Cs., Kisvári A. (2006): *Ajánlások a tanulásban akadályozott gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez*. Budapest: sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.
3. Ercse K. (2019): Az egyházi fenntartású iskolák és a szelekció, szegregáció kapcsolata. *Iskolakultúra*, 29(7), 50–72 p.
4. Erdélyi A. (2004): A nemzetközi összehasonlító gyógypedagógia elméleti vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle*, 32(2), 105-114 p.
5. Farkas, G. (Ed.). (1989): *Sárbogárd város története*. Sárbogárd Város Tanácsa.
6. Fatimai Boldogasszony Általános Iskola és Óvoda Helyi pedagógiai program (2020):  
Letöltés dátuma: 2023.12.13. forrás:  
[https://fatimai.hu/images/2021/20210426/pdf/pedagogiai\\_program\\_2020\\_alairt\\_jovahagyott.pdf](https://fatimai.hu/images/2021/20210426/pdf/pedagogiai_program_2020_alairt_jovahagyott.pdf)
7. Fejes, J. B. és Szűcs, N. (2017): Hol tart ma az oktatási integráció ügye? *Új Pedagógiai Szemle*, 67(11-12), 100-116.
8. Gaál É. (2000): A tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában. Illyés Sándor (szerk.): *Gyógypedagógiai alapismeretek. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar*.
9. Hoffmann J. és Mezeiné Isépy M. (2006): *Gyógypedagógiai alapismeretek*. Pécs: Comenius KFT.
10. Központi Statisztikai Hivatal (2021). Oktatási adatok. Letöltés dátuma: 2023.12.13. forrás: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/alt-iskola2021/index.html>
11. Mesterházi Zs. (1997): Enyhén értelmi fogyatékosok. *Gyógypedagógus. Kisegítő iskola. Tanulásban akadályozottak*. (Szócikkek.) In: Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai Lexikon*. Budapest: Keraban.
12. Mesterházi Zs. (1998): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest: BGGYTF.
13. Mesterházi Zs. és Szekeres Á. (2019): *A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése*. Budapest: ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar
14. Papp G. (2004): *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. Pécs: Comenius Bt.

15. Papp G. (2012): Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szinten. *Gyógypedagógiai Szemle*, 40(4), 295-303 p.
16. Sárbogárdi Mészöly Géza Általános Iskola pedagógiai programja (2020): Letöltés dátuma: 2023.12.13. forrás: [http://meszolyuli.hu/static/content/document/0/138/pedag%C3%B3giai%20program%202020%20\(2\).pdf?72694221614735375](http://meszolyuli.hu/static/content/document/0/138/pedag%C3%B3giai%20program%202020%20(2).pdf?72694221614735375)
17. Storcz, A. H., és Szenczi, B. (2022): Az Együttnevelésre vonatkozó Tanári Énhatékonyság Kérdőív hazai adaptációjának működése általános iskolában tanító pedagógusok körében. *Iskolakultúra*, 32(5), 27-45 p.
18. Szekeres Ágota (2011): *Enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális integrációja az általános iskola 4. 5. és 6. osztályában*. Doktori disszertáció. Budapest: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Pszichológiai Doktori Iskola.
19. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, 1994, 9
20. Wastendorp, M., Houwen, S., Hartman, E. és Visscher, C. (2011): Are gross motor skills and sports participation related in children with intellectual disabilities? *Research. Developmental Disabilities*, 32, 1147-1153.

### **13. Ábrák és táblázatok jegyzéke**

1. ábra: A tanulási korlátok/problémák köre (Szekeres, 2011: 14).....	10
2. táblázat: Magyarország egyházi- és állami fenntartású általános iskoláinak listája, forrás: Oktatási Hivatal 2024.....	17
3. ábra: Magyarországi általános iskolák SNI-tanulók száma. forrás: Központi Statisztikai Hivatal, 2021 .....	18

## NYILATKOZAT

### a szakdolgozat nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Balogh Luca  
A Hallgató Neptun kódja: GROZI2  
A dolgozat címe: Sajátos nevelési igényű tanulók az integrált oktatásban  
Állami és egyházi fenntartású intézmények integrációs stratégiája közötti különbségek és hasonlóságok  
A megjelenés éve: 2024  
A konzulens intézetének neve: Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem  
A konzulens tanszékének a neve: **Neveléstudományi intézet**  
**Gyógypedagógiai tanszék**

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

Ha a fenti nyilatkozattal 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.

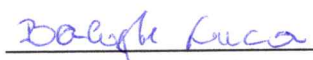
Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkori szellemitulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

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

Kelt: 2024 év 04 hó 28 nap

  
Hallgató aláírása

## NYILATKOZAT

BALOGH LUCA (név) (hallgató Neptun azonosítója: GROZ12)  
konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a  
záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót<sup>1</sup> 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 javaslom<sup>2</sup>.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem<sup>3</sup>

Kelt: 2024 év 04. hó 28. nap

  
Belső konzulens

<sup>1</sup> A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

<sup>2</sup> A megfelelő aláhúzendő.

<sup>3</sup> A megfelelő aláhúzendő.